

Національна академія педагогічних наук України
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського

**ПРОЕКТУВАННЯ І РОЗВИТОК
ПРОФЕСІЙНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО
СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ**

Монографія

Миколаїв
«Іліон»
2017

УДК 37.013
ББК 74.04
П 79

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ:

Баркасі В. В., Філіп'єва Т. І. (2.2.5), Білюк О. Г. (1.11), Будає В. Д. (*передмова, під-розділ 1.1*), Василькова Н. І., Рускуліс Л. В. (2.2.6), Господаренко О. В. (2.1.9), Дем'яненко О. Є., Мороз Т. О. (2.1.6), Дрозд О. В. (2.2.8), Єрмакова І. П. (1.3), Жигадло Г. Б., Литвиненко О. М. (2.2.9), Мироненко Т. П., Добровольська Л. С. (2.1.5), Наточій А. М. (1.2), Николаєнко Н. О. (2.2.3), Нікора А. О. (1.5), Олексюк О. Є. (1.10), Падерно В. В. (1.9), Самойленко О. М., Ручинська Н. С. (2.2.1), Сімоненко Н. Є. (2.1.3), Скороходов В. А. (1.6), Смирнов О. І., Смирнов Л. І. (2.2.4), Соколовська О. С. (2.1.2), Солодка А. К. (1.7), Старєва А. М. (1.4), Степанова Т. М. (2.1.7), Тимченко А. А. (1.8), Трибулькевич К. Г. (2.1.1), Трифонова О. С. (2.2.7), Хаєцький О. П. (2.1.4), Хрящевська Л. М. (2.1.8), Шпачинський І. Л. (2.2.2)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

БЕХ І. Д. – директор Інституту проблем виховання НАПН України, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор (м. Київ); ЧЕБИКІН О. Я. – ректор Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, академік Національної академії педагогічних наук України, член Президії НАПН України, доктор психологічних наук, професор (м. Одеса); СЕМИЧЕНКО В. А. – завідувач кафедри психології та педагогіки Університету сучасних знань Товариства «Знання» України, доктор психологічних наук, професор (м. Київ)

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (протокол № 10 від 24 грудня 2015 р.)

Проектування і розвиток професійно успішної особи-
П 79 **стості в умовах освітньо-виховного середовища універ-**
ситету : монографія / за заг. ред. В. Д. Будає. – Миколаїв :
Гліон, 2017. – 458 с.

ISBN 978-617-534-405-7

У колективній монографії представлено результати наукових досліджень з проблеми проектування професійно успішної особистості. Матеріали монографії відображають теоретико-методологічні основи проектування професійно успішної особистості в контексті сучасних освітніх тенденцій, практичні особливості проектування успішної особистості та їх реалізацію у педагогічній діяльності викладача університету.

До монографії увійшли теоретичні, дослідницькі, методичні матеріали представників педагогічної, психологічної та філософської науки і практики.

Колективну монографію адресовано науковим і практичним працівникам системи освіти, науково-педагогічним працівникам вищих навчальних закладів, аспірантам, студентам.

УДК 37.013
ББК 74.04

ISBN 978-617-534-405-7

© МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	6
-----------------	---

Розділ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

1.1 Проблема професійної успішності в підготовці майбутніх фахівців	9
1.2 Підготовка успішного педагога в умовах університетської освіти на засадах філософії людиноцентризму В. О. Сухомлинського	39
1.3 Системний підхід до формування майбутнього фахівця.....	50
1.4 Компетентнісний підхід у підготовці професійно успішної особистості як умова освітніх євроінтеграційних процесів	64
1.5 Аксиологічний підхід до формування особистості студента засобами університетської освіти	79
1.6 Формування професійної успішності майбутнього фахівця шляхом підвищення педагогічної та організаційної культури в університеті.....	89
1.7 Готовність до кроскультурної взаємодії як особистісна характеристика професійно успішної особистості	100
1.8 Деонтологічна компетентність як складова професійно успішної особистості майбутнього педагога.....	113
1.9 Ідентичність як складова професійної успішності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	126
1.10 Формування професійно значущих якостей у майбутніх фахівців – одна з умов їхньої професійної успішності	140
1.11 Успішний професійний розвиток майбутнього викладача в навчально-виховному процесі університету.....	155

Розділ 2
МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОЕКТУВАННЯ
І РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

2.1	Від компетентнісної особистості майбутнього фахівця до успішного фахівця-професіонала	170
2.1.1	Демократизація освітньо-виховного процесу університету засобами студентського самоврядування як запорука проектування професійно успішної особистості.....	170
2.1.2	Науково-дослідницька робота студентів як засіб формування творчої професійно успішної особистості	205
2.1.3	Вплив просвітницької діяльності бібліотеки університету на формування професійно успішної особистості майбутнього фахівця	218
2.1.4	Роль університетського музею у формуванні професійних якостей студентів	227
2.1.5	Формування професійної успішності майбутніх фахівців в умовах реалізації програми ТЕМПУС	235
2.1.6	Полікультурна компетентність професійно успішної особистості майбутнього вчителя іноземної мови	244
2.1.7	Професійно-творчий потенціал як запорука успішності майбутнього вихователя ДНЗ	257
2.1.8	Поєднання теорії з практикою у вивченні етнічної спадщини українського народу	266
2.1.9	Сучасне волонтерство у ВНЗ як прояв активної особистої позиції студентства (на прикладі інституту історії, політології та права).....	278
2.2	Формування професійно успішної особистості в практиці педагогічної діяльності викладача вищої школи	289
2.2.1	Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу в поєднанні з хмарними технологіями в навчанні	289
2.2.2	Технології теорії розв'язання винахідницьких завдань як дієвий інструмент розвитку творчого мислення успішної особистості	311

2.2.3	Формування рис професійно успішної особистості та громадянської позиції під час викладання суспільно-політичних дисциплін	328
2.2.4	Розвиток складових успішної особистості студентів-істориків у процесі їх залучення до археологічних досліджень	339
2.2.5	Запровадження сучасних освітніх технологій під час підготовки професійно успішних учителів іноземних мов	354
2.2.6	Лінгводидактична готовність до навчання мови як показник формування успішного вчителя української мови	365
2.2.7	Формування мовленнєвої особистості майбутніх вихователів ДНЗ як складова їхньої успішної професійної компетентності	375
2.2.8	Формування толерантності як чинника професійно успішної особистості майбутнього вихователя ДНЗ	389
2.2.9	Формування успішної особистості майбутнього вчителя фізичної культури	403
	ЛІТЕРАТУРА	415

ПЕРЕДМОВА

В сучасних умовах суспільству потрібні освічені, конкурентоспроможні, успішні люди, які можуть самостійно приймати рішення в ситуації вибору, здатні до співпраці, взаємодії, вирізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, мають почуття відповідальності за долю країни.

Саме під час професійного становлення у ВНЗ людина в цілому завершує вироблення своєї життєвої позиції, тобто визначає ставлення до світу і власного життя в цьому світі, переходить до усвідомленого саморозвитку і самовиховання. Завдання вищих навчальних закладів полягають не тільки у формуванні професійних компетентностей випускників, їхньої професійної спрямованості, конкурентоспроможності, а й проектуванні, розвитку професійно успішної особистості.

Успіх, успішність – багатоплановий об'єкт для наукового осмислення, що знаходить своє відображення в різних підходах до його вивчення (філософських, соціологічних, культурологічних, економічних, педагогічних).

Аналіз психолого-педагогічної літератури і досвід роботи у вищому навчальному закладі дозволяє дійти висновку, що проектування та розвиток професійно успішної особистості студентів в умовах освітньо-виховного середовища університету є важливим етапом на шляху становлення особистості професіонала, здатного творчо застосовувати свої знання на практиці. Проблема проектування професійно успішності особистості в професійній підготовці у вищому навчальному закладі є складною, багатогранною і водночас актуальною для системного наукового дослідження, що й обумовило її вибір для наукових розробок.

У монографії висвітлено результати комплексної науково-дослідної роботи творчого колективу університету в межах тематичного плану наукових досліджень Національної академії педагогічних наук України відділення загальної педагогіки та філософії освіти з теми «Проектування професійно успішної особистості в освітньо-виховному середовищі університету».

Структура дослідження зумовила розподіл матеріалу монографії на два розділи. Змістом першого розділу є розкриття теоретико-методологічних засад проектування успішної особистості майбутнього фахівця з позиції системного, компетентнісного та аксіологічного підходів. Проаналізовано погляди В. О. Сухомлинського на означену проблему, роль педагогічної та організаційної культури у формуванні професійно успішної особистості майбутнього фахівця, готовність до кроскультурної взаємодії, що є досить актуальним з огляду на вимоги до мобільності сучасної молоді. Розглянуто деонтологічну компетентність та ідентичність як складові професійно успішної особистості майбутнього педагога. Репрезентовано зміст і психолого-педагогічні особливості формування професійно значущих якостей особистості майбутнього фахівця. Описано вимоги до професійного розвитку майбутнього викладача ВНЗ.

У другому розділі, який, у свою чергу, поділяється на два підрозділи, обґрунтовано методичні основи проектування і розвитку професійно успішної особистості в умовах університетської освіти. Перший підрозділ містить опис складових університетської освіти, що забезпечують професійну успішність майбутнього фахівця: студентське самоврядування, науково-дослідницька робота, наукова бібліотека, університетський музей, участь студентів у програмі ТЕМПУС, волонтерство. Обґрунтовано важливість формування полікультурної компетентності та професійно-творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Другий підрозділ присвячено формуванню професійно успішної особистості у практиці педагогічної діяльності викладача вищої школи: описано провідні методичні підходи, методи

й засоби, технології щодо проектування та розвитку професійно успішної особистості майбутнього фахівця.

Теоретико-методологічне дослідження проектування професійної успішності особистості в умовах освітньо-виховного середовища університету покликане забезпечити ефективне становлення майбутнього фахівця як майстра своєї справи, конкурентоспроможної особистості, створити підґрунтя для подальшого досягнення ним вершин професійної майстерності.

Розділ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

1.1 Проблема професійної успішності в підготовці майбутніх фахівців

Основна проблема, що стоїть сьогодні перед системою освіти різних країн, полягає в необхідності визначення способів та шляхів модифікації навчального процесу та процесу підготовки майбутніх фахівців з метою формування у студентів якостей людини XXI століття, що дозволить їм успішно вирішувати питання професійного та особистісного зростання в майбутньому професійному середовищі.

Наукові дослідження у сфері вищої освіти вказують на те, що чим вищий рівень організації освітньо-виховного середовища в університеті, тим більшого успіху студент може досягнути в майбутньому: мати хорошу роботу, належне матеріальне забезпечення, розуміння близьких людей та щасливе сімейне життя. Адже успіх у діловому, особистому, соціальному житті – це те, до чого свідомо прагне багато людей.

У багатьох країнах світу професійна успішність вже давно є однією з найбільш значущих соціокультурних орієнтацій людини, універсальним мотивом професійної самоідентифікації особистості. Поступове усвідомлення цінності професійної успішності в Україні в усіх сферах людської діяльності, і вчительської зокрема, обумовлено, перш за все, підвищенням конкурентоспроможності працівника.

Теоретико-методологічну основу дослідження професійної та особистісної успішності утворюють концепції особистості як суб'єкта власної життєтворчості (К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, С. Рубінштейн, М. Савчин, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.); загальнопедагогічні засади організації навчально-виховного процесу в сучасному вищому навчальному закладі (В. Кремень, В. Луговий, М. Степко, І. Бех, М. Солдатенко та ін.).

Теоретичну та методологічну основу дослідження успішності склали положення різних наукових шкіл і напрямів, у центрі уваги яких перебуває проблематика **успіху** й досягнень людини (К. Абульханова-Славська, А. Адлер, Б. Ананьєв, О. Анісимов, Р. Ассаджиолі, С. Бандура, Е. Берн, Б. Бессонов, А. Бодалев, Дж. Болдуїн, М. Вебер, І. Ведін, Л. Гумільов, У. Джеймс, Д. Дьюї, А. Здравомислов, В. Зомбарт, Л. Коган, І. Кон, А. Кравченко, Д. Кун, Л. Лабунська, К. Левін, А. Леонова, К. Мангейм, А. Маслоу, В. Медведєв, Г. Міц, М. Мольц, Л. Монахан, Н. Наумова, Г. Олпорт, С. Рубінштейн, Ф. Салілі, А. Ситников, В. Федотов, Ф. Філіппов, Е. Фромм, Х. Хекзаузен, К. Хорні, П. Шейвер, К. Шибі, Ф. Шиллер, Дж. Едвардс, В. Ядов та ін.).

Такі дослідники, як К. Роджерс та А. Маслоу, розглядали успіх як тенденцію до самоактуалізації.

Проблему успіху і невдачі вивчали П. Підкасистий і Л. Фрідман. Зустрічаються посилання на переживання успішності (А. Бандура, К. Солоєд, Л. Дементій), які дозволяє нам припустити, що дослідники під успішністю розуміли стан, який з'являється в результаті або в передчутті досягнення успіху.

Аналіз наукових праць дозволяє констатувати, що професійна успішність розглядається як складне багатомірне утворення (Г. Т. Береговий, І. М. Жданько, Б. В. Кулагін, В. Л. Марищук, В. А. Пономаренко, О. Н. Родіна, Н. В. Самоукіна, Е. М. Ткаченко, Б. А. Федоришин, Н. Л. Шарейко та ін.); як сукупність психологічних і психофізіологічних особливостей, необхідних для досягнення людиною ефективності праці, за наявності спеціальних знань, умінь і навичок (К. М. Гуревич); як розвиток професійно важливих якостей (І. А. Жданов, М. В. Кліщевська, Г. Н. Солнцева);

як якість особистості (А. Т. Ростунов); як рівень емоційної стійкості (Г. М. Зараковський); як властивість нервової системи (В. Д. Небиліцин); як професійно-орієнтована культура особистості (Я. В. Олейнікова).

У психологічній літературі поняття успіху розкривається через його зв'язок з рівнем домагань особистості, мотивацією досягнення (потребою індивіда досягати успіхів і уникати невдач). Цей підхід до вивчення успішності особистості реалізований у роботах Дж. Аткінсона, В. У. Майєра, Х. Хекхаузена, Ф. МакКлелланда, які є засновниками концепції мотивації досягнення.

У межах психологічного підходу досліджується особистісне переживання досягнення успіху, а сам успіх розглядається як основа самореалізації особистості, тенденція до самоактуалізації та особистісного зростання. Вчені-психологи зосереджують свою увагу на дослідженні чинників, які є передумовами успішної діяльності особистості.

Так, за психологічними словниками, успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого прагнула особистість, збігається з її очікуваннями або перевищує їх [255, с. 312]; це позитивний наслідок виконаної роботи, значні досягнення, удача, фурор, тріумф, перемога, виграш; визнання кимось чийось позитивних якостей, особливостей [225, с. 648–649].

Успішність розглядається як характерологічна особливість особистості, що показує, наскільки цей індивід результативний у досягненні поставлених цілей [255, с. 312].

Психологи – представники біологічно орієнтованої теорії обдарованості (Д. Гольман) – досліджують особистісні детермінанти успішної поведінки особистості, а саме: особливості органічної конституції особистості, інтелект, здібності, навички, самооцінку, особливості ціннісних орієнтацій, локус контролю. Поряд з цими чинниками передумовою успішної діяльності вважається наявність певного набору психологічних характеристик та рис характеру особистості, які сприяють досягненню успіху.

У предметному полі філософії обґрунтування поняття «успіх» пов'язане з проблемою самовизначення особистості,

реалізації її «проекту буття», життєвого призначення. Успіх розглядається як вирішення проблеми сенсу життя, а сенс життя – як вираження уявлень про успіх.

Вчені-філософи акцентують увагу на дослідженні сутнісної природи успіху, його буттєвих проявів, залежності сутнісного наповнення успіху від особливостей життєвої філософії людини, місця успіху в світоглядній картині особистості. Успіх пов'язують як із зовнішніми чинниками й обставинами, корисністю та практичною доцільністю (Н. Макіавеллі, засновники протестантизму – Ж. Кальвін, У. Цвінглі, ідеологи утилітаризму, представники філософії прагматизму – Ч. Пірс, У. Джеймс, Д. Дьюї), так і з внутрішнім станом рівноваги, гармонії й спокою, відсутністю хвилювань і страждань, співвідносячи його з поняттям щастя (Епікур, Лао Цзи, Чжуан Цзи, Б. Спіноза, Л. Толстой).

Успіх у філософській традиції нерозривно пов'язаний з поняттям свободи особистості як можливості самостійного вибору способів діяльності, з категоріями активності та волі, які розглядаються як необхідні передумови успіху. Як запорука успішної діяльності, воля розглядається як в аспекті цілепокладання, так і в аспекті слідування вищій волі, волі абсолюту [136, с. 39].

У літературі з *управлінської діяльності*, психології бізнесу та організаційного консультування поняття «успіх» є одним із найчастіше використовуваних. У теорії управління успіх розглядається як отримання максимального результату при найменших затратах енергії, часу й зусиль. Акцент робиться на досягненні поставлених цілей при мінімальних затратах матеріальних, соціальних і психологічних ресурсів. Успіх в цьому контексті є метою діяльності суб'єкта економічних відносин, а управління – необхідною умовою її досягнення. Тому основним фокусом дослідницьких інтересів є формування стратегій успішної діяльності, розробка методів, прийомів і технологій досягнення успіху, практичних схем підвищення ефективності діяльності та саморегулювання поведінки, технологій самоменеджменту. Значна кількість досліджень присвячена вивченню рис успішного управлінця, виділенню чинників та складових успіху суб'єкта економічної

діяльності, а також показників успішності, серед яких основними є результативність, ефективність, продуктивність, практична реалізація [381].

Категорія успіху в соціології характеризує суспільне буття соціального суб'єкта, описує й структурує життєвий простір, а також є показником ефективності соціальної системи в цілому. Специфікою предметного поля соціології в дослідженні успіху є зосередження на аналізі існуючих у суспільстві уявлень про успіх та успішних людей, ціннісних орієнтацій, символів та ідеалів, пов'язаних з успіхом, критеріїв та чинників досягнення успіху, факторів, що впливають на формування успішності людини, стратегій та практик успішної діяльності соціальних агентів [381, с. 94].

Автор технології «ситуація успіху» А. С. Белкін наводить таке трактування поняття «успіх»:

- з соціально-психологічної точки зору – це оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих, особистості та результатами її діяльності;
- з психологічної точки зору успіх – це пережитий стан радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прагнула у своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями (рівнем домагань), або перевершив їх;
- з педагогічної точки зору ситуація успіху – це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягнути результатів у діяльності як окремої особистості, так і колективу в цілому [21].

Таким чином, успіх можна трактувати **як удачу в діяльності**, що визнана суспільством. Таке розуміння успіху відображає бажання людини не лише стати часткою суспільства, а й бути поміченою та визнаною в ньому, отримати оцінку власних дій та вчинків. Потреба у визнанні пов'язана з намаганням людини бути потрібною іншим людям, бути значимою та цінною для них. Людина прагне, щоб на неї звертали увагу, враховували її думку, визнавали її «особливість» та притаманні їй риси.

Успіх – це не тільки сфера діяльності людини, а й основа вдосконалення всіх сутностей людської сили. Він проникає в усі

сфери життєдіяльності людини та є показником її якісної характеристики. У зв'язку з цим зауважимо, що існують дві форми об'єктивності: природна та цілеспрямована діяльність людини. Успіх передбачає об'єктивність другого виду та співвідноситься з реальною творчою діяльністю людини. Отже, успіх можна трактувати як динамічний творчий процес, де гармонійне ставлення людини до природи, суспільства, до самої себе приводить до створення особистістю власних матеріальних та духовних цінностей. Для сучасного суспільства притаманна зміна ставлення до проблеми успіху як життєвої цінності. Тому успіх та життєві досягнення поступово входять до числа найважливіших цінностей сучасної особистості.

Основними сферами, де успіх стає більш бажаним і значущим для сучасної людини, є: соціально-економічна; психоемоційна; сфера фізичного здоров'я; академічної, професійної і особистісної самореалізації. Проте сучасна людина не обмежується досягненням успіху в одній царині, а прагне до поліуспішності, визначаючи пріоритети в залежності від свого віку, емоційного стану, уподобань, запитів часу тощо.

На думку Альфреда Адлера, кожна людина повинна в своєму житті вирішити чотири основних завдання, пов'язані з роботою, любов'ю, товариством та взагалі мистецтвом жити (що означає вміння гармонійно поєднувати три перших завдання) [3]. Автор вважає за необхідне аналізувати наукові уявлення щодо феномену «успіх», виходячи з цього положення.

3. Зиглар визначає успіх через сім його складових: фінансове становище, фізичний стан, інтелект, духовний розвиток, особистісний аспект, сім'я, «кар'єра» [111, с. 15].

Останню складову слід розглядати умовно, оскільки не всі люди прагнуть до кар'єрного зростання в повному його значенні, а вважають себе успішними, маючи гарну або улюблену роботу [13].

«Бути успішним, – пише 3. Зиглар, – означає дотримання балансу успішності багатьох сторін вашого життя. Не можна вважати по-справжньому успішною людину, яка досягла успіху

лише в професійній діяльності, в той час як в сім'ї у неї панує повний розлад. Але навряд чи ваше сімейне життя буде дійсно успішним, якщо в фінансових справах не спостерігається ніяких успіхів – ви постійно будете перебувати в стані стресу, голову буде невідступно свердлити думка про матеріальне неблагополуччя, і навіть ідеальні сімейні відносини будуть вам не в радість» [111, с. 26].

Зазначимо, що А. Адлер і З. Зиглар серед складових успіху людини виокремлюють емоційний аспект, що пов'язаний з любов'ю та сім'єю.

Звертаючись до питання успіху людини в суспільстві, Е. Фромм вважав, що кожний член суспільства повинен «мати попит», тобто для досягнення успіху в суспільстві особистості слід уміти особливим чином **репрезентувати себе** [358].

Аналіз наукової і науково-популярної літератури показав, що всі підходи до вивчення поняття «успіх» умовно можна поділити на два напрями. Представники першого напряму розглядають «успіх» через процес і результат досягнення мети, представники другого – як комплексне явище, що включає особистісний і соціальний рівні.

Так, М. Мольц зазначає в своїх роботах, що успіх не має нічого спільного з символами суспільного престижу, а співвідноситься лише з **творчим досягненням особистості**. На його думку, прагнення неодмінно мати успіх у сенсі придбання символів соціального престижу веде до неврозів, розчарувань і прикростей; прагнення бути успішним не тільки забезпечує матеріальне благополуччя, але й породжує почуття задоволення, звернення щастя [211, с. 32-46].

За Н. Вебстер, успіх – це вдале **досягнення бажаної мети**. Творче прагнення до мети, яка представляється саме для вас важливою як наслідок глибоко відчутих потреб, бажань і дарувань, приносить щастя й успіх, оскільки в даному випадку ви функціонуєте так, як належить [211, с. 41].

Психолог Г. Л. Холлінгуерт зауважив, що для досягнення успіху потрібна проблема (мета) плюс позиція, яка б виражала

готовність відповісти на проблему дією, що веде до її вирішення (процес) [211, с. 93–105].

Таким чином, у рамках зазначеного напрямку **під успіхом розуміється вдале досягнення бажаної мети.**

Водночас поняття **успіху** можна визначити і як сукупність індивідуальних, але при цьому соціально визнаних **досягнень**, які забезпечують особистості отримання стабільних і (або) зростаючих ресурсів. У цьому розумінні успіх є ключовою категорією, ланкою, що поєднує особистісне та соціальне, певним «геном соціальності», в якому «зашифрована» вся ієрархія норм і цінностей суспільства [177].

У психологічній науці існує формула успіху, яку запропонував американський психолог У. Джеймс. Досліджуючи поняття **самоповаги**, У. Джеймс розробив формулу, за якою самоповага дорівнює успіху, поділеному на домагання [90]. Виходячи з цього положення, можна зробити висновок, що успіх – це самоповага, помножена на домагання.

Підкреслимо, що досягнення – це подолання, осягнення, сходження до будь-чого, але не як процес руху до бажаного результату, а як уже **досягнутий результат**, тобто подоланий конкретний рубіж. Досягнення як завершеність розпочатого є, за твердженнями психологів, джерелом колосального **задоволення**, яке, в свою чергу, і закріплює відчуття успіху.

Отже, **успіх людини знаходиться в прямій залежності від рівня домагань і самоповаги**, тобто людина почуває себе більш успішною, якщо має більш високу самоповагу і високі домагання. Л. В. Сохань, описуючи такі види успіху, як: актуальний – оцінка досягнень людини на даний момент часу; потенційний – заснований на життєвій перспективі особистості, потенційних можливостях самореалізації в різних сферах життєдіяльності, – доповнює формулу У. Джеймса такими елементами, як соціальний статус, вікові та рольові очікування, експертна оцінка успіху, самооцінка успіху, психологічні ресурси особистості [256].

Досвід показує, що наступне ключове слово, яке визначає успіх, вказує на присутність у ньому удачі. Елемент фортуни в

розглянутому варіанті визначення успіху не домінує, а лише присутній. Фортуна допомагає лише тому, хто «вистрибує» (в термінології авторів монографії) їй назустріч [235, с. 4–5].

Важливою потребою, що визначає націленість особистості на успіх, є **потреба в досягненні**. На думку вченого Ю. М. Орлова, потреба в досягненні, в успіху – одна з фундаментальних соціальних потреб людини, яка формується під впливом соціогенних чинників і визначається як постійне змагання людини з собою в прагненні перевершити раніше досягнутий рівень виконання діяльності або вирішення проблеми. Ця потреба спонукає особистість ставити цілі й прагнути до їх реалізації [230].

У зв'язку з цим, спираючись на дослідження Н. А. Батуріна, цікавим є розуміння **успіху** в контексті його емоційної складової. Науковець у своїх роботах обґрунтовано представив успіх як складний когнітивно-афективний, оцінно-самооцінний комплекс, що виникає на завершальному етапі діяльності (результат) [17; 18].

Дещо в іншій термінології, але в рамках розглянутого напрямку, розмірковує Л. Н. Лабунська. Вона вважає, що досягнення успіху – це єдиний процес самореалізації особистості (**процес**) і її самоствердження в соціумі (**результат**) [174]. Успіх, на її думку, можна визначити як **позитивний результат діяльності** суб'єкта по досягненню значущих для нього цілей, що відбивають орієнтири суспільства. Успіх виступає формою самореалізації суб'єкта, забезпечує його саморозвиток і передбачає **оцінку з боку суспільства в формі схвалення або визнання**.

Перехід до ринкових, конкурентних відносин потребує людину, орієнтовану на **кар'єрний успіх**, часто за будь-яку ціну, що неминуче призводить до зниження трудових результатів. Ця проблема відбилася на проблематиці психологічних досліджень того часу. Акцент у вивченні успішності поступово став переміщатися у сферу професійної діяльності [83].

Представляючи сам термін **успіху в професійній діяльності**, Н. В. Самоукіна зазначає: «Успіх у професійній діяльності проявляється, насамперед, у досягненні працівником значущої мети і

подоланні чи перетворенні умов, що перешкоджають досягненню цієї мети» [279, с. 221].

Зазначимо, що розглянутий зміст поняття «**успіх**» враховує «вміння досягати успіху з радістю», роблячи на цьому акцент, більшою чи меншою мірою. Це свідчить про те, що для відчуття «успіху» досягти бажаних результатів замало, потрібно ще й уміти радіти досягнутому.

К. А. Абульханова-Славська чітко позначила, що **задоволеність** або незадоволеність життям – складне, але завжди узагальнене почуття успішного або неуспішного життя. «Задоволеність, – зазначає вона, – це почуття вірності, справжності свого життя, це часом чи не єдине джерело наших життєвих сил, життєвої стійкості, життєвої ініціативи, нашої здатності йти вперед. У свою чергу незадоволеність, яка доходила часом до повного відчаю, також здатна штовхнути нас на рішучий і єдино правильний крок – спробувати змінити своє життя [2, с. 10–12].

Г. Є. Гудим-Левкович, розглядаючи категорію «успіх», вважає за необхідне розрізняти рівні цього поняття: ступінь самовдосконалення як особистісний успіх, професійні досягнення, життєвий успіх. На її думку, **особистісний успіх** виражається в досягнутому людиною рівні особистісної зрілості, пов'язаної з відчуттям суб'єктивного й сімейного благополуччя. **Професійний успіх** відбивається в ступені творчої своєрідності кінцевого результату або продукту діяльності. **Життєвий успіх** досягається як за рахунок одного з цих двох чинників (і в цьому випадку він неминуче будується на основі гіперкомпенсації), так і за рахунок оптимального поєднання особистісного і професійного компонентів [79, с. 85–86].

Поняття «**життєвий успіх**» відображає рівень відповідності результатів соціальних практик особистості її планам та очікуванням. Категорія «життєвий успіх» може використовуватися як у вузькому значенні – для означення досягнення бажаного і значущого результату у вирішенні певної локальної життєвої задачі, так і в широкому розумінні – як оцінка змістовності й цілісності життя, реалізації особистістю її життєвого призначення [68, с. 17].

Специфікою **життєвого успіху** є те, що він ґрунтується на особистісних суб'єктивних оцінках успішності соціальних практик, і ці оцінки можуть не відповідати прийнятим у суспільстві стандартам успішності. Внутрішнє задоволення результатами своєї діяльності не завжди супроводжується визнанням цих досягнень з боку суспільства [380, с. 366].

Розглянемо більш докладно **складові життєвого успіху**. Так, О. В. Лібін визначає **вектор життєвого успіху** людини як суму векторів **особистісного успіху**, розглянутого як ступінь самовдосконалення людини, і **професійного успіху**. Особистісний успіх людини виражається в особистісній зрілості, пов'язаній з відчуттям суб'єктивного і сімейного благополуччя. Професійний успіх відбивається в ступені творчої своєрідності кінцевого результату або продукту діяльності. Нарешті, життєвий успіх може бути досягнутий як за рахунок одного з цих двох факторів (і в цьому випадку він неминуче будується на основі гіперкомпенсації), так і за рахунок найбільш оптимального сполучення особистісного і професійного компонентів [182].

За концепцією Г. Є. Гудим-Левкович, **життєвий успіх** поділяють на дві форми – соціальний і особистісний. Водночас соціальний успіх включає в себе **професійну успішність** особистості та успішність у відносинах з «близькими», що її оточують (друзі і сусіди), а особистісний успіх – сімейне щастя й суб'єктивне благополуччя особистості [79].

У своїх дослідженнях, як зазначив аналіз наукових джерел, вчені аналізують моделі та форми успіху. Розглянемо їх.

Так, за дослідженнями Є. В. Караханян, для аналізу існуючих **моделей та форм успіху** перш за все необхідно визначитися з основою класифікації, відповідно, з основним критерієм [345].

Узагальнюючи дослідження Л. М. Балецької [16], О. А. Бондаренко [210]; О. А. Вострікової, М. Я. Дворецької [61]; Є. В. Караханян [345], В. А. Лабунської [307], Г. А. Тульчинського [343], представимо більш наочно моделювання успіху за визначеними ними критеріями в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Модельовання успіху за критеріями

Модель успіху	Зміст
1	2
За Є. В. КАРАХАНИЯН	
<i>Критерій – характер співвідношення інтересів особистості й суспільства</i>	
Конформний успіх	Особистість досягає успіху за рахунок включення, підпорядкування своїх особистих інтересів інтересам суспільства
Адаптаційний успіх	Інтереси особистості і суспільства збігаються після процесу незначного «притирання». Про таких людей кажуть, що вони народилися «свого часу», оскільки їх здатності затребувані часом, вони актуальні в соціальної реальності, що склалася
Трансформаційний успіх	Зустрічна активність особистості по відношенню до суспільства, зміна суспільних цінностей у результаті індивідуальних зусиль по утвердженню своєї ціннісної системи
<i>Критерій – час, витрачений на досягнення успіху</i>	
Поступальний успіх	Його досягнення відбувається в кілька етапів, поступово і планомірно
Стрімкий успіх	Приходить миттєво, без видимих зусиль, коли людина, як іноді кажуть, «прокидається відомою»
Відкладений успіх	Виникає, як правило, через значний проміжок часу після закінчення діяльності та отримання результатів
<i>Критерій – співвідношення зовнішніх і внутрішніх причин, що приводять до успіху</i>	
Успіх-удача	Виникає в результаті сприятливого збігу випадкових обставин, коли важко визначити вирішальний чинник, який зумовив успіх, або такого фактора прос-то не існує
Успіх-сприяння	Можливий як результат колективних зусиль, коли особистість досягає результату, маючи підтримку з боку соціального оточення, соціальної групи

Успіх-подолання	Досягається завдяки персональним зусиллям особистості, її видатним здібностям у супереч несприятливим обставинам, що утруднює реалізацію намічених цілей За О. А. ВОСТРІКОВОЮ, М. Я. ДВОРЕЦЬКОЮ
<i>Критерій – зміст цінностей, що визначаються домінуючим рівнем еталона життєдіяльності людини: вітальний (гедоністичний) – пріоритет матеріальних цінностей</i>	
Індивідуальний успіх («вигідно тільки мені»)	Пов'язаний з прагненням досягти матеріального благополуччя, статусу, впливу за допомогою суперництва і переваги
<i>Критерій – зміст цінностей, що визначаються домінуючим рівнем еталона життєдіяльності людини: соціальний (прагматичний) – пріоритет соціальних досягнень і цінностей</i>	
Спільний успіх («співпраця»)	Заснований на колективних досягненнях, прагненні до співпраці завдяки виводуванню продуктивних взаємин
<i>Критерій – зміст цінностей, що визначаються домінуючим рівнем еталона життєдіяльності людини: екзистенціальний – духовний</i>	
Успіх як служіння на благо інших	Коли провідними мотивами поведінки виступає щире бажання підтримати інших, навіть на шкоду своїм власним інтересам, на благо спільної справи; тут домінують служіння, творення, співпереживання За В. А. ЛАВУНСЬКОЮ
<i>Критерій – орієнтація особистості на життяві, професійні, творчі досягнення</i>	
«Успіх-популярність»	Суспільне визнання здібностей людини, ступеня її таланту
«Успіх-визнання авторитетними іншими»	Самосвідомість особистості проявляється у вибірковій значущості успіху чи неуспіху для неї самої, в середовищі значущих інших
«Успіх-подолання, самовизначення»	Розв'язання проблем і протиріч у житті, самотворчість
«Успіх-покликання»	Отримання задоволення від досягнення успіху За Г. А. ТУЛЬЧИНСЬКИМ
Результативний успіх	Приносить особистості деяке соціальне визнання, «популярність»

Закінчення табл. 1.1	
1	2
Успіх – визнання авторитетними іншими	Виражається для особистості у визнанні з боку «значущих інших»
Успіх-подолання	Визначається у подоланні труднощів у формі самовизначення
Успіх – реалізація поклонання	Коли перш за все велике значення має не результат, а сама діяльність
За Л. М. БАЛЕЦЬКОЮ	
Модель конфлікту (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Берн та ін.)	Особистість постійно перебуває між кардинально протилежними впливами на неї, які так чи інакше призводять до конфліктності. До цього протистояння відносять як внутрішні рушійні механізми, так і механізми, які впливають переважно ззовні. Отже, успіх – компроміс, баланс між дихотомічною енергією. На поведінковому рівні це виявляється як постійна боротьба мотивів і потреб людини. На більш глибокому рівні – одвічний «Фрейдівський конфлікт» біологічного та культурологічного компонентів
Модель самореалізації (А. Адлер, А. Маслоу, Ф. Перлз та ін.)	Передбачає наявність певного самоактуалізаційного процесу, що або генетично закладений (вроджені здібності), або є певною установкою (здібності, які можна розвивати чи набувати). Звідси – успіх подається як реалізація життєвих потенцій; питання життєвого акмеперіоду як у побутовому розумінні, так і в більш глибокому
Модель узгодження (Дж. Келлі, Б. Скіннер та ін.)	Узгодження особистістю своїх очікувань та їх зворотного зв'язку, що йде ззовні. Саме тому успіх розуміється як ефективне співвіднесення компонентів Я-концепції, як баланс між самооцінкою та самоцінністю
За О. А. БОНДАРЕНКО	
Американська	Култ успіху – досягнення матеріальних цінностей
Німецька	Роби все планово, ефективно – й буде все добре
Слов'янська	На перший план виступає моральність, людські цінності, духовність

Таким чином, комплексне розуміння поняття **успіху особистості** дозволяє розглядати його як цілісний конструкт, багатоаспектний у своїх виявах, що має такі складові:

- 1) відповідальнісний вибір як «мірило якості» успіху;
- 2) процес постановки цілі та поетапне дотримання визначеної мети;
- 3) ціннісна насиченість процесу реалізації життєвих потреб [16].

В. Т. Ковалевич у найзагальнішому вигляді визначає **успішну особистість** як людину, що відбулася в соціальному середовищі відповідно до своїх природних задатків, потреб та інтересів [138].

За Н. В. Самоукіною, **успішні люди** у своєму прагненні йти вгору не виявляють надмірної залежності від свого становища. Вони дуже впевнені в собі і своїх можливостях: «Саме напористість і впевненість, навіть за відсутності яскравого таланту, є основними причинами успіху в разі, якщо конкурентом виступає талановита, але сором'язлива і невпевнена» особистість [279, с. 234].

І. В. Бондарева стверджує: «**успішна**» – це людина, яка ставить перед собою перспективні цілі та вміє грамотно їх досягати: «своєчасно, з мінімальними витратами енергії, в гармонії з життям і обставинами» [37, с. 24–25].

Зауважимо, що Л. М. Лабунська висуває думку про те, що **успішність** можна визначити як позитивний результат діяльності суб'єкта щодо досягнення значущих для нього цілей, які також репрезентують орієнтири суспільства [174].

О. М. Родіна зазначає, що поняття «**успішність**» є однією з найважливіших характеристик будь-якої діяльності, в тому числі й **професійної**. При цьому вона підкреслює, що задоволеність працею – усвідомлена суб'єктивна оцінка успішності праці, в якій остання проявляється безпосередньо [267].

Успішність особистості як складний соціально-психологічний феномен, проявляючись у поведінці й діяльності людини, детермінована суб'єктивними й об'єктивними, діалектично взаємообумовленими чинниками. Суб'єктивні чинники як особистісні утворення, будучи наслідком впливу специфічних умов

відношення і діяльності та розвитку сутнісних сил самої людини, одночасно виступають як причина конструктивного перетворення сфери поведінки і діяльності особистості [330].

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що «успіх» є поняттям особистісним, а «успішність» – професійним. Так, за словами С. Д. Максименка, слід розрізняти «абсолютну» та «відносну» успішність [189]. У такому разі розвиток особистості буде обмежуватися тими навчальними успіхами у вищій школі, що репрезентують модель «відносної» успішності, тобто показники розвитку людини відносно самої себе. Як зазначає науковець, «...успішність стане виявленням рівня розвитку» [189, с. 127], якщо буде врахований та спрогнозований власний внутрішній поступ суб'єкта навчальної діяльності.

Успішність є досить складним та багатовимірним особистісним феноменом, що відображає особливості самореалізації індивіда в різних сферах життєдіяльності, тому досить важливим показником успішності є здатність людини до реалізації власних **професійних нахилів**.

На думку Ю. М. Ільїної, **психологічна модель успішності особистості** залежить від культурної моделі, яка домінує в суспільстві. Науковець доводить, що **«інтелектуальні моделі успішності»** формуються за певним алгоритмом: від духовних цілей нації, суспільства до повсякденних проявів ментальних моделей психологічної успішності індивіда, що детерміновані ментальними моделями вже несвідомо, на рівні установок, сталих патернів поведінки, усталених ментальних стереотипів» [125].

Оцінка «успішності» індивіда здійснюється групою людей, що поділяють певні принципи домінування і характеризуються схожою системою диспозицій. Ці люди виступають як представники компетентного співтовариства в ролі своєрідних експертів, якими, залежно від сфери діяльності, можуть бути колеги, знайомі, рідні, а у випадку широкого суспільного резонансу діяльності особистості – громадська думка загалом [381, с. 97].

І. В. Бондарева стверджує, що «успішний» – це людина, яка ставить перед собою перспективні цілі і вміє грамотно їх досяга-

ти: своєчасно, з мінімальними витратами енергії, в гармонії з життям і обставинами. Справжній успіх не є тільки задоволення базових потреб (мета), але відчуття розвитку, зростання (процес). Успіх, на її думку, – це «реальна жива енергія, за допомогою якої він притягує до себе інших людей, створюючи навколо себе якийсь вихор обставин, можливостей, перешкод і способів їх вирішення» [37, с. 24–25].

Підкреслимо, що, за дослідженнями О. Г. Романовського, В. Є. Михайличенко та Л. М. Грень, найбільш відомими концепціями успішності є «Біологічна успішність», «Релігійна успішність», «Прагматична успішність», «Буттєва успішність» [269, с. 36–38].

Б. А. Душков розглядає **«професійну успішність»** як характеристику діяльності, що включає в себе: продуктивність праці, якість продукції, швидкість, безпомилковість трудових дій [257].

Професійна діяльність завжди ціннісно-орієнтована. Процес ціннісної орієнтації входить складовою частиною до всіх видів людської діяльності, задовольняючи тим самим потребу людини в отриманні сенсу прояву активності, що особливо важливо для розвитку індивідуальності людини та її самореалізації, оскільки, «здійснюючи сенс, людина реалізує сама себе» [354].

П. О. Тропотяга вважає, що на формування **професійної успішності** майбутнього фахівця суттєво впливають такі психологічні детермінанти: рівень сформованості професійних уявлень (про себе як майбутнього фахівця і про можливе професійне майбутнє), часова професійна перспектива особистості (прагнення в майбутнє), ступінь емоційної привабливості професійного майбутнього, характер загальної інтегральності в професійній діяльності [342].

Аналізуючи психологічні умови ефективної професійної діяльності, І. П. Лотова розглядає **успішність професійної діяльності** як психоемоційний стан, для якого характерні: задоволення своєю діяльністю, посилення мотивації досягнення, узгодженість позицій «Я як особистість» і «Я як професіонал», актуалізація потреби в саморозвитку, самовдосконаленні [185].

За Ю. А. Карачаровою, **професійну успішність** можна розглядати як властивість метасистеми «людина – професія», як характеристику суб'єкта професійної діяльності, що відображає його відповідність вимогам професії, задоволення професійною діяльністю, а також прагнення до подальшої професійної самореалізації в даній сфері. Відтак, дослідниця розглядає професійну успішність як системну властивість суб'єкта діяльності, яка багато в чому визначається особливостями компонентів структури особистості. Успішність професійної діяльності, як зазначає науковець, можна розглядати і як інтегральний феномен, що виражає не лише результативні прояви діяльності суб'єкта, але й задоволеність фахівця своєю професійною самореалізацією [131].

Відмічаючи мультиаспектність феномену «**професійна успішність**», Н. С. Стародубцева виокремлює:

- успішність професійної діяльності як якісну характеристику діяльності в аспекті відповідності соціально значимих результатів професійної діяльності ступеню особистісного задоволення її процесом і результатами;
- успішність професійної діяльності як суб'єктивний стан професіонала, що характеризується переживанням особистісних досягнень у контексті історії його професійної діяльності і який виникає на ціннісній основі прагнення до успіху та майстерності [311].

У психології праці найбільш популярним визначенням **професійної успішності** вважається визначення, запропоноване Є. О. Климовим. Професійна успішність розуміється ним як характеристика професійної діяльності, що включає оцінку результату, досягнутого в ході цієї діяльності, і оцінку задоволеності фахівця своєю професійною працею [134].

Вивчаючи людські фактори ефективності діяльності і детермінанти соціального і професійного успіху, прихильники наступного напрямку, що аналізує **механізми успішної діяльності**, дійшли висновку, що **успішність** залежить не тільки від здібностей і підготовленості людини, а й від рівня мотивації, від характеру мети і бажання працювати, рівня досягнень [307].

Німецькі психологи В. Фрідріх і А. Хофман стверджують, що у виникненні **мотивації успіху** істотну роль відіграють ціннісні структури особистості й оцінка досягнутого. Активна поведінка, що зорієнтована на успіх, проявляється в усіх сферах людської діяльності, в тому числі і професійній [335; 356].

Від аналізу складових успіху в цілому та емоційної складової, зокрема, можна перейти до аналізу наступної проблеми вивчення успіху – його **функціональному аспекту**.

М. Аргайл експериментально показав, що життєвий успіх допомагає людині в протистоянні негараздів, стресу, робить позитивний вплив на самооцінку [9].

На **рівень професійної успішності** впливає безліч різних внутрішніх суб'єктивних і зовнішніх об'єктивних чинників. До об'єктивних чинників відносять ситуативні і культурні аспекти оточення. В. А. Шаповалова підкреслює залежність професійної успішності від взаємин з колегами і керівництвом [370].

На думку В. Т. Ковалевич, **стан успішності** складається з взаємодії чинників зовнішньої детермінації і внутрішньої мотивації суб'єкта. Найважливішими **чинниками детермінації успішності** є:

- сукупність матеріально-фізичних умов життєдіяльності індивіда (колірна гама приміщення, тепло і світло, зручні меблі тощо);
- фізіологічний стан організму (певна ступінь здоров'я);
- умови соціального середовища, що дозволяють розкрити індивідуальні якості і потенціали особистості [138].

Таким чином, професійна успішність виступає як багаторівневий конструкт, що включає ряд компонентів; важливими для аналізу є структурні взаємозв'язки компонентів, що забезпечують високу успішність професійної діяльності.

Слід підкреслити, що А. Бандура вказав на головну **функцію успіху** – формування самоефективності – сприйняття людиною своєї здатності успішно діяти в тій чи тій ситуації. В рамках соціально-когнітивної теорії особистості самоефективність, у свою чергу, є: 1) когнітивним чинником, що впливає на поведінку людини і її результати за допомогою когнітивних, мотиваційних,

афективних, селективних і фізіологічних процесів; 2) чинником, що змінює мислення, сприяючи збільшенню кількості самосхвалюючих суджень; 3) чинником, що обумовлює силу та стійкість мотивації до діяльності; 4) в афективній сфері – чинником зменшення рівня тривоги й інших негативних емоцій, що виникають під час невдач; 5) чинником, що впливає на вибір тієї чи тієї стратегії дій; 6) чинником, що сприяє сприйняттю людиною проблем, що виникають, не як непереборних перешкод, а як виклик, що дає їй можливість перевірити і підтвердити свої здібності справлятися з труднощами [357].

На думку В. П. Колкутіної, «як структура, ізоморфна ціннісній системі культури, модель успіху і цінність «успіх» (*як форма вираження суми цінностей*) реалізує дві основні **функції**:

- 1) функцію ідентифікації, що більшою мірою має значення для окремо взятого індивіда;
- 2) функцію легітимації соціального порядку, значимого з точки зору соціального цілого» [140, с. 76].

Отже, зазначені складники – це певні маркери, за якими можна простежувати процес досягнення особистістю певного успіху.

Дослідники (Ф. Хайдер, Г. Келлі, Б. Вайнер) визначають такі **показники успіху**:

- 1) наполегливість;
- 2) інтернальність/екстернальність;
- 3) вибір адекватних завдань;
- 4) енергійність, ініціативність у роботі [406; 428; 429].

Професійна самоідентифікація студентів, минаючи певні етапи становлення в період навчання у ВНЗ, має бути одночасно і визначеною, і гнучкою; підлягати порівнянням, але не розчинятися в них. Тому доцільно припустити, що процес атрибуції особистістю **професійного успіху** повинен підпадати під вплив таких **чинників**:

- 1) адекватність цілям як співвідношення образу бажаного професійного результату з нормативним зразком (нормативний чи цільовий чинник);
- 2) адекватність реальності;

- 3) адекватність наявним засобам чи можливостям обраної професії (оцінка на реалізованість) [16].

В. А. Бодров визначив **сукупність характеристик людини**, що впливають на її професійну успішність: **професійна мотивація**, загальна і **професійна підготовленість**, рівень функціональної готовності, стан індивідуально-психологічних функцій людини [34].

Як стверджує Т. К. Чернаєнко, **успішність професійної діяльності** є інтегральною характеристикою і залежить від мотивації, установки, адаптації, професійної кваліфікації, функціонального стану і соціальних характеристик людини [368].

Слід зазначити, що С. Ю. Ключніковим [136] була зроблена спроба визначення найбільш важливих груп **зовнішніх і внутрішніх чинників досягнення успіху**. Крім цього, були зроблені певні зусилля з виявлення зв'язку і співвідношення між цими зовнішніми і внутрішніми чинниками, а також розкриття глибинних психологічних механізмів досягнення успіху і їх аналіз у філософському плані. До **сприятливих зовнішніх чинників** досягнення успіху С. Ю. Ключніков відносить такі:

1. Благополучна сім'я, що позитивно впливає на людину.
2. Позитивне соціальне середовище, що дає людині безліч можливостей для самореалізації.
3. Країна з багатим історичним і культурним минулим, що знаходиться в стадії пасіонарного підйому.
4. Епоха стабільності, економічного підйому і культурного розквіту.
5. Вдало відповідно до індивідуальних особливостей обрана професія.
6. Наявність надійних друзів і близьких людей.
7. Вдалі обставини, що часто виникають, або передбачувана стабільна ситуація.

Відповідно до **внутрішніх сприятливих чинників** досягнення успіху С. Ю. Ключніковим віднесено:

1. Усвідомлене цілепокладання, чітке розуміння, чого людина хоче.

2. Наполегливість, воля, цілеспрямованість у своїх намірах, планах, рішеннях, діях.
3. Віра у власні сили і в успіх своїх починань та справ.
4. Лідерські якості, здатність брати відповідальність на себе і передавати свою віру в успіх іншим людям.
5. Готовність вчитися, вдосконалюватися, оновлювати і переглядати свої підходи до життя.
6. Уміння співвідносити свої особисті цілі з духовними цінностями, прагнення одухотворити свої починання і дії бажанням добитися контакту з Духовною Реальністю.
7. Психологічна захищеність, стійкість до ударів долі [136].

Крім зовнішніх і внутрішніх чинників досягнення успіху, надзвичайно важливу роль відіграє ще одна **група чинників**, що відповідає за процеси конвергування (суміщення) зовнішньої і внутрішньої сторін діяльності людини, що і складає сутність успіху:

1. Уміння відчувати мету, винахідливість у процесі її досягнення, чітке практичне знання, яка дія в кожен момент швидше за все наближає мету, здатність дотримуватися ієрархії цілей.
2. Уміння яскраво у вигляді образу в усіх деталях представляти свою мету і шлях наближення до неї.
3. Оптимізм, позитивне світосприйняття і мислення, віра в краще майбутнє.
4. Уміння пристосуватися, адаптуватися до труднощів життя і терпляче прийняти ті з них, які неможливо змінити; вдячність долі за всі випробування життя.
5. Уміння пробуджувати і використовувати приховані ресурси психіки в ім'я поставленої мети.
6. Здатність кожному з життєвих труднощів і обставин перетворити у фактор особистісного і духовного зростання в ім'я трансформації самого себе.
7. Уміння працювати з самооцінкою і власним рівнем домагань, то знижуючи, то свідомо підвищуючи планку вимог до себе й світу, якщо в цьому виникла необхідність [136].

Не менш важливим є визначення **критеріїв успішності професійної діяльності**. О. М. Родіна відзначає, що оцінка успішності професійної діяльності повинна включати як зовнішній критерій (оцінки даються іншими людьми), так і внутрішній (власну оцінку успішності своєї діяльності) [268].

Зовнішній критерій – це суб'єктивні уявлення, що оцінюють за трьома групами чинників: результативність діяльності, ефективність взаємодії працівника з колегами по роботі і його ініціативність. **Внутрішня оцінка успішності професіонала** складається на підставі зіставлення наявних у суб'єкта праці уявлень про результативність своєї діяльності, ефективність взаємодії з колегами, ініціативність із витратами на реалізацію діяльності, винагородою і мотиваційно-оцінними структурами особистості.

Науковці визначають такі **зовнішні чинники професійної успішності**: особливості робочих ситуацій і соціального оточення. Р. Warr передбачає, що взаємозв'язок між напруженістю праці і професійною успішністю можна описати перевернутою U-подібною кривою. Так, за низької і високої напруженості праці професійна успішність низька, а за оптимального рівня напруженості успішність повинна бути на високому рівні [427].

Серед **внутрішніх передумов успішності** М. А. Титова [336; 337] розглядає різні психологічні особливості людини, зокрема:

- 1) поєднання здібностей, причому відсутня здатність може бути компенсована іншою, більш розвиненою;
- 2) мотивацію діяльності, що характеризує суб'єктивну цінність праці;
- 3) стійку професійну спрямованість;
- 4) загальнотеоретичні знання, навички та вміння, а також адекватний рівень розвитку професійно важливих якостей;
- 5) емоційну стійкість і стресостійкість як здатність зберігати високий рівень ефективності діяльності в особливих і небезпечних умовах дефіциту часу й інформації, впливу екстремальних чинників та в аварійних ситуаціях.

Виходячи з двоїстого визначення поняття «успіх» і «успішність» як особистісно значущих досягнень і як соціально оцінюваних досягнень, норми досягнутої діяльності можуть бути предметні, індивідуально відносні та соціально відносні. При цьому є **критерії об'єктивного успіху**, задані суспільством, що застосовуються до конкретної людини іншими людьми. Також існують **критерії суб'єктивної** особистісної успішності, що формуються самою людиною у вигляді переживань і застосовуються нею самою для оцінки власної успішності та неуспішності.

Б. В. Кулагін стверджує, що як **критерії успішності професійної діяльності** можна використовувати різні показники, що характеризують міру досягнення окремим працівником цілей праці, а саме: ступінь оволодіння професійними знаннями, вміннями й навичками; певний внесок у результати спільної діяльності всієї організації або колективу. Успішність діяльності, на думку дослідника, можна визначати за різними критеріями: прямі показники ефективності (якість і продуктивність); результативність роботи; ефективність взаємодії з людьми в процесі роботи; ініціативність у діяльності; рівень професійної підготовленості; задоволеність суб'єкта праці своєю професійною діяльністю, відповідність нормативних актів, що регулюють професійну діяльність у певній галузі, сучасним вимогам; плинність кадрів; кількість нещасних випадків і випадків, що виникли з провини працівника; якість експертних оцінок; рівень професійної компетентності; ступінь самооцінки ефективності діяльності тощо [168].

Н. В. Самоукіна як **критерії успіху в професійній діяльності** бачить, перш за все, досягнення працівником значущої мети і подолання умов, що перешкоджають досягненню цієї мети. На думку автора, для досягнення професійного успіху необхідне дотримання принципу рівноваги і балансу, який полягає в наступному:

- точно сформулювати мету досягнення в умовах професійної діяльності;
- проаналізувати професійну ситуацію і визначити умови, що сприяють і перешкоджають досягненню мети;

- з умов, що сприяють досягненню мети, вибрати ті, які скорочують час і беруть сили;
- з умов, що перешкоджають досягненню мети, виокремити ті, які можна змінити і які не можна змінити. Порівняти, які з них переважають;
- діяти, якщо переважають умови, що перешкоджають досягненню мети, але які можна змінити, доклавши певних зусиль;
- обійти умови, які перешкоджають досягненню мети і які змінити не можна;
- якщо перешкоди настільки великі, що їх не можна обійти, то слід на якийсь час відмовитися від поставленої мети і перейти на іншу мету, яка може бути досяжна в умовах професійної діяльності [273].

Для досягнення **професійного успіху** велике значення має **внутрішній стан, який супроводжує ефективну діяльність**. Критерій же внутрішнього стану полягає в наступному: якщо людина відчуває себе спокійно, збалансовано і здатна приймати зважені рішення – вона зберігає активність і високу ефективність своїх дій. Якщо ж працівник відчуває підвищену тривожність, «внутрішній тремор», то починає метушитися і робить помилки.

У психологічній літературі відзначаються два напрями, в яких аналізуються **механізми успішної діяльності**. До першого напрямку належать біологічно орієнтовані теорії обдарованості. Автори цих теорій причини успіху особистості зводять до індивідуальних біологічних особливостей і вважають, що в наявності успіху істотну роль відіграють інтелект і духовне оволодіння значущими для особистості сферами. Зокрема, американські психологи, прихильники цього напрямку, на основі аналізу співвідношення між досягнутим результатом діяльності, силою мотиву й обдарованістю стверджують, що успішність, як правило, залежить не від сили мотивації або додатка старань, а від різних здібностей, знань, умінь і навичок індивідів. Цієї позиції дотримується і психолог В. П. Симонов, який вважає, що для успішного задоволення численних потреб людина повинна багато знати і

бути потенційно готовою вирішувати поставлені завдання зі знанням справи [289].

Одним із найважливіших **критеріїв успішного становлення фахівця** виступає його **професійна мотивація**. А. К. Маркова визначає професійну мотивацію як таку, що спонукає людину вкладати свої професійні здібності, включати професійне мислення [192].

У виявленні психологічних **критеріїв успішності** особистості великий внесок зробили представники школи К. Левіна, які показали вплив **рівня домагань, самооцінки і рівня досягнень на рівень успіху** [307].

Ще однією психологічною складовою успіху особистості розглядається **локус контролю**. Т. Роттер вважав інтернальність і екстернальність стійкими властивостями особистості, сформованими в процесі соціалізації, які беруть участь у детермінації успіху, при цьому успішність корелює більшою мірою з інтернальністю [307].

Складові професійної успішності викладача вищої школи визначено В. В. Московським, а саме: ступінь усвідомлення себе суб'єктом своєї професійної діяльності, рівень розвитку професійної самосвідомості; рівень розвитку професійних здібностей викладача вищої школи; знання і саморозуміння викладачем оцінки самого себе соціумом [213].

Учені визначають поняття **«професійна успішність»** як уміння в душі гармонії і рівноваги пристосуватися до різноманітних умов життя, які постійно змінюються. Це такий розвиток сил і здібностей, за допомогою яких людина досягає бажаних цілей у своєму житті, організовуючи відповідним чином свою енергію і зусилля, а також знання і здібності. На їхню думку, це багатовимірне поняття включає цілу низку компонентів [277]:

- по-перше, це те, чого люди домагаються лише завдяки своєму власному, лише їм властивому потенціалу, своїй активності;
- по-друге, це рух на шляху до поставленої перед собою мети, результат роботи власних переконань, цінностей, здібностей і звичок, що лежать в основі цього руху;

- по-третє, професійний успіх пов'язаний із розкриттям потенціалу людини у процесі її розвитку і саморозвитку. Цей процес вимагає від індивіда продуктивної активності, що виражається у постійному коригуванні своїх дій, поведінки, вчинків, що, у свою чергу, викликає необхідність само-свідомості і самооцінки, самоконтролю і відповідальності;
- по-четверте, це оволодіння майстерністю людських взаємин.

Однією з істотних характеристик особистості, від якої багато в чому залежить **успішність оволодіння обраною професією**, адаптація до трудової діяльності, є її професійна **спрямованість** [172; 347; 348].

Н. В. Кузьміна підкреслює, що під **професійною спрямованістю** розуміється інтерес до професії і схильність займатися цією справою. Спрямованість включає в себе уявлення про мету, мотиви, емоційне ставлення [163].

Одним із показників, що дозволяють говорити про ступінь вираження професійної спрямованості, М. І. Мешков називає «**задоволеність обраною професією**», що впливає як на навчально-пізнавальну, так і майбутню практичну діяльність. Чинниками, що безпосередньо впливають на рівень професійної спрямованості, є суспільна значущість професії, престижність, відповідність професії індивідуальним особливостям людини [207].

Задоволеність роботою супроводжує працю професійно успішної людини і виступає як інтегральний показник суб'єктивного оцінювання не тільки підсумків, а й перспектив роботи. Як показують дослідження, почуття задоволеності й оцінка себе як успішного професіонала виникає за таких обставин, коли людина орієнтована на зміст праці, працює в сприятливих умовах, у неї добре організоване робоче місце і трудовий процес, складаються добрі стосунки з колегами, є достатня матеріальна винагорода (високий або суб'єктивно прийнятний рівень заробітної плати), є перспектива професійного зростання і багато іншого [49].

А. Бюссинг зазначає, що **задоволеність роботою** як динамічна характеристика формується в процесі взаємодії між людиною

і робочою ситуацією. Задоволеність розглядається як триступеневий процес: у залежності від поєднання очікувань, цінностей, потреб і об'єктивних вимог діяльності формується задоволеність або незадоволеність роботою [391].

Задоволеність роботою є суб'єктивний показник професійної успішності, тому що відображає суб'єктивну цінність діяльності професіоналів і ступінь їх прагнення до результативної праці. Об'єктивним і зовні очевидним (хоча і непрямим) показником професійної успішності можна вважати кар'єрний успіх [336].

Професійна успішність, на думку М. А. Дмитрієвої, включає продуктивність праці, якість продукції, швидкість і надійність (безпомилковість) дій; **показником успішності** може служити сукупність рівня складності вирішуваних завдань, нервово-психічних витрат, а також **ступінь задоволеності** працею [92].

В оцінці **рівня професійної успішності** провідну роль відіграє визначення **надійності професіонала**. Надійність професійної діяльності передбачає безпомилкове і своєчасне виконання людиною покладених на неї професійних функцій протягом необхідного часу за заданих умов діяльності [222].

Особливий інтерес викликають дослідження професійної успішності спеціалістів. Є. П. Ільїн виокремив чотири блоки, що визначають **рівень професійної успішності**: спрямованість, знання, навички, вміння [119]. Крім того, дослідник вказує на те, що успіх у професійній діяльності залежить від цілого комплексу характеристик людини. Основними з цих характеристик, на його думку, є професійна мотивація, загальна та професійна підготовленість, рівень функціональної готовності, стан індивідуально-психологічних функцій людини.

За **рівнем професійної успішності** можна, навіть на побутовому рівні, поділити всіх працюючих на «сильних», «середніх» і «слабких». Фахівці з психології праці розрізняють кілька градацій професійної успішності. Наприклад, «номінальний», «потенційний», «перспективний» і «оптимальний» рівні (М. Устюжніков); «первинний», «основний», «професійний», «творчий»

(В. Бодров і В. Маришук). М. Дмитрієва запропонувала використувати три градації професійної успішності: нижній рівень був позначений як «номінальний», далі – «потенційний» (або «перспективний»), нарешті, вищий – «оптимальний» [92].

Для оцінки **рівня професійної успішності** і професіоналізму як основної С. О. Дружилов пропонує трирівневу систему градацій. У своїх наукових дослідженнях нижній, початковий, рівень професійної успішності він позначає як навчальний (або «потенційний» рівень, підкреслюючи тим самим потенційну можливість подальшого самовдосконалення суб'єкта). Наступний, середній, рівень, що характеризує деяку необхідну нормативну професійну успішність, позначають як основний (або «нормативний»). Нарешті, вищий рівень професійної успішності визначають як оптимальний (або «перспективний», до якого професіонал повинен прагнути в майбутньому). Зазначені рівні професійної успішності відносять до основної системи оцінювання успішності. Додатковий, якісно вищий рівень, пов'язаний з виходом за межі діяльності «добротного професіонала», зазначається як творчий рівень (або «рівень майстерності») [95].

Професійну успішність завжди включено до ланцюга дій, вона не є самоціллю, а сприяє досягненню людиною стану задоволення життям, який, у свою чергу, є живильним середовищем для подальших дій, що мають на меті самореалізацію особистості. На основі цього стану формуються нові, більш сильні мотиви діяльності, змінюються рівні самооцінки, самоповаги. Сталий, постійний успіх вивільняє величезні приховані можливості особистості. Такий стан дає нові стимули до зростання, які не обов'язково мають бути пов'язаними з працею, а можуть свідчити про емоційну зрілість людини або розвиток її потенціалу, що означає досягнення успіху в житті.

До успішності як внутрішнього стану людина приходять поступово, за допомогою регулярної концентрації своїх ключових бажань, активних зусиль (дій) по їх втіленню з метою досягнення рівноваги й гармонії. Гармонійний стан визначається людиною за певних умов: гарне здоров'я і самопочуття, позитивне

мислення, душевний комфорт, матеріально-фінансовий добробут, доладні відносини з близькими людьми, творча та професійна самореалізація, тобто через структуру основних ціннісних орієнтацій особистості.

Досягнення успішності професійної діяльності відбувається лише за умови особистісно-професійного розвитку фахівця до рівня професіонала, який володіє продуктивною і стійкою професійною Я-концепцією з певним рівнем особистісної і професійної самосвідомості. Даний рівень професійної самосвідомості забезпечує впевненість у здібностях, допомагає правильно реагувати на успіхи і конструктивно ставитися до невдач, адекватно оцінюючи результати власної діяльності.

Отже, здійснений аналіз дозволяє зробити висновок про те, що успішність може мати декілька вимірів: початковий – кар'єрне зростання індивіда у просторі буденного життя, найвищий – творча самореалізація та свобода від власного успіху, кожен з яких репрезентований на рівні особистісної ідентичності.

У сучасній українській системі освіти нерозробленість концепції та методики проектування успішної особистості призвела до того, що людина, не маючи відповідної підготовки, сама «навпомацки» робить вибір: що для неї є успіхом у житті та які цінності є ядром у системі формування успішної життєдіяльності. Тільки педагог, який відчуває особистісну і професійну успішність, може впливати на розвиток майбутніх фахівців, стимулювати у них прагнення до успіху в професійній діяльності.

Численні дослідження чинників, що сприяють професійній успішності суб'єкта праці, свідчать про необхідність вивчення впливу як параметрів самої професійної діяльності, так і особливостей суб'єкта діяльності в їх взаємозв'язку. Також, на думку вчених, одним із важливих суб'єктивних чинників, що впливає на досягнення професійного успіху, є особистісна характеристика суб'єкта праці. При цьому для кожної конкретної професійної діяльності визначається особливий набір **важливих особистісних якостей**, що детермінують професійну успішність.

1.2 Підготовка успішного педагога в умовах університетської освіти на засадах філософії людиноцентризму В. О. Сухомлинського

Міжнародні організації «ЮНЕСКО» та «ООН» XXI століття проголосили століттям Людини. Сьогодні людина може бути успішною, щасливою за таких умов:

- 1) вона має бути компетентною в основних сферах життєдіяльності, і в першу чергу в професійній сфері;
- 2) вона має бути конкурентоспроможною в професійній діяльності;
- 3) вона має бути вихованою, тобто володіти такими особистісними якостями, які дозволяють їй бути вільною у взаємодії з іншими людьми.

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні характеризується природною для перехідного періоду переоцінкою цінностей. Новою стратегією пошуку суспільства стає ідея людиноцентризму, яка, за думкою президента НАПН України В. Кременя, орієнтує на цінності духовні, культуру, науку, без яких життя людини втрачає сенс і перспективу. Людиноцентризм – це гуманістично-орієнтований підхід до формування нової людини – активної, енергійної, розум і душа якої знаходяться в злагоді [155, с. 101].

У контексті ідеї людиноцентризму важливої ваги набувають питання університетської підготовки спеціалістів, здатних здійснити глибинні, якісні зміни у своїй діяльності. Професійна діяльність – одна з найважливіших сфер самореалізації людини. Саме тут людина виявляє та розвиває свої здібності, особистісні та професійні якості. До того ж професійна діяльність, як ніяка інша, дає можливість людині відчувати свою значущість для інших людей, для суспільства в цілому та отримати певну компенсацію від нього.

Сучасний фахівець, з точки зору Г. Яворської, – це особистість, яка володіє нормами професії як у мотиваційному, так і в інструментальному планах, результативно і успішно, з високою продуктивністю і якістю здійснює свою трудову діяльність,

відзначається розвиненими професійними перспективами, самостійно будує сценарій свого професійного життя, розвиває свою індивідуальність і особистість засобами професії, протистоїть зовнішнім перешкодам, збагачує досвід професії оригінальним творчим внеском, сприяє підвищенню престижу своєї професії в суспільстві і суспільного інтересу до неї [377, с. 78].

Сьогодні професіоналізм здебільшого пов'язується зарубіжними та вітчизняними вченими (М. Аверіна, А. Асмолов, Н. Бібік, Є. Бондаревська, Л. Ващенко, Л. Виготський, І. Ільїн, Н. Кузьміна, І. Лернер, А. Маркова, О. Пометун, А. Хуторський та ін.) із кар'єрним успіхом людини і характеризується такими якостями, як освіченість, системність і аналітичність мислення, прогностичні уміння, комунікативність, навички ефективного міжособистісного спілкування, високий рівень самоконтролю, протистояння стресовим ситуаціям, ділова активність, спрямованість на конструктивне вирішення проблемних ситуацій діяльності [209, с. 76].

Особливо актуальним принцип людиноцентризму виступає у підготовці сучасного педагога. Людиноцентризм у філософському аспекті втілює прагнення людини відстояти свою самостійність, вважати себе «найвищою цінністю» і жити без обмежень власної свободи. Людиноцентризм у педагогічному аспекті частіше розглядають як дитиноцентризм. Це поняття адресується вчителю як носієві авторитету, а не учневі. Термін підказує вчителю не зловживати природною владою над дитиною, щоб не заглушити її ініціативу. «Дитиноцентризм у освіті, – стверджує В. Кремень, – це коли виховання і навчання кожної дитини здійснюється на основі розвитку її природних здібностей» [154, с. 2]. А це означає, що формувати необхідно такого вчителя, який би робив усе можливе, аби допомогти кожній дитині пізнати і розвинути себе.

Демократичні перетворення і соціальні потрясіння в нашому суспільстві викликали необхідність виховання нестандартної, високоморальної, творчої особистості. Перед школою та учительством виникають складні і відповідальні завдання, які

не можуть бути розв'язані без фундаментальної перебудови змісту, форм і методів навчання та виховання учнівської молоді.

Це можливо виконати лише завдяки підвищенню культурного рівня, відродження загальнолюдських духовних цінностей, перебудові системи народної освіти, поверненню її до гуманістичних джерел, до морального виховання дітей та юнацтва.

Сьогодні вся прогресивна педагогічна громадськість шукає баланс між авторитарною й персоніфікованою (гуманістичною) педагогікою, між завданням школи щодо оптимального розвитку дітей і потребами розвитку суспільства, розумним примусом і свободою, автономією особистості та її відповідальністю, між розумовим і емоційним розвитком дитини, її самовираженням і необхідною сумою знань.

Особливо гостро постала проблема між традиційними й інноваційними шляхами навчання та виховання. Сьогодні вчитель перетворився на звичайного передавача знань, ретранслятора інформації, він втратив роль персоніфікованого ідеалу уособлення тих чеснот, які неможливо вирахувати математично, але які інтуїтивно «зчитувалися» з нього учнями, слугуючи їм орієнтиром і дороговказом протягом їх життя.

У вузівських аудиторіях чималий відсоток студентів скерований лише на ті знання, які вони пасивно отримують на лекціях, семінарських заняттях, орієнтуючись на мінімум інформації.

У більшості закладів освіти України (від дошкільних до вищих) превалює модель навчання і виховання алгоритмічно-прагматичного характеру, в центрі уваги якої знання задля знання, знання, яке поглинається без осмислення і жодних рефлексій стосовно його застосування не передбачає.

Виходячи з цього нагальною стає потреба перед вищими навчальними закладами у формуванні вихованого, інтелектуально і духовно збагаченого фахівця, здатного не просто ретранслювати сукупність наукових знань та моральних цінностей, а й розвивати особистість, закладати необхідні засади для її постійного збагачення.

Професійна діяльність сучасного педагога, на нашу думку, неможлива без вивчення, узагальнення і творчого використання теоретичної та практичної спадщини видатних педагогів, науковців, практиків. У цьому контексті особливої уваги набуває педагогічна спадщина українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського.

Найголовнішою ідеєю його філософії становлення педагога є думка: «Учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [323, т. 5, с. 450].

Для В. Сухомлинського «педагог – це той же вчений, але у своїй лабораторії, де він, всебічно вивчаючи дітей, невпинно творить, щоденно веде пошуки найдосконаліших методів проектування долі і душ людських» [323, т. 5, с. 451]. Ці думки проходять лейтмотивом у книгах «Павлиська середня школа», «Сто порад учителю», «Серце віддаю дітям», «Методика виховання колективу» та інших працях видатного педагога.

Головну роль педагогічної праці, виховного впливу у формуванні світоглядних позицій підростаючого покоління Павлиський педагог вбачав у тому, «що виховуючи людину, я, насамперед, пізнаю людину, розглядаю ті численні грані її душі, у яких криється те, що з людини вийде, якщо до цих граней доторкнутися і відшліфувати» [323, т. 5, с. 452].

У своїй праці «На нашій совісті – людина» В. Сухомлинський писав: «Перш ніж подумати, а не те, щоб сказати, чи вийде з дитини щось хороше чи не вийде, треба побачити, дізнатись і зрозуміти дитину». І далі: «Ми, педагоги, стоїмо біля колиски людини, особистості – цієї величезної цінності, яка становить головне багатство суспільства і яку суспільство довірило нам. Чи пам'ятаємо ми про це?» [323, т. 5, с. 460].

У своїй педагогічній спадщині Василь Олександрович неодноразово звертається до сутності й соціальних функцій професійної діяльності вчителя як наставника дітей, посередника між дитиною та соціумом. «Головне, – підкреслює педагог, – це віра в людину, чутливість до всього хорошого в ній. Висока мораль-

ність учителя стає нині найважливішою умовою його педагогічної майстерності... Улюбленим і авторитетним учитель стає не тільки тому, що досконало знає свій предмет, а й тому, що, глибоко люблячи його, поєднує у своєму серці цю любов з любов'ю до людини – дитини» [323, т. 3, с. 114].

До функцій педагога В. Сухомлинський відносив організацію шкільного життя і позашкільної діяльності, спілкування та партнерство у класі.

Видатний педагог неодноразово підкреслював, що у своїй основі педагогічна праця – це творчість, наближена до наукового дослідження. Однак педагогічна творчість неможлива без праці душі вчителя.

В. Сухомлинський чітко визначив вимоги до вчителя. Однією з найголовніших вимог, на його думку, є здатність поєднувати щирість і мудрість. Першою вимогою до вчителя є вимога любові до власної справи. «Щоб знайти в кожному учневі найсильнішу його сторону, відкрити її в ньому золоту жилку, – пише педагог у статті «Суспільство і вчитель», – всі вчителі повинні бути людьми, пристрасно закоханими в свою працю, що вміють запалити вогник такої самої любові у своїх вихованців» [323, т. 5, с. 15].

Другою вимогою до вчителя є вимога високої кваліфікації. «Чим більше знає вчитель, – пише педагог у праці «Павлівська середня школа», – чим частіше й успішніше відкриває він перед учнями горизонт науки, тим більшу допитливість і жадобу до знань виявляють учні...» [323, т. 4, с. 56].

Третьою вимогою до вчителя є вимога високих моральних якостей. «Вирішальне значення має те, – пише педагог у праці «Народження громадянина», – яких людей побачить у нас підліток. Ми мусимо бути для підлітків зразком багатства духовного життя, лише за цієї умови ми маємо право виховувати» [323, т. 3, с. 383].

Четвертою вимогою є вимога творчого підходу вчителя до навчання і виховання. «Без вдумливого, індивідуального, творчого підходу до кожної людини розв'язати це завдання неможливо, – пише педагог у статті «Народний учитель». – У цій справі

найстрашніше – формалізм, надія на якісь універсальні форми і методи виховання. Є чудові методи виховання, але якщо в будь-який із них повірити як у всесильний, єдиний, як у панацею від усіх лих, – найкраща справа може перетворитися в свою протилежність» [323, т. 5, с. 247].

Про особистість вихователя В. Сухомлинський писав: «Я твердо переконаний, що є якості душі, без яких людина не може стати справжнім вихователем, і серед цих якостей на першому місці розум, уміння проникнути в духовний світ дитини... Горе багатьох учителів полягає в тому, що вони забувають: учень – це перш за все жива людина, що вступає у світ пізнання, творчості, людських взаємин». Василь Олександрович вважав, що «характер сприйняття дитиною виховних впливів залежить від того, як вона сприймає особистість вихователя, від якого виходить виховна дія і яке ставлення до нього у неї виникає. Сила вихователя полягає не в стандартно-професійному, а особистісному ставленні до вихованця» [323, т. 1, с. 30].

Аналіз праць видатного українського педагога Василя Сухомлинського дає підстави стверджувати, що він був дуже глибоким психологом дитинства. Гуманістичні засади його творчості виражені в таких поняттях, як «знати, любити, розуміти, підносити дитячу особистість». Ці думки проходять червоною ниткою через такі його праці, як «Людина неповторна», «Виховуйте розум дитини», «Як учити думати?», «Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами?», «Трудные дети», «Безнадежно отстающий», «Умейте читать душу» та інші.

Необхідно підкреслити виняткову роль, яку вчений-педагог надавав вихованню і навчанню важких дітей. В. Сухомлинський закликав дорослих, учителів створювати для дітей комфортні умови їхньої життєдіяльності. «Справжня мудрість вихователя (батька, матері, педагога), за словами В. Сухомлинського, в умінні дати дитині щастя. Щастя дитинства – це його комфортність» [323, т. 5, с. 441].

У своїй праці «Моя педагогічна система» педагог-вчений розкриває філософську і психологічну основи професійної діяльності

педагога: «Моя педагогічна система склалася протягом тридцяти років роботи в школі. Вона виходить із таких принципів:

- 1) найвищою цінністю, що визначає весь смисл і спрямованість виховання, багатогранність виховного впливу педагога і його єдність із самовихованням, є людина;
- 2) вплив особи вихователя на колективі особистість вихованця залежить головним чином від гармонійної єдності моральної культури, духовного багатства, багатогранності інтересів вихователя;
- 3) виховний вплив особи вихователя не є чимось спеціально створеним, організованим для того, щоб виховувати. Вихователь впливає на вихованця настільки, наскільки їх – вихователя і вихованця – об'єднує спільність духовних інтересів, спільність багатогранної діяльності;
- 4) ефективність впливу особи вихователя залежить від того, наскільки глибоко він розуміє дитинство як особливий період розвитку людської особистості – з притаманними тільки дитинству особливостями мислення, емоціонального життя, світосприймання, взаємовідносинами в колективі;
- 5) вихованець є найближчим помічником педагога в здійсненні складного, багатогранного процесу виховання. Внутрішні духовні сили вихованця – його бажання, прагнення, ідеали – це нічим не замінимо, могутнє джерело виховання. Наймудрішим є той вихователь, якому вдалось досягти того, що його вихованець сам виховує себе [326, с. 88].

Таким чином, філософські роздуми Василя Сухомлинського щодо становлення педагога у своїй основі мають наступні положення: педагог – це особистість, яка здатна мислити як філософ, вивчати дитину як психолог і створювати умови для різнобічного розвитку Людини як вихователь. Сьогодні настанови славетного педагога про роль учителя в освітньому процесі України співзвучні сучасним вимогам і потребам суспільства.

Моральним імперативом, якісним показником, що визначає професійну придатність до педагогічної діяльності, має бути

душевна доброта, інтерес до життя, гуманізм та оптимістична спрямованість особистості.

Визначальною характеристикою сучасного педагога є його професійний потенціал як сукупність ув'язаних в систему природних та набутих якостей, що визначають його професійну спроможність виконувати свої професійні обов'язки на заданому рівні.

Сьогодні актуальності набуває поняття компетентного педагога, який спроможний у сучасних умовах оперувати такими технологіями та знаннями, що дозволятимуть задовольнити потреби інформаційного суспільства, зможуть підготувати молодь до виконання нових ролей у суспільстві.

Важливим є питання про вдосконалення професійного мислення педагога, базовими умовами формування якого виступають професійний досвід і професійна компетентність.

У вищому навчальному закладі формується готовність до певного виду професійної діяльності, рівень сформованості якої визначається рівнем сформованості компетенції та її видами. Становлення і розвиток професійної компетентності фахівця відбувається тільки у процесі професійної діяльності. Саме тому результати навчання у сучасних освітніх програмах мають описувати рівень або ступінь сформованості компетенцій. Поняття «компетенція» і «компетентність» потребують розмежування. Науковці по-різному тлумачать ці поняття. Серед цих тлумачень найбільш аргументованими, на наш погляд, є позиції С. Сисоєвої: *компетенція* – це визначена норма стосовно неперервної освіти, яка задається освітніми стандартами і використовується для формування вимог до результатів навчання; *компетентність* – це інтегративна особистісна якість людини (її капітал), що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється і розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань [290].

На етапі навчання у ВНЗ педагогу необхідно оволодіти такими видами професійної компетентності:

- *науково-предметна компетентність* (сформованість єдиного комплексу знань, умінь, психологічних якостей, про-

фесійних позицій; оволодіння певним стилем професійної діяльності);

- *методична компетентність* (рівень освіченості, достатній для самостійного творчого розв'язання завдань теоретичного або прикладного характеру; знання про світоглядні теорії і факти, методологію дослідницької діяльності, етапи і технології творчої діяльності; уміння використовувати різноманітні методи дослідження та прийоми творчої діяльності);
- *комунікативна компетентність* (вибирати адекватні засоби спілкування, реалізовувати їх у процесі взаємодії; конструктивно й успішно розв'язувати конфліктні ситуації, слід працювати та знаходити компроміс; регулювати власний емоційний стан, долати критичні життєві ситуації);
- *управлінська компетентність* (планувати роботу учнів на уроці; перебудовувати діяльність відповідно до мети, умов, завдань уроку; організовувати власну діяльність; організовувати взаємодію, співпрацю в учнівському колективі; розвивати в учнів стійкий інтерес до навчання, формувати потребу в знаннях; вчити учнів навчатися й основам наукової організації навчальної праці);
- *інформаційна компетентність* (мотивація, потреби, інтерес до отримання знань, умінь, навичок; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення і технічних ресурсів; володіння способами та діями пошукової діяльності; уміння користуватися мультимедійними та комп'ютерними технологіями).

Отже, компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері [98, с. 408].

Високий рівень компетентності сприяє конкурентоспроможності людини в певній сфері. Так, конкурентоспроможність працівника в сфері освіти – це показник якості професійної підго-

товки, можливості реалізації професійних і особистісних якостей працівника в реальних умовах праці [98, с. 414].

Сучасний український вчений І. Бех розглядає сучасного педагога як людину з новим педагогічним мисленням, яке означає: безумовне прийняття педагогом природи дитини такою, якою вона є, опора на діалогічне спілкування зі школярами, піклування про їхнє фізичне й моральне здоров'я, створення атмосфери педагогічної комфортності та «аури добра», прагнення педагогів до самовдосконалення – в цілому все те, що сприяє вивільненню сутнісних сил і дитини, й самого вихователя з метою розвитку та самоактуалізації їхньої особистості [25, с. 27].

Умовами успішності сучасного педагога, на думку І. Беха, має бути орієнтація педагога на виховання успіхом. Виховання успіхом є однією з важливих умов розвитку особистості. Неможливо сформувати позитивну особистість у діяльності, що приносить їй постійні невдачі [25, с. 26].

Поняття «успіх», «успішність» у тлумачних словниках має три основні характеристики: 1) досягнення позитивних результатів у чому-небудь; 2) досягнення поставлених цілей; 3) суспільне визнання результатів діяльності або самої людини [297, т. 10, с. 493].

Проблема успішної особистості досліджувалася філософами, психологами, педагогами, соціологами. Так, І. Бондарева стверджує, що «успішна» – це людина, яка ставить перед собою перспективні цілі та вміє грамотно їх досягати: своєчасно, з мінімальними витратами енергії, в гармонії із життям і обставинами [37, с. 24]. Л. Лабунська розглядає успішність як позитивний результат діяльності суб'єкта щодо досягнення значущих для нього цілей, які також репрезентують орієнтири суспільства [174, с. 92].

У рамках гуманістичного та когнітивного підходів цю проблему розробляли А. Бандура, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Скінер та інші. Окремі складові успіху досліджуються при вивченні ефективності діяльності та мотивації досягнення (Т. Гордеева, К. Левін, Р. Штернберг). Проблему успіху й невдачі професійної успішності вивчали М. Дмитрієва, Є. Ільїн, О. Лібін та інші.

Поняття «успішна особистість» формує ланцюжок розуміння сутності «успішна людина»: це – людина, яка постійно ставить перед собою життєві цілі і досягає їх; це – людина, впевнена в собі, в своїх знаннях, здібностях, діях і вчинках; це – людина, яка володіє лідерськими якостями і здатна повести за собою інших людей.

Бути успішним – значить ніколи не зупинятися на досягнутому, постійно розвиватися і самовдосконалюватися.

Для підготовки успішного педагога в умовах університетської освіти пропонуємо модель особистісно орієнтованої, тобто людиноцентрованої, системи навчання і виховання майбутніх фахівців.

Концептуальні засади цієї моделі:

- 1) в центрі цієї системи – Людина (викладач і студент), а не знання, вміння і навички;
- 2) людина (викладач і студент) виступає носієм знань, умінь і навичок;
- 3) навчально-виховний процес базується на діалогічній і полілогічній взаємодії. «Поряд і разом» – лейтмотив цієї взаємодії;
- 4) демократичний стиль і норми гуманних стосунків розглядаються як органічна складова навчально-виховного процесу;
- 5) навчально-виховному процесу притаманні оптимістичний настрій, загальна атмосфера радості, взаємодопомоги, толерантності, людяності.

У нашому розумінні педагогічна підготовка студента постає як цілісний інтегрований процес, який не зводиться лише до вивчення дисциплін педагогічного циклу. Сьогодні необхідна інтеграція всіх психолого-педагогічних, а точніше – всіх гуманітарних, знань, бо в реальній практиці вчитель стикається з єдиною цілісною особистістю учня, включеного у педагогічний процес.

Координуючу роль у такій інтеграції має відігравати педагогіка, що синтезує ці знання про людину, виявляє закономірності педагогічного процесу, формує принципи його організації, визначає зміст.

Така парадигма підготовки сучасного успішного педагога в умовах університетської освіти вимагає фундаменталізації статусу дисципліни «Педагогіка» і передбачає посилення системотворюючого характеру педагогічних навчальних предметів у структурі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-вихователя.

Ми впевнені, що людиноцентризм і дитиноцентризм – серцевинні ідеї змін в освіті та суспільстві, зокрема у підготовці сучасних і успішних педагогів.

1.3 Системний підхід до формування майбутнього фахівця

На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти України відбувається процес перегляду її пріоритетів і цілей у бік їх прикладної спрямованості. Актуалізуються проблеми підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки та забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [219]. Як наслідок, першочерговим завданням вищої школи виступає підготовка фахівця, який буде здатен ефективно виконувати свої професійні ролі в умовах постійно мінливих гуманітарних та соціально-економічних процесів. Досягнення суттєвих результатів у цьому напрямі можливе за умов використання системного підходу до формування майбутнього фахівця.

Системний підхід дозволяє інтегрувати й систематизувати накопичені знання та вдосконалювати навчально-виховний процес вищої школи. Принциповою установкою системного підходу є врахування впливу на ефективність організації усіх суттєвих чинників, що взаємодіють один з одним. В основі системного підходу лежить теорія підготовки майбутнього фахівця як відкритої системи, що обмінюється із зовнішнім середовищем енергією, інформацією тощо. Ефективність системи визначається не тільки її якість, а й умовами середовища. Ці умови

постійно змінюються, тому, щоб залишатися ефективною, система підготовки у ВНЗ повинна розвиватися та набувати нових якостей.

У педагогічній науці існує твердження стосовно концепції системного розуміння освіти. Виходячи з нього фахівець формується у структурі низки ієрархічно взаємозалежних цілісних педагогічних систем, до яких він і сам належить [248, с. 123].

Системний підхід набув значного поширення у багатьох наукових розробках (І. Блауберг, В. Кузьмін, В. Садовський, Б. Українцев, І. Фролов, Е. Юдін). Загальній теорії систем, системному підходу, системному аналізу присвятила свої праці велика кількість науковців – філософів і педагогів (З. Абасов, А. Авер'янов, Р. Акофф, Е. Квейд, В. Кузьмін, С. Оптнер, О. Сергєєв та ін.), методологів і системологів (П. Анохін, В. Афанасьєв, Л. Берталанфі, І. Блауберг, Л. Заде, Д. Клір, М. Месаревич, В. Садовський, О. Уємов, Е. Юдін та ін.). Основний принцип системного підходу – взаємодія та взаємозалежність усіх компонентів освітнього процесу в умовах розвитку – був досліджений науковцями А. Де Калюве, Е. Марксом, М. Петрі та ін.

Визначаючи особливості педагогічної системи, ми спираємося на праці А. Алексюка, С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Беспалька, Б. Гершунського, В. Гриньової, В. Ільїна, Т. Ільїної, Е. Карпової, В. Краєвського, Н. Кузьміної, З. Курлянд, В. Кушніра, В. Лозової, О. Семеног, В. Семиченко та ін.

Системний підхід як науковий компонент пізнання означає формування особливого погляду на світ, основу якого складають ідеї інтеграції, цілісної організації об'єктів, що пізнаються, їх внутрішньої активності і динамізму, структурної впорядкованості, універсальних зв'язків між окремими елементами, існування кожного об'єкта в безлічі інших системних об'єктів та явищ. Системний підхід дає змогу розглянути будь-який об'єкт, явище в усій багатогранності його складу і самодетермінації, зв'язків з оточенням [196, с. 40].

Педагогічну систему розглядаємо як цілісну єдність, утворену множиною взаємопов'язаних елементів (структурних і функ-

ціональних) з метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість. Звідси, під системою підготовки майбутнього фахівця ми розуміємо організовану, цілісну та ієрархізовану сукупність взаємопов'язаних та/або взаємодіючих компонентів, спрямованих на формування професійно успішної особистості. Ця система характеризується динамічністю, цілеспрямованістю, неврівноваженістю, відкритістю та нелінійністю, може бути як керованою, так і самоорганізуючою.

Цінність системного підходу до формування майбутнього фахівця полягає в тому, що він виступає засобом розуміння складних багатофакторних відносин, які виникають усередині систем та в міжсистемній взаємодії, орієнтує на виокремлення прихованих, візуально й емпірично нереєстрованих властивостей об'єктів, які входять до складу системи, на вивчення системних зв'язків [285, с. 9].

У межах цілеспрямованих та динамічних систем систему формування майбутніх фахівців потрібно відносити до числа тих, що розвиваються. Такою вона є тому, що у ході суспільного, соціального та науково-технічного прогресу вдосконалюється, розвивається і сама система у структурному, функціональному й історичному аспектах.

В. Семиченко запропонувала алгоритм системного розгляду об'єктів (необхідний і достатній перелік якостей, які первинно описують будь-яку систему), що може бути застосований до підготовки майбутнього фахівця у контексті формування його професійної успішності [286, с. 132–138].

Система формування майбутнього фахівця характеризується множинністю об'єктів (інколи якісно різномірних), які її складають. Вона виникає як результат інтеграції первинних складових (елементів та компонентів) навколо системотвірного чинника як суб'єктивної потреби (задуму), яку необхідно задовольнити за допомогою створення нової системи.

Не заперечуючи вагомості зовнішніх чинників (чинників середовища, які сприяють виникненню і розвитку систем, але водночас виступають чужими для її елементів), підкреслюємо

принципову важливість внутрішніх системотвірних чинників для формування професійно успішного майбутнього фахівця. Погоджуємося з думкою тих дослідників (П. Анохін [8], Є. Іванченко [123]), які системотвірним чинником освітніх систем розглядають результат, що характерно для тих систем, які формують параметри результату «у вигляді певної моделі раніше, ніж з'явиться сам результат» [8, с. 76], ототожнюючи в такий спосіб «результат» і «мету», оскільки формування моделі результату та її реалізація – це цілеспрямована діяльність. Важливим наслідком включення результату як вирішального операціонального чинника системи є те, що відразу ж стають зрозумілими механізми включення компонентів до системи [123]. Таким чином, системотвірним чинником виступає професійно успішний фахівець як результат діяльності системи підготовки у вищому закладі освіти.

Система формування майбутнього фахівця розвивається внаслідок того, що її окремі складові починають прямо або опосередковано взаємодіяти, тобто вступають у певні зв'язки навколо системотвірного чинника. Завдяки цій взаємодії і виникає структура системи – достатньо стійка в часі і просторі сукупність взаємозв'язків усіх складових системи.

На певному рівні інтеграції у системі формування майбутнього фахівця з'являються особливі якості, які не можна визначити, виходячи тільки з якостей окремих елементів та компонентів. Тобто всі складові системи починають відчувати так званий «системний вплив», коли система начебто делегує до них свої інтегративні властивості. При цьому можлива втрата первинними елементами своїх якостей, отримуючи замість них або створюючи шляхом своєї інтеграції з іншими структурними складовими системи нові («системні») якості. Але більш типовим є випадок, коли структурні складові системи зберігають свої первинні якості і водночас отримують нові. Так, абітурієнт, вступаючи до вищого закладу освіти, фактично стає структурним елементом педагогічної системи формування майбутнього фахівця, взаємодіє з іншими елементами і компонентами, відчуває

загальний вплив системи і тому поступово формується як носій інтегральних системних якостей [24, с. 8–9].

Аналіз системи формування майбутнього фахівця передбачає необхідність урахування її ієрархічної побудови, що призводить до її вертикального структурування. Побудова системи має певні «поверхи», ієрархічне розміщення її складових, які в даному разі виступають підсистемами (наприклад, підсистеми теоретичної та практичної підготовки). При цьому на кожному рівні системи виникають та починають активно проявлятися нові якості, котрі начебто «делегуються» вниз. Одночасно і верхні поверхи системи не припиняють відчувати вплив її нижніх поверхів, тобто йде постійний потік взаємовпливів (своєрідний «обмін» взаємовпливами).

На систему формування майбутнього фахівця, що належить до соціальних систем, проектується їх головна особливість – у них діють як підсистеми (структурні компоненти) або навіть елементи – живі люди (викладачі, студенти та ін.), які мають певний ступінь незалежності від системних подій, можуть проявляти свою активність, яка не збігається із системними вимогами, ігнорувати ці вимоги і навіть цілеспрямовано протидіяти їм. Тому спосіб поведінки людей усередині системи, а, відповідно, і її результативність (у тому числі задоволеність людини від свого знаходження «всередині» системи та взаємодії з нею), будуть залежати не тільки від стихійного збігу обставин, а й від вибору та волі самих людей [286, с. 136].

Варто також пам'ятати про відносність системної диференціації і можливість одночасного входження окремої системи, а також її структурних елементів і в інші системні цілісності. Так, наприклад, система підготовки майбутнього вчителя входить до системи вищої освіти в цілому, відчуваючи на собі її впливи. У той же час її структурні компоненти змінюються, реагуючи на трансформації, яких зазнає початкова або загальноосвітня школа.

У той же час необхідно враховувати відносну цілісність (неділимість) кожного структурного елемента, можливість одночасно розглядати і його як якісно особливу систему. Будь-

який об'єкт, навіть той, що є елементарним у будові системи формування майбутнього фахівця, у свою чергу може бути розглянутий як окрема система. Для такого розгляду необхідно виділяти вже інші складові, що, інтегруючись, створили цей об'єкт. І тут виділення відповідних складових як тих, що не діляться далі, також є умовним. Таким чином, цілісність кожного системного елемента також є умовною; взятий у позасистемному контексті, цей елемент також є складною системою.

Важливим чинником функціонування системи є інтегративний ефект як якісно особливий, несумативний результат взаємодії окремих підсистем та елементів. У динаміці свого розвитку (інтеграції, укріпленні своєї єдності) система формування майбутнього фахівця як професійно успішної особистості може проходити різні етапи, що відображають своєрідність зв'язків між її структурними елементами – від відносної незалежності (тобто залежності як певної тенденції розвитку) до жорсткої, однозначної детермінації, і навпаки.

Для системи формування майбутнього фахівця може бути притаманною наявність на кожному рівні ієрархічної побудови (в окремих підсистемах) власних, локальних цілей. Тобто в межах кожної підсистеми можуть домінувати свої часткові (локальні) цілі, що не збігаються із загальносистемними. У такому разі варто взяти до уваги, що система збережеться тільки за умови, коли дія загальносистемного фактора є більш впливовою, ніж локальні цілі.

Усередині системи наявні дві тенденції інтеграції – вертикальна та горизонтальна. При аналізі системи за вертикальним зрізом найбільш значущим фактором є системотвірний чинник (у нашому випадку – результат), який діє на всіх ієрархічних рівнях, надає всьому інтегративному утворенню певну цілісність. На горизонтальному рівні локальні цілі забезпечують відносну незалежність системи, збереження нею своєї якісної специфіки.

Необхідно враховувати також входження кожного структурного елемента у множину систем. Одні і ті самі структурні елементи можуть одночасно створювати різні системи, що відрізня-

ються за системотвірним чинником та способом взаємодії (особливостями системних зв'язків, що виникають). При цьому кожна з цих систем може знаходитись на своєму рівні розвитку, мати певний ступінь внутрішньої єдності (жорсткість зв'язків) та інертності (опір змінам).

У свою чергу, спостерігається взаємозалежність окремих складових множини систем завдяки загальному структурному елементу. За відносної самостійності цих систем усі вони виявляються взаємозалежними, відчувають взаємний вплив, оскільки їх зв'язує наявність спільного структурного елемента (який може в інших системах бути одночасно компонентом-підсистемою). Так, наприклад, зміни законодавства у сфері освіти, зокрема прийняття Закону «Про вищу освіту» [105], викликали системні трансформації, у т.ч. щодо формування майбутнього фахівця.

У практичному аспекті важливо, що завдяки наявності єдиної для декількох систем ланки (певного системного елемента або компонента) зміна подій у межах однієї системи може слугувати засобом коригування іншої системи. Слід тільки пам'ятати, що такі зміни відбуваються опосередковано, тобто безпосередня дія на елемент у межах однієї системи викликає не пряму, а системно трансформовану відповідь у межах іншої системи.

Системність у формуванні майбутнього фахівця призводить до зміни типу взаємодії та взаємовідносин між її компонентами, що впливає на характер детермінації. Перш за все, змінюється характер детермінації: від одномірної вона стає багатомірною.

У ході формування майбутнього фахівця варто також враховувати неповноту, частковість внутрісистемної реалізації якостей кожного структурного елемента в межах цієї системи. Будь-який елемент, входячи одночасно до різних систем, проявляється в межах кожної з них не всіма своїми якостями, а лише декількома, що мають значення саме для цієї системи. Ці якості, корисні для даної системи, у структурі іншої можуть справляти протидіючий вплив, порушувати системні залежності. Тому часто оптимальна взаємодія елемента з певною системою забезпечується шляхом пригнічення тих його якостей, що дезінтегрують цю систему.

Аналіз окремих ознак, зв'язків і стосунків можливий лише щодо конкретної системи. При переході до іншої системи їх склад, співвідношення, значущість, ієрархічні зіставлення суттєво змінюються. При цьому головна складність полягає у тому, що нові системи можуть морфологічно і функціонально бути схожими, складатися з тих самих структурних елементів, проте нові системотвірні чинники і засоби взаємодії визначають іншу диференціацію системних властивостей [286, с. 132–138].

Саме такі підходи до системного розгляду формування майбутнього фахівця як професійно успішної особистості були покладені нами в основу розробки моделі цього процесу.

Формування професійно успішної особистості майбутнього фахівця можливе виключно на системних засадах, що потребує розгляду визначеної проблеми на декількох рівнях:

- стратегічному, що визначає орієнтацію у загальних цілях системи освіти і забезпечення необхідного цим цілям змісту. Тобто на цьому рівні потрібно здійснити переосмислення державно-громадського замовлення, що забезпечується через побудову моделі майбутнього фахівця (особистісної та діяльнісної), та розв'язати питання відбору оптимальних стратегій управління вищими навчальними закладами;
- тактичному, що встановлює найбільш ефективні методологічні підходи, принципи, форми, методи, технології та засоби освітнього процесу вищої школи. На цьому рівні глобальна мета трансформується у системи проміжних цілей, що відповідають певним етапам підготовки фахівців. Це веде до вдосконалення планів і програм навчання, навколо яких вибудовується нова педагогічна система професійної підготовки, формування особистості майбутніх фахівців;
- оперативному, на якому конкретизується дієвість визначених педагогічних засобів у реальних умовах навчально-виховного процесу ВНЗ, з конкретними студентами. На цьому рівні безпосередньої взаємодії у ході вирішення

оперативних завдань реально забезпечується формування майбутнього фахівця.

Конструювання системи формування професійно успішного фахівця передбачає дотримання ряду правил, які були сформульовані Р. Фатхутдіновим [288]:

- зменшення кількості жорстких зв'язків, що забезпечить мобільність системи і дозволить їй розвиватися;
- максимальна простота структури системи, що забезпечить ефективність управління нею;
- орієнтація на чітко усвідомлювані еталони якості процесу і результату функціонування системи;
- мінімізація управлінських впливів з метою активізації механізмів самоуправління і самоорганізації;
- обов'язковість функціонування системи та кожного з її компонентів як запоруки її існування;
- прогнозування альтернативних шляхів розвитку системи, що дозволить досягти більшої ефективності управління в умовах непередбачених змін і порівняно легко долати кризи;
- оптимальність системи – досягнення найкращих за даних умов результатів з найменшими витратами ресурсів;
- надійність системи – стабільність досягнення певних результатів упродовж ряду навчальних циклів.

Побудова системи формування майбутнього фахівця підпорядкована досягненню певного рівня його професійної успішності, а недостатній рівень її сформованості може реорганізувати систему і створити нову, більш досконалу; є певний час на отримання результату (тривалість навчання у ВНЗ: від 4 до 6 років); виникає механізм отримання результату (інтеграція знань, практичних умінь, навичок, якостей, досвіду професійної та соціальної діяльності); визначаються критерії переконання системи в достатності одержаного результату (рівні сформованості професійно успішної особистості фахівця).

Формування майбутнього фахівця може розвиватися як педагогічна система тільки за певних умов: виникнення потреби

суспільства у професійно успішних випускниках вищих закладів освіти; накопичення певних знань, які повинні засвоїти студенти; вироблення специфічних засобів педагогічної комунікації (форм, методів, технологій та засобів педагогічної взаємодії); наявність контингенту осіб, які мають потребу в певній підготовці; наявність педагогів, які відповідають цілям системи та володіють засобами комунікації, певними знаннями про об'єкт педагогічної взаємодії. Отже, основними складовими системи формування професійно успішної особистості майбутнього фахівця є: мета, теоретико-методологічний, суб'єктний, когнітивний, операційно-діяльнісний та результативний компоненти.

Метою системи визначено підвищення ефективності формування майбутніх фахівців, розвиток компетенцій, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності.

Теоретико-методологічний компонент поєднує в собі завдання, принципи та організаційно-педагогічні умови, що сприятимуть формуванню професійно успішної особистості майбутнього фахівця.

Виходячи із визначеної мети можуть бути сформульовані завдання:

- формування позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності та усвідомлення необхідності постійного професійного й особистісного зростання;
- забезпечення оволодіння майбутнім фахівцем системою професійно орієнтованих знань;
- розвиток інтегральних, загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей майбутнього фахівця, що сприятимуть його професійній успішності.

Зазначимо, що конкретизація завдань системи формування майбутнього фахівця обумовлюється специфікою майбутньої професійної діяльності та передбачає їх уточнення для кожної галузі знань і спеціальності.

Формування майбутнього фахівця, як і будь-який освітній процес, будується на основі певних закономірностей і принципів. З огляду на особливості мети і завдань, були виділені найбільш

доцільні в аспекті нашого дослідження загальнодидактичні (науковості; доступності; системності і послідовності; міждисциплінарних зв'язків; свідомості, активності, самостійності; зв'язку теорії з практикою) та специфічні (неперервності та цілісності; інтегративності підготовки; практико орієнтованої підготовки) принципи.

Їх реалізація сприятиме підвищенню ефективності, удосконаленню змісту, форм, методів, технологій та засобів формування професійно успішної особистості майбутнього фахівця. Утілення визначених принципів на різних етапах підготовки у вищому закладі освіти здійснюється неоднаково – значення одних підсилюється, інших – послаблюється.

Упровадження системного підходу до формування професійно успішного фахівця передбачає реалізацію двох взаємопов'язаних організаційно-педагогічних умов.

Перша умова визначає упорядкування й узгодження змісту дисциплін навчального плану, встановлення міцних внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків загальних та професійно орієнтованих дисциплін. У даному контексті принципово важливою є теза, запропонована В. Кушніром, про те, що підготовку фахівця потрібно розглядати як інтегральну цілісність, складові якої перебувають у двох типах зв'язків: а) субординації або ієрархії, коли найбільш складні, важливі й загальні компоненти підпорядковують більш прості, часткові, менш важливі; б) координації, коли взаємодії відбуваються на паритетній основі, допускають ряд ступенів вільності складових, тобто їх відносну автономію [173, с. 206].

Друга умова передбачає необхідність наближення форм, методів, технологій і засобів навчальної діяльності студентів до їх майбутньої професійної діяльності (наприклад, широке використання моделювання та аналізу реальних життєвих і професійних ситуацій), приведення їх у відповідність принципам системного підходу.

Теоретико-методологічний компонент через визначення завдань принципів та організаційно-педагогічних умов форму-

вання майбутнього фахівця безпосередньо впливає на структуру і характер когнітивного компонента.

Суб'єктний компонент складають студенти та викладачі. Погоджуємося з позицією І. Зимньої, яка при розгляді системи організації освітнього процесу у ВНЗ включає аналіз усіх його компонентів і самих суб'єктів педагогічної взаємодії [113, с. 97].

Цей компонент безпосередньо впливає на всі інші. Так, наприклад, компетентність (некомпетентність) викладача може привести до змін у когнітивному та операційно-діяльнісному компонентах, які, у свою чергу, викличуть зміни у результативному. Такий же наслідок можуть мати зміни у контингенті студентів.

У проектуванні функціонування системи формування майбутнього фахівця саме суб'єктний компонент викликає найбільше труднощів. Вони пов'язані з творчим характером педагогічної діяльності, наявністю, з одного боку, у викладачів власних уявлень про організацію і зміст навчального процесу, складністю контролю й оцінки результатів педагогічної діяльності, можливою сформованістю у педагогів стереотипів тощо. З іншого боку, складнощі пов'язані з позицією інших учасників навчально-виховного процесу ВНЗ – студентами. Виходимо з концептуальних положень суб'єктного підходу в освіті, відповідно до якого, студента розглядаємо як повноцінного суб'єкта освітнього простору – носія цілей і технологій їх реалізації, завдяки яким відбувається його становлення як майбутнього фахівця. У цьому контексті важливим є також врахування особливостей пріоритетів особи, що навчається, надання їй більших можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання, що передбачено студентоцентричним підходом [220, с. 59].

Змістовий компонент забезпечує набуття і розвиток складових інтегральної, загальних та спеціальних (предметних фахових) компетенцій, що забезпечується опануванням змісту дисциплін навчального плану підготовки здобувачів вищої освіти відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Важливою складовою змістового компонента є практична підготовка. Під час навчальних практик студенти мають можли-

вість спостерігати за діяльністю фахівців в обраній сфері, аналізувати різноманітні професійні ситуації. Виробничі практики забезпечують можливість реалізувати та вдосконалити набуті компетентності, а також перевірити рівень власної готовності до майбутньої професійної діяльності.

Науково-дослідницька робота студентів у межах навчального плану та у позанавчальний час сприяє формуванню позитивної мотивації до професії, розвитку в майбутнього фахівця відповідних умінь і навичок, навчанню студентів елементів дослідницької роботи, організації та методики наукової творчості, надає допомогу у прискореному оволодінні спеціальністю, досягненні високого професіоналізму, розвитку творчого мислення та індивідуальних здібностей у вирішенні практичних завдань.

Операційно-діяльнісний компонент системи формування професійно успішної особистості майбутнього фахівця включає в себе способи організації педагогічної взаємодії у ВНЗ, які забезпечать ефективну реалізацію поставленої мети. Цей компонент передбачає такі форми, методи, технології та засоби організації начального процесу, які дозволять студенту оволодіти базовими компетенціями щодо успішного здійснення майбутньої професійної діяльності.

До основних форм навчання належать: лекційні (заняття групою), практичні, семінарські, лабораторні (групою, парно, індивідуально), індивідуальні та тренінгові (групою) заняття, усі види практик (парно та індивідуально) і консультацій (індивідуально), виконання самостійних завдань студентів (індивідуально) та різні види науково-дослідницької діяльності студентів (індивідуально). Кожна з указаних форм виконує свої специфічні функції у формуванні основних показників професійно успішної особистості майбутнього фахівця.

Серед методів, що застосовуються у процесі формування майбутнього фахівця, можна виділити:

- традиційні – вербальні (лекція, практикум, розповідь, бесіда, дискусія); практично-демонстраційні (ілюстрація, демонстрація, спостереження, метод вправ, лабораторний

метод); самостійна робота студентів, у т.ч. їх особистісно орієнтовані форми;

- нетрадиційні – імітаційні (моделювання професійних і життєвих ситуацій, вирішення ситуаційних завдань, ділові ігри, імітаційний тренінг); інтерактивні (мозковий штурм, навчаючи вчуся, навчання у групах, «ажурна пилка», бінарна лекція, проблемна лекція, евристична бесіда, «запрошення фахівців», метод «кейс-стаді») тощо.

Поряд із традиційними підходами до формування майбутнього фахівця важливим є використання можливостей різних педагогічних технологій: інтерактивної, проектної, групової, проблемної, дослідницької, інформаційно-комунікаційних тощо. Вони позитивно впливають на цей процес, підвищують його ефективність, спрямовують його на розвиток професійно успішної особистості студента.

Результативний блок включає прогнозований результат – сформовані у студента якості, що характеризують його як професійно успішного майбутнього фахівця.

Таким чином, система формування майбутнього фахівця – реальна (за походженням), соціальна (за субстанціональною ознакою), велика (за кількістю елементів, що до неї входять), відкрита (за характером взаємодії із зовнішнім середовищем), динамічна (за ознакою мінливості), цілеспрямована (за наявністю цілей), самоврядована (за ознакою управління) та, що дуже важливо, складна (за засобом детермінації).

Оцінювання якості впровадження системного підходу до формування майбутнього фахівця можна здійснювати на основі чотирьох взаємопов'язаних критеріїв. Першим критерієм підготовки професійно успішного фахівця у вищому навчальному закладі є ступінь упорядкованості змісту професійної підготовки відповідно до принципів системного підходу. Його показниками є структурна і логічна упорядкованість навчального матеріалу, відповідність форм, методів, технологій і засобів навчальної діяльності студентів вимогам їх майбутньої практичної діяльності. Другим критерієм виступає ступінь наближеності професійної

готовності студентів до соціально значущих цілей, відображеням яких є вимоги освітніх програм. Показником відповідності даному критерію розглядається рівень оволодіння інтегральними, загальними та спеціальними (фаховими, предметними) компетенціями. Третім критерієм є ступінь наближення витрат навчального часу студентів і викладачів до нормативних вимог. Його показниками є кількість годин аудиторної (лекційних, семінарських, практичних, лабораторних занять) та самостійної роботи студентів і відповідне їх методичне забезпечення (особливо щодо останньої).

Системний підхід до підготовки майбутнього фахівця у контексті формування його професійної успішності є необхідною умовою підвищення її ефективності. Він передбачає розгляд цього процесу як системи з виокремленням базових категорій, установленням функціональних зв'язків теоретичної і практичної складової. Реалізація системного підходу також передбачає перебудову пізнавальної діяльності студентів на засвоєння системи інтегральних, загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетенцій відповідно до принципів системного підходу, визначає формування здатностей оптимально планувати, прогнозувати та реалізовувати на практиці стратегію і тактику майбутньої професійної діяльності, більш швидкої адаптації у реальних умовах.

1.4 Компетентнісний підхід у підготовці професійно успішної особистості як умова освітніх євроінтеграційних процесів

Євроінтеграційні прагнення України останніх років серйозно актуалізують проблему сталого розвитку країни та забезпечення конкурентоспроможності її громадян у світовій економіці як показника успішності кожного, зокрема, та держави – взагалі.

Конкурентоспроможність фахівця являє собою інтегративну характеристику, що забезпечує йому більш високий професій-

ний статус, кращу рейтингову позицію на відповідному галузевому ринку праці, стійкий високий попит на його послуги (затребуваність), отже – професійний та особистий успіх. Вона визначається якістю особистості фахівця і якістю його професійної діяльності. Її рівень залежить від ступеня відповідності особистісних якостей і професійних компетентностей конкретного фахівця об'єктивним вимогам професійної діяльності та соціально-економічним умовам. Тож найважливішою основою підготовки професійно успішної особистості як українського фахівця і як члена європейського соціуму є її компетентнісна парадигма.

Модернізація професійної підготовки майбутнього фахівця у контексті забезпечення його успішності передбачає впровадження компетентнісного підходу у стінах університетської освіти та полягає в необхідності розширення кола компетенцій, необхідних для продуктивної роботи не тільки на виробництві, а й у сфері життя в цілому в умовах динамічності та змінності економіки і соціуму, з урахуванням європейської рамки кваліфікацій.

На цих засадах провідним критерієм якості підготовки професійно успішної особистості фахівця стала «компетентність», що відображає не тільки здатність до продуктивної роботи і комплексного підходу до процесу та її результатів, а й до розвитку особистого, соціального й інтелектуального потенціалу працівника, його професійних можливостей і бажань продовжувати, відповідно до зростаючих потреб роботодавців та ринку праці, опанувати новим змістом професійної діяльності як основи власного успіху.

Аналіз теорій розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, А. Адлер, Е. Берн, Г. Костюк, С. Максименко, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Еріксон, Е. Фром) дає розуміння психологічної основи професійного успіху особистості як особистісного новоутворення, що дозволяє, окрім професійного/кар'єрного зростання, більш ефективно самореалізовуватися в соціальному середовищі, зберігаючи при цьому необхідний баланс особистої свободи й індивідуальної своєрідності. Успішність професійної

діяльності науковцями безпосередньо пов'язана з ефективністю та кінцевими результатами діяльності і виражається в задоволенні суб'єкта своєю працею (внутрішня оцінка) та є умовою професійної самореалізації. Зовнішнім критерієм успішності трудової діяльності виступає оцінка здатності професійно виконувати покладені на особу функції – її компетентності.

Міжнародні організації: ЮНЕСКО, Європейський Союз, Міжнародна комісія Ради Європи та інші – визначили дефініції «компетенції» та «компетентності» ключовими в умовах сталого розвитку сучасного світу і людини в ньому.

Працями вітчизняних науковців (В. Андрущенко, І. Бех, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Сухомлинська) актуалізується необхідність науково-методичних досліджень із підготовки майбутніх фахівців на компетентнісних засадах в умовах розвитку ступеневої освіти в Україні. Методологічний та теоретичний фундамент компетентнісного підходу в освіті міститься у працях О. Локшиної, В. Лугового, Л. Лук'янової, С. Максименка, О. Пометун, Г. Пустовіта, І. Родигіної, О. Савченко, О. Слюсаренко, Ж. Таланової та багатьох інших. Професійно-педагогічна компетентність особистості відображена в результатах наукових досліджень Н. Бібік, А. Маркової, Н. Кузьміної, О. Овчарук, О. Савченко та ін., де розглядаються різні види професійної компетентності (комунікативна, предметна, психолого-педагогічна, аутопедагогічна, методична тощо).

Метою дослідження є теоретичне визначення компетентнісної основи підготовки майбутнього фахівця в університеті, що забезпечить йому майбутній професійний успіх як зовнішню оцінку здатності особистості бути конкурентоспроможним на ринку праці в умовах євроінтеграційних процесів.

Компетентності покладені в основу кваліфікації випускника і за національною рамкою кваліфікацій є головним навчальним результатом, що має напрацьовуватися в умовах імплементації Закону «Про вищу освіту», розробки державних стандартів, запровадження ступеневої освіти, визначення змісту формування майбутнього фахівця. Отже, потребують чіткого наукового ви-

значення співвідношення з нормативно-правовим полем освітньої галузі та узгодження з міжнародними стандартами.

Результати, виражені в термінах компетентностей, стають основним системоутворювальним фактором, відповідно до якого організуються, добираються, узгоджуються, оптимізуються, гармонізуються всі інші компоненти освіти, включаючи оцінювання [141, с. 7].

Компетентності, за методологією проекту Тьюнінг [426], – узагальнююче поняття, сукупність навчальних здобутків особи («інформація, знання, розуміння, погляди, цінності, уміння, компетентності та вчинки»). Тож, на думку експертів [396], навчальні результати (результати освіти) є компетентністю, компетентностями, а компетентність, компетентності є навчальними результатами (результатами освіти). Тобто перші та другі сутнісно розрізняються між собою лише за диспозицією (кутом) розгляду. Тому навчальні результати визначаються Національним освітнім глосарієм як «сукупність компетентностей, що виражають знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості, які набув студент після завершення освітньої/навчальної програми або її окремого компонента» [220, с. 55]. Компетентності – це всі реалізаційні якості, які набуває людина в освіті та які допомагають виконувати завдання, розв'язувати проблеми й здійснювати успішну діяльність, людські здатності та спроможності [141, с. 10–11].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performans and Instruction), поняття *компетентності* визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу [397]. Поняття компетентності містить набір знань, навичок та відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. Для того, щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити з цього поняття такі індикатори, як

набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення. Експерти програми «DESECO» визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання [397].

У більшості зарубіжних досліджень останніх років (Cl. Velishe, M. Linard, B. Rey, L. Turkal, M. Joras та ін.) поняття «компетенція» трактується як здатність чи готовність мобілізувати всі ресурси (організовані в систему знання та вміння, навички, здібності і психологічні якості), необхідні для виконання завдання на високому рівні, адекватні конкретній ситуації, тобто відповідно до цілей і умов перебігу процесу [410, с. 2–3], інколи – як «сукупність» [88, с. 6], «особистісне утворення» [88, с. 5], «досвід» [89, с. 3].

Аналогічно термін «компетенція» подається в обох освітніх стандартах як «суспільно визнаний рівень», а «предметна компетенція» – як «сукупність знань, умінь... рис» [89, с. 3].

Проведений аналіз різних підходів до визначення *компетенцій* та *компетентностей* дозволив зробити декілька **висновків**, що слугують для нас підставою формування власного трактування природи цього феномену:

- *по-перше*, дослідники відзначають діяльнісну суть компетентності, підкреслюючи, що, на відміну від знанневої характеристики («що»), тут акцентується спосіб і характер дії («як»);
- *по-друге*, більшість науковців відзначають ціннісну (для суспільства, держави, людства) основу компетентності;
- *по-третє*, виділяють особистісну, зокрема мотиваційну, характеристику компетентності, інтерес, ставлення, що у привласненні цієї здатності може забезпечити успіх.

Іншими словами, **компетентна людина повинна:**

- знати, що і як робити (індикаторами виступають *знання*),
- вміти робити, виконувати (індикатори – *вміння*),
- бажати це робити (індикатори – *мотиви, інтереси*),
- оцінювати, порівнювати, цінити зроблене (індикатори – *навички, ціннісний досвід*).

У доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» Жак Делор сформулював «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: 1) навчитися пізнавати, 2) навчитися робити (від поняття кваліфікації до поняття компетентності; «дематеріалізація» праці та розвиток сфери послуг у секторі найманої праці; робота в неформальному секторі економіки, 3) навчитися жити разом, 4) навчитися жити» [84, с. 27–31]; відзначається, що є різні підходи до того, що дослідники визначають як ключові (*key*) компетенції. Їх може бути всього дві – вміння писати і думати (*scriptural thought (writing)* і *rational thought*) або сім: учіння (*learning*); дослідження (*searching*); мислення (*thinking*); спілкування (*communicating*); кооперація, взаємодія (*cooperating*); вміння робити справу, доводити справу до кінця (*getting things done*); адаптуватися (*adapting oneself*). Важливим для розуміння соціальної природи компетентностей є те, що основний розробник компетенцій Г. Халаж (G. Halasz) розглядає їх визначення як відповідь на виклики, що стоять перед Європою (збереження демократичного відкритого суспільства, мультилінгвізм, мультикультура, нові вимоги ринку праці, розвиток комплексних організацій, економічні зміни та ін.) [405, с. 104–108]. Отже, в основі тієї чи іншої ключової компетенції міститься певна суспільна цінність, що з часом набуває більшої глобальності й у той же час – загальнолюдської ідентичності. Розвиваючи цю думку, В. Хутмахер у своїй доповіді приводить визначення п'яти ключових компетенцій, якими «мають бути оснащені молоді європейці»: політичні та соціальні, мультикультурні компетенції, лігвістичні, інформаційні компетенції, здатність до навчання впродовж життя [408, с. 11].

Аналіз різних підходів до визначення змісту компетентностей доводить, що, в цілому, автори орієнтуються на два рівні компетентності, що представлені в проекті Tuning [426], – *спеціально-академічні (предметно-професійні)* і *загальні*, що стосуються загальнонаукової сфери і сфери соціальних стосунків. Важливим є те, що авторами наголошуються загальнокультурні і власне особистісні компетентності, що свідчить про присутність

у них загальноціннісної (аксіологічної) основи й особистісної характеристики.

Європейський Союз, урахувавши попередні напрацювання, розробив у 2005 р. Європейську довідкову систему ключових компетентностей для навчання протягом життя, в якій компетентність визначається як *«комбінація знань, умінь та ставлень у відповідному контексті»*, а ключова компетентність як така, що *«її потребують індивідууми для особистісного розвитку, активного громадянства, соціальної інтеграції та зайнятості»* [401, с. 13]. Довідкова система складається з восьми ключових компетентностей: *спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність і базові компетентності з науки та технологій; цифрова компетентність; вміння вчитись; міжособистісна, міжкультурна і соціальна компетентності та громадянська компетентність; підприємливість; культурна виразність* [402].

Наукове поле дефініції «компетентність» далеко не однорідне. Так, класифікація компетентностей І. Зимньої за трьома групами структурує за діяльними проявами 10 основних компетенцій:

- *Перша група компетентностей*, що стосуються самої людини як особистості та суб'єкта діяльності, спілкування: компетенції здоров'язберігаючі; компетенції ціннісно-змістової орієнтації у світі; компетенції інтеграції; компетенції громадянськості; компетенції самовдосконалення.
- *Друга група компетентностей* стосується соціальної взаємодії людини і соціальної сфери: компетенції соціальної взаємодії; компетенції в спілкуванні.
- *Третю групу компетентностей*, що належать до діяльності людини, склали компетенції: пізнавальної діяльності; компетенції діяльності; компетенції інформаційно-технологічні [143].

До складу компетентностей, за аналізом дослідниці, входять такі компоненти: а) *готовність до прояву компетентності* (тобто мотиваційний аспект), де готовність розглядається як

мобілізація, за К. Абульхановою-Славською, суб'єктних сил; б) *володіння знанням* змісту компетентності (тобто когнітивний аспект); в) *досвід прояву* компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (тобто поведінковий аспект); г) *ставлення до змісту* компетентності та об'єкту її застосування (ціннісно-змістовий аспект, що виступає і як мотиваційний); д) *емоційно-вольова регуляція процесу і результат прояву*, останні два з яких є надзвичайно важливими з точки зору досягнення професійного успіху [310].

Погоджуючись у цілому зі змістовим наповненням дефініції, все ж висловлюємо особисту думку щодо розуміння «готовності» не у вузькому лише психологічному значенні «як мотивації» (за І. Зимньою), а у більш широкому вживанні як інтегрованого особистісного утворення (*здатності*), компонентами якого є установка, мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички і вміння їх практичного використання, що забезпечує внутрішні умови для успішного виконання професійної діяльності [310].

Аналіз наукової літератури щодо суті поняття «компетентність» дозволяє вичленити основні її **дескриптори**, що мають бути враховані при складанні освітньо-професійних програм фахівців різних рівнів підготовки:

- *ціннісно-змістові установки* (мотиви, прагнення, бажання, потреби, інтереси, устремління);
- *особистісні ставлення до компетентності* (важливість, значущість, істотність);
- *знання* (обізнаність, розуміння);
- *уміння, досвід* (володіння, навички застосування, використання);
- *емоційно-вольові регуляції* (задоволення, задоволення від дотримання правил, норм, прояв власної ініціативи, контроль власної поведінки при прояві тієї чи іншої компетентності, **«ситуації успіху» як форма виявлення задоволення від конкретно виконаного професійного завдання**).

Отже, **компетентність** як ширше поняття в порівнянні зі знаннями, уміннями, навичками (ЗУНами) має у своєму змісті і *когнітивну*, і *діяльнісну*, і *ціннісну*, й *особистісну* складові, що дозволяє стверджувати, що компетентнісний підхід реалізує ці напрями особистісного розвитку педагога як *важливі складові його майбутнього професійного успіху*.

Вирізнення характерологічного змісту дефініції дозволяє зробити робоче визначення **професійної компетентності фахівця з позиції успішної особистості** як особистісного новоутворення (його здатності) здійснювати професійну діяльність відповідно до державних стандартів, норм, що означає виконання певних професійних дій із необхідною якістю, супроводжується професійним розвитком та сприймається як особистий успіх (внутрішня оцінка). Професійна компетентність має зовнішню оцінку у формі визнання фахівця на ринку праці конкурентоспроможним.

Формування професійно успішного фахівця є процесом системної багаторівневої, поетапної підготовки й виражається в ціннісному ставленні до майбутньої професії, наявності професійних знань, володінні специфічними для професії вміннями та навичками, певному (або ж – первинному) професійному досвіді, що в результаті забезпечує фахівцю швидку адаптивність, мобільність на ринку праці, успішну професійну самореалізацію.

Запровадження ступеневої системи вищої освіти й уведення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» надало широкі можливості для задоволення освітніх потреб конкретної особи, забезпечило гнучкість загальноосвітньої, загальнокультурної та наукової підготовки майбутнього фахівця, уможливило підвищення його соціального захисту на ринку праці та інтеграцію у світове співтовариство.

У 2001 році вступив у дію «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти», де регламентовані нові вимоги до вищої освіти і відповідної підготовки фахівця, що обумовлені ідеями і принципами ступеневої освіти в Україні [144].

Ступенева професійна підготовка майбутніх фахівців зумовлена потребою підвищення конкурентоспроможності та мобільності їх послуг на ринку праці в контексті внутрішніх (утвердження ринкових і демократичних відносин) та зовнішніх (глобалізація і становлення інформаційного суспільства) суспільних змін, що відбуваються в Україні і світі. Щорічне подвоєння обсягу навчальної інформації та наукових знань із різних наук, соціального та професійного досвіду, зміни форм комунікації та духовно-психологічних умов життєдіяльності суспільства формують своєрідний виклик професійній кваліфікації майбутнього фахівця, потребують її модернізації.

Ступенева підготовка майбутніх фахівців як основа їх подальшого успішного розвитку є ефективною відповіддю на цей виклик, тому що віддзеркалює особливості суспільних потреб, сучасні тенденції в науці та вищій освіті, зміни в стандартах професійної підготовки. Її запровадження передбачає визначення *кваліфікаційних умов вищої освіти*, які досягаються в університеті засвоєнням студентом певної кількості теоретичних дисциплін та практики впродовж навчання. Професійну підготовку студентів в університетах слід розглядати як систему, в якій формуються професійні компетентності майбутнього успішного фахівця у чіткій логічній послідовності та відповідності з функціональними обов'язками щодо їх майбутніх посад, вимог із урахуванням зростання потреб суспільства та особливостей ринку попиту на заявлені професійні послуги та особистого бажання бути успішною особистістю.

Класифікація ступенів та кваліфікацій має важливе значення, тому що їх присвоєння свідчить про важливі перехідні рубежі від системи освіти до ринку праці у межах конкретної країни/ регіону та про очікувані функціональні обов'язки фахівця.

У контексті Міжнародної Стандартної Класифікації Занять (МСКЗ-88) «**кваліфікація**» визначається як здатність робітника виконувати конкретні завдання та обов'язки у рамках певного виду діяльності й має певні параметри:

- *рівень кваліфікації*, який визначається складністю й обсягом завдань та обов'язків, що виконуються;
- *кваліфікаційну спеціалізацію*, яка визначається певною галуззю знань.

В Україні у межах компетентнісного підходу специфікація терміна «кваліфікація» змістовно більш наповнена та диференційована, ніж в Європі, але менш гнучка, оскільки, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», вища професійна освіта спрямована на певну первинну посаду.

«Професійна» кваліфікація більш об'ємна, ніж «освітня», за рахунок «набору обов'язків». Однак за рахунок цих же «обов'язків» має місце звуження обсягу та складності завдань певної предметної області, які вирішуються, оскільки необхідність і достатність обсягу та їх складності обумовлюються «обов'язками», а не визначеною глибиною вивчення предметної області. Для прикладу: виховні функції вчителя як класовода, як вихователя на уроці з певних дисциплін майже не враховані в обсяговому й змістовому наповненні навчального плану майбутніх учителів. Водночас випускник магістратури при працевлаштуванні практично має майже однакові права з випускником-«спеціалістом». Згідно із Законом «Про вищу освіту», він має працевлаштовуватися на первинну посаду, що передбачена Галузевим стандартом освітньо-кваліфікаційної характеристики.

Національна рамка кваліфікацій ґрунтується на принципах ієрархічності та наступності кваліфікаційних рівнів (яких установлено 10: від 0 до 9), сумісності з європейськими рамками кваліфікацій, гнучкості, прозорості та на компетентнісному підході до опису кваліфікацій [252], де *компетентність* постає як динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описуються в термінах результатів навчання.

Практика реалізації компетентнісного підходу в європейських системах вищої професійної освіти в цілому виправдала очікування роботодавців та студентів у частині підвищення рівня прозорості змісту спеціальностей ВНЗ та якості освіти. Але впро-

вадження визначило і ряд пріоритетних питань, які потребують вирішення в частині: підстав для виділення рівнів підготовки фахівців у структурі ВНЗ; гармонізації навчальних планів з точки зору структури, програм і методів навчання; динаміки змін змісту навчання в залежності від змін кон'юнктури ринку праці, конкретних потреб роботодавців, регіональних особливостей. Якщо перше – вирішується, як правило, засобами державних стандартів (рівень галузевого Міністерства), то проблема якісного й ефективного змісту освіти коригується на рівні конкретного ВНЗ із урахуванням вимог ринку [315].

У процесі розробки стандартів ураховуються процеси створення єдиного освітнього простору в Європі. Рекомендації щодо нормативних вимог визначаються згідно з Лісабонською конвенцією і Болонською декларацією. Але аналіз ситуації у вищій педагогічній освіті України дозволяє стверджувати про існування непослідовності у змісті ступеневої освіти, дисбалансу за рівнями підготовки (бакалавр-магістр), що має своє логічне обґрунтування через відсутність сучасних державних стандартів.

У зв'язку з цим, трактування та виконання стандартів і концепцій суттєво різняться у кожного ВНЗ, що приводить до якісних і кількісних відмінностей компетентностей фахівців схожих спеціальностей. Для прикладу: відсутність державних стандартів магістрів із галузі знань «Педагогічна освіта», на пряму підготовки «Професійна освіта», спеціальності «Історія» (8.01010401) та стандартів магістрів із галузі знань «Гуманітарні науки», на пряму підготовки «Історія*» (здійснення підготовки з присвоєнням кваліфікації вчителя або викладача вищого навчального закладу, за умови виконання психолого-педагогічної, методичної та практичної програми підготовки відповідно до галузевого стандарту педагогічної освіти), спеціальності «Історія» (8.02030201) призвела до суттєвої різниці в змісті викладання фахових дисциплін і результатах – магістерських компетентностях майбутнього вчителя історії.

У цьому ми наблизилися до Франції з яскраво вираженою політикою регіональної децентралізації, де концептуальні тексти

стандартів відсутні, регіональні та міжвузівські відмінності найбільш значущі.

Серед проблем сучасної вищої школи в Україні вирізняється питання співвідношення академічної і професійної освіти в університетах на користь частки першої, що зберігає кращі традиції фундаментальної освіти та фундаментальної підготовки, але не дає можливості швидко адаптуватися на ринку праці. Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти в Україні формально поєднує в програмах освіти як академічну, так і професійну спрямованість. Сьогодні це призводить до проблеми формування змісту освіти. З одного боку, скорочується навчальний час, необхідний для глибокого розуміння предметів соціально-економічної та природничо-наукової спрямованості (тобто для фундаменталізації освіти), з другого боку, страждає практична підготовка майбутніх фахівців, оскільки вони не отримують повноцінних навичок професійної роботи (тобто не отримують визначеного рівня кваліфікації).

Перегляд статусу кваліфікацій в українській освіті означає зміну орієнтирів: від підготовки студента до майбутнього примусового «розподілу» до нової філософії освіти, в центрі якої – успіх особистості на ринку праці.

Результати методологічного семінару НАПН України від 3 квітня 2014 [141] впевнюють, що одним із важливих ресурсів, на основі якого можливо суттєво вплинути на процес ефективного формування ринку праці в Україні в умовах євроінтеграційних процесів, є формування засобами університетської освіти професійних компетентностей майбутніх фахівців як основи їх майбутньої професійної успішності. Однак необхідно враховувати, що орієнтація на формування професійних компетенцій студентів у контексті їх майбутньої успішності не досягається за рахунок простого збільшення годин на фахові, професійні дисципліни чи введенням спецкурсів, спецсемінарів. Воно забезпечується цілісністю університетської освіти: усіма компонентами (метою, завданнями, змістом, сучасними інноваційними методи-

ками і технологіями, усіма суб'єктами освітнього процесу, результатами освітньо-виховного середовища ВНЗ).

Зміна парадигми вищої освіти на компетентнісну, моделювання її етапів на основі врахування ступеневої системи підготовки означає необхідність концептуального перегляду в дидактиці та навчально-предметному забезпеченні процесу навчання студентів (навчальних планах, програмах дисциплін методичного спрямування) змісту, що дозволить формувати у майбутніх фахівців професійні компетентності, необхідні для успішної самореалізації в сучасному соціумі.

На сьогоднішній день випускник повинен мати не тільки запас знань – знання швидко стають застарілими в сучасному світі. Значно важливішим є можливість конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити і володіти здатністю до цілепокладання, проектування власної професійної траєкторії, прогнозування результатів власної діяльності.

Сучасні фахівці повинні вміти аналізувати ситуацію на ринку праці, діяти відповідно до особистої та громадської вигоди, володіти етикою трудових і цивільних відносин, навичками підприємницької діяльності, бути ініціативними, здатними використовувати власні ресурси для професійного саморозвитку.

Якостями фахівців, затребуваних на ринку праці роботодавцями, є: незалежність, творчість, професійна мобільність і гнучкість, здатність вирішувати соціальні та професійні завдання, аналіз ситуації, здатність управляти ресурсами (включаючи час), взаємодіяти з іншими людьми, групами і колективами, ініціативність, готовність до професійної відповідальності за рішення і наслідки власної діяльності. Всі ці вимоги посилюються на тлі низької мотивації до навчання з боку студентів та високої планки їх життєвих потреб.

Здатність сконцентрувати і застосувати знання, навички та досвід у конкретній професійній та соціальній ситуації характеризує компетенцію професійно успішної особистості.

Формування «компетентнісної» ідеї в зарубіжній та українській теорії й практиці супроводжується труднощами з огляду на складну природу цього наукового феномену та відсутністю механізму ефективного оцінювання його результатів. **Проблеми, що породжує сучасна практика реалізації компетентнісного підходу:** орієнтація ВНЗ України на кредитно-трансферну систему організації навчального процесу, програмовані (тестові) форми перевірки знань студентів та відсутність державних стандартів за освітньо-професійними програмами усіх ступенів підготовки фахівців із конкретно сформульованими професійними компетенціями і відповідним дидактичним інструментарієм їх реалізації та оцінювання.

Зазначимо, що у цьому зв'язку основним результатом випускників вищих навчальних закладів мають бути кілька універсальних якостей і характеристик, що включають в себе чітке визначення результатів, системи цінностей, спонукальні характеристики для конкретної професійної діяльності, поведінки, взаємодії з навколишньою реальністю, їх системи оцінювання, що в сукупності зорієнтовані на майбутній особистий професійний успіх, у результаті чого має бути сформоване певне цілісне соціально-професійне утворення – професійна компетентність.

Отже, компетентнісною основою підготовки майбутнього фахівця в університеті, що забезпечить йому професійний успіх як зовнішню оцінку конкурентоспроможності особистості на ринку праці в умовах євроінтеграційних процесів, є його здатність у майбутньому сконцентрувати і застосувати знання, навички та досвід у конкретній професійній та соціальній ситуації. Це зумовлює врахування в державних стандартах вищої освіти компетентнісного підходу до організації навчального процесу та підводить до необхідності перегляду мети, завдань, форм і методів навчання, оцінювання сформованих компетенцій, модернізації підходів до формування успішної особистості фахівця в умовах ринкової конкуренції, впровадження інноваційних технологій навчання, чітких критеріїв їх контролю та оцінювання, що «приречені» на успіх, отже – високий ступінь результативності.

1.5 Аксіологічний підхід до формування особистості студента засобами університетської освіти

Сучасні моделі університетської освіти в Україні та світі у своїй основі містять завдання формування інтелектуального та культурного потенціалу людства, утвердження загальнолюдських і відродження національних цінностей, зміцнення демократичних суспільних ідеалів, формування професійно успішних особистостей з активною життєвою позицією, здатних усвідомлено приймати рішення і нести за них відповідальність. Як слушно зазначає В. Кремень, «гармонійно розвинена особистість має бути головною метою і змістом усієї системи освіти. Замість пріоритету держави в освітянському просторі на перше місце має бути поставлена сама людина» [153, с. 13], а відтак і вся складна система її потреб і мотивів, прагнень і вподобань, ідеалів і цінностей.

Суспільно-політичні перетворення, які сьогодні відбуваються у нашій державі, сприяють формуванню нової генерації українців, активному розвитку їх національної ціннісної свідомості і поведінки, тому наповнення освітньої сфери аксіологічною складовою надзвичайно актуалізується. Саме освіта завдяки своїй масовості і системності здатна перевести вищі цінності загальнолюдської культури у сферу нового суспільного світогляду, що формується, і таким шляхом здійснює ефективний вплив на всі процеси, які відбуваються не лише в духовному житті особистості, а й в економіці, практичній політиці – у всіх сферах суспільного життя. Тому так гостро в педагогічній аксіології стоїть питання про формування цінностей та ціннісних орієнтацій молоді [260].

Ціннісне спрямування університетської освіти передбачає насамперед свідоме сприйняття та засвоєння всіма учасниками освітньо-виховного процесу відповідних знань, формування позитивних ставлень до морально-етичних феноменів і виявлення результатів цієї роботи у їх моральних якостях та поведінці, а

також набуття студентською молоддю ціннісних орієнтацій і ключових життєвих компетентностей [223, с. 6].

Обираючи ту чи іншу цінність, людина певним чином «формує» план своєї поведінки й діяльності. Мотивація дає відповідь на запитання «чому?» й «для чого?», а цінність і ціннісна орієнтація, що доповнюють її, висвітлюють те, заради чого діє людина [223, с. 14]. Відповідно, актуалізується необхідність нового наукового осмислення змін, що відбуваються в системі цінностей особистості. Розглянемо аксіологічні основи розвитку особистості студента засобами університетської освіти.

Проблема цінностей, незважаючи на наявні класичні роботи з аксіології М. Бердяєва, І. Канта, П. Сорокіна, Е. Фромма та ін., як у зарубіжній, так і в українській філософській думці (В. Андрущенко, Г. Васянович, В. Кремень) і психолого-педагогічній літературі (І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, В. Семиченко, В. Сухомлинський), нині розглядається як одна з найважливіших і найактуальніших.

Проблемі цінностей присвячені філософські дослідження (Н. Бердяєва, Е. Гуссерля, О. Дробницького, В. Соловійова, М. Шелера, К. Ясперса, ін.), соціологічні (М. Вебера, Е. Дюркгейма, А. Здравомислова, П. Сорокіна, А. Тойнбі, В. Хмелько, ін.), психологічні (Л. Божович, М. Боришевського, Л. Виготського, Ю. Забродіна, Д. Леонтьєва, А. Маслоу, В. М'ясищева, Р. Олпорта, В. Петровського, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе та ін.), педагогічні (Б. Ананьєва, І. Ващенко, Б. Гершунського, М. Кларіна, Б. Ліхачова, В. Лугового, Н. Нікандрова, З. Равкіна, О. Савченко, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, О. Турянської, О. Удода, В. Ядова).

Питання підготовки фахівців з високим рівнем загальної і професійної культури, інтелектуально і морально зрілої особистості висвітлено у працях О. Глузмана, Л. Нечипоренко, В. Сагарди. Шляхи та особливості процесу реалізації аксіологічного підходу в системі освіти розкриті у роботах І. Бека, Г. Васяновича, В. Гриньової, О. Киричука, М. Кагана, О. Пометун, О. Рудницької, О. Савченко, О. Сухомлинської. Загальнопедагогічні та методичні основи організації навчального процесу у вищій школі

розкриті в дослідженнях А. Алексюка, Є. Барбіної, І. Єрмакової, Н. Бібік, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Т. Ладиченко, Н. Лалак, Н. Ничкало, В. Семиченко, А. Старевої, О. Турянської.

Одна з найпоширеніших дефініцій цінності, що визначає її як значущість певних реалій дійсності з огляду на потреби людини і суспільства, пов'язана з категоріями «потреба» та «інтерес» [223, с. 16]. І хоча поняття «цінність», «потреба» та «інтерес» дуже близькі, але не тотожні. Взаємозв'язок між ними науковці прописують таким чином: потреби людини, перетворені на інтереси, у свою чергу, перетворюються на цінності. Отже, цінність – є дещо позитивне з точки зору задоволення матеріальних та духовних потреб людини. Водночас розуміння цінностей не може бути зведене лише до задоволення будь-яких потреб особи. Самі цінності наповнюють сенсом існування людину і суспільство [223, с. 101–102].

З філософської точки зору поняття «цінність» відіграє провідну роль в об'єднанні індивідів для спільних, колективних дій; є важливим у забезпеченні основи для поєднання людей у нації, цивілізації чи навіть людство, оскільки це передбачає наявність деяких базових спільних цінностей [351, с. 707]. «Цінністю» П. Менцер вважає те, що почуття людей диктують визнати найвеличнішим, до чого можна прагнути, споглядати, ставитися з повагою, визнанням, захопленням [350, с. 507]. А наявність різноманіття людських потреб і способів почуттів зумовлює, на його думку, поділ цінностей на позитивні та негативні (малоцінність, відсутність цінності), на відносні та абсолютні, на суб'єктивні та об'єктивні.

У соціології категорія «цінність» визначається як духовне формоутворення, що виступає критерієм оцінки дійсності людиною. Соціологи використовують уявлення про поділ цінностей на матеріальні та духовні. У випадку, якщо цінність служить інтеграції групи (класу, нації, народу та ін.), то вона є «цінністю соціального утворення» [352, с. 651–652].

Дослідники В. Василенко, О. Дробницький, В. Тугарінов визначають «цінність» як поняття, що вказує на людське, соціальне і

культурне значення певних явищ дійсності. Вся сукупність цінностей поділяється на дві складові: предметні цінності та суб'єктні цінності, які є ніби двома полюсами ціннісного ставлення людини до світу [349, с. 765]. До «предметних цінностей» (як об'єктів ціннісного ставлення) належить по суті все багатоманіття предметів людської діяльності, суспільних відносин та включених в їх коло природних явищ, що оцінюються з позиції добра і зла, істини або не істини, краси або потворності, допустимого або забороненого, справедливого чи несправедливого тощо. Разом з тим, способи і критерії, на основі яких відбуваються самі процедури оцінки відповідних явищ, закріплюються в суспільній свідомості та культурі як «суб'єктні цінності» (установки й оцінки, імперативи і заборони, цілі і проекти, виражені у формі нормативних уявлень), виступаючи орієнтирами діяльності людини.

Цікавою представляється класифікація цінностей Д. Леонт'єва. Визнаючи, що завжди існує цінність чого-небудь (це дає можливість для існування суб'єкта, що оцінює), дослідник пропонує цікаву для аналізу позицію, де цінності вбачаються як конкретні, значущі для даного суб'єкта і/або задовольняючі його потреби предмети, що його оточують (цінність – як значущість взагалі або як позитивна, іноді і негативна значущість чого-небудь для людини), або цінність як особлива, абстрактна суть [181].

Першого трактування цінностей дотримується більшість науковців, що досліджують ціннісну проблематику. Друге трактування цінностей є більш поширеним у соціології. Найбільш яскраво ця позиція представлена у працях російських соціологів А. Здравомислова [110] і В. Ядова [378]. Тут ціннісні компоненти є складовою мотиваційної структури особистості, де спонукальні мотиви людської діяльності формують своєрідний ланцюжок перетворень: потреби → інтереси → цінності. А. Здравомислов робить висновок про те, що «цінності – це історії, що відокремилися в ході розвитку, ... це – інтереси, об'єктом яких є моральні, етичні й естетичні норми» [110].

Проте Д. Леонтьєв виступає з критикою такого положення, вважаючи, що подібне трактування цінностей передбачає їх вторинність, і, крім того, фактично позбавляє поняття «цінність» самостійного концептуального наповнення. Цю позицію раніше обґрунтував Е. Дюркгейм. Він вважав, що «цінності існують ніби поза суб'єктом» [96, с. 18], тобто цінність речі оцінюється і завжди оцінювалася лише стосовно якогось ідеалу, але ідеали – це ідеї, у яких зображується й узагальнюється соціальне життя в тому вигляді, у якому воно існує в кульмінаційних періодах свого розвитку.

Цінності як цілі, ідеали, інтереси й оцінки, що мають нормативно-оцінну форму, дозволяють описати механізм відтворення суспільно прийнятих зразків поведінки, осмислених і сприйнятих індивідом. Завдяки принциповій схожості ціннісних уявлень і норм поведінки (ті та інші виступають не лише як орієнтири поведінки, а й як засіб, що забезпечує самоповагу і самоствердження), ціннісний аспект свідомості можна називати ціннісно-нормативним.

Нам імпонує думка науковців, згідно з якою цінність пронизує всі площини людської психіки – від потреб до ідеалів, включає реальний компонент поведінки. Цінності є своєрідним орієнтиром руху особистості і соціуму, сприяють їх трансформації, визначають «майбутнє обличчя» суспільства. Наявність несуперечливих, гармонійних, ієрархічних та стійких цінностей як системного утворення свідчить про високий рівень розвитку особистості. Отже, цінності є реальним життєвим ресурсом особистості, визначаючи цілі і сенси життя, забезпечуючи реалізацію суб'єктності особистості як цілісної психологічної системи.

На основі узагальнення підходів до розгляду природи цінностей дослідник М. Кіссель [350] здійснив класифікацію, згідно з якою джерелом цінностей є: потреби людини (Д. Дьюї, А. Мейнонг та ін.); ідеальне буття (У. Віндельбанд, Р. Ріккерт); вища ціннісна реальність (М. Шелер); інтуїція, що визначає сенс цінностей (О. Шпенглер, П. Сорокін та ін.). Польський дослідник Р. Інгарден класифікує цінності вітальні (життєві: корисності та

задоволення) і цінності культурні (пізнання, естетичні, соціальних звичаїв і моральні) [409, с. 98–99].

Як бачимо, у ціннісних класифікаціях ієрархія цінностей вибудовується з різних позицій. Проте ми не можемо стверджувати, що всі системи цінностей, які склалися у філософії чи загальній аксіології, неодмінно взаємопов'язані з розв'язанням реальних проблем освіти. Водночас взаємозв'язок існує, і він більшою мірою простежується філософією освіти. Цінності, на нашу думку, виступають одним з перших критеріїв освіти, оскільки освітній процес – це передача не будь-якого, а значущого, гуманітарного знання, що володіє певною цінністю [223, с. 19].

Заслуговує на увагу класифікація цінностей освіти З. Равкіна [260, с. 3–10]. Вона містить: *соціально-політичні цінності* (загальнодоступність і безкоштовність освіти, рівне право на освіту всіх громадян незалежно від національності, статевої приналежності тощо, свободу вибору навчального закладу); *інтелектуальні цінності* (допитливість, потреба в пізнанні, пізнавальний інтерес і активність, творча самодіяльність, естетика думки і слова як засоби пізнавальної діяльності); *етичні цінності* (честь та особиста гідність того, хто навчається, його право бути суб'єктом педагогічного процесу, патріотизм і громадянськість, повага до праці і людей праці, готовність до співпраці); *цінності професійно-педагогічної діяльності* (покликання до педагогічної праці; відповідальність за обрану професію; талант педагога, його пошуково-дослідницька, інноваційна діяльність, комунікативні здібності; професіоналізм педагога, що характеризується його орієнтацією в процесі діяльності на інтелектуальні, етичні та естетичні цінності освіти). Ця класифікація відображає зміст і взаємозв'язок діяльності викладачів та студентів, розкриває її гуманістичну спрямованість.

Науковці Л. Зоріна, І. Лернер, В. Оконь, І. Осмоловська визначають проблему включення цінностей у зміст освіти і їх використання особливо актуальною на сучасному етапі, що зумовлено передусім значною роллю закладу освіти у забезпеченні формування в особистості, що навчається, бажаних для суспільства

норм поведінки, внутрішніх моральних цінностей та установок. Зміст університетської освіти визначається як базовий інваріант, необхідний і достатній для всіх студентів, який включає знання, уміння, а також цінності. Через стихійність включення останніх у діючий зміст освіти вони переважно не структуровані, тому використання їх в освітньо-виховному процесі значно ускладнюється.

Система цінностей особистості (за М. Боришевським) містить у собі такі підсистеми: *моральні цінності* (справедливість, толерантність, щирість, сумлінність, взаємоповага, відповідальність тощо); *громадянські цінності* (патріотизм, національна свідомість і самосвідомість, національна гідність, ідентифікація з етносом, нацією); *правові* (правова вихованість, законослухняність, протидія правовому нігілізму тощо); *світоглядні цінності* (віра, добро, благородство, щастя, надія); *екологічні цінності* (естетичність природних явищ, екологічна вихованість, велич навколишнього природного середовища); *естетичні цінності* (розвиненість естетичних смаків, любов до краси, відчуття прекрасного тощо); *інтелектуальні цінності* (логічність мислення, критичне й самокритичне мислення, здатність до самостійного вибору тощо); *валеологічні цінності* (відповідальне ставлення до свого фізичного і психічного здоров'я) [224, с. 206–207].

Науковці виділяють два основних типи цінностей: ті, які задовольняють нагальні потреби людини, підтримують самоствердження людської особистості, та ті, які «творять» і «духовно відроджують» особистість. Духовні цінності – індикатори розвинутої особистості, за допомогою яких вона розпізнається. Суб'єкт із розвинутою духовністю є діючим носієм моральних норм, оскільки він знає, що є загальноважливим, усталеним, вічним, а що – марнотратним [29, с. 8–12].

Поряд із поняттям «цінність» розглядається поняття «вищі цінності». Ці категорії необхідно розрізняти. Вищі цінності не утилітарні, сформовані не нагальними потребами та інтересами людей. Є. Золотухіна-Аболіна зазначає, що вищі цінності є цінними не тому, що служать для чогось іншого, ніж для самих себе,

навпаки, все інше набирає суті і значущості лише у світлі вищих цінностей. Вищі цінності, котрі виступають як вищі цілі особистісного розвитку, називають ідеалами [46, с. 22].

Цінності відображаються у свідомості людей у вигляді оціночних суджень. На думку В. Канке, оцінка – це кількісна міра цінності, при цьому критерієм оцінки виступає узагальнений образ, зразок, ідеал [223, с. 22]. Та оскільки дійсність не знає абсолютного, цінності мають відносний характер.

Аналіз низки визначень категорії «цінність» у філософській, соціологічній, психологічній та науково-педагогічній літературі дає можливість зробити висновок: вітчизняні та зарубіжні дослідники теорії цінностей поділяють останні переважно на дві великі групи: «нижчі», або «матеріальні» (ті, що задовольняють біологічні потреби), і вищі, або духовні цінності. Цьому поділу відповідає поділ на інструментальні, або зовнішні цінності (ті, що є засобом для утвердження інших цінностей) і самодостатні, або, інакше, внутрішні цінності. Духовні цінності є переважно внутрішніми, самодостатніми. За змістом їх поділяють на релігійні, моральні, естетичні, політичні, правові тощо. Відповідно говорять про моральний, політичний та правовий нігілізм при відсутності їх сформованості.

Існує також поділ цінностей на індивідуальні, колективні (партикулярні) та універсальні. Партикулярні цінності – це цінності певного суспільства, самобутньої культури, нації, цивілізації. Універсальні, або, інакше, загальнолюдські, цінності – це ті, що прийняті (чи мають перспективу бути прийнятими) різними народами, культурами, націями, цивілізаціями (наприклад – права людини).

У ході розробки проекту Ради культурного співробітництва Радою Європи було складено Кодекс виховних цінностей, схвалений як керівництво до дії в умовах мультикультурного суспільства [400], в основі якого розроблена система цінностей подана з позиції «ставлень»: *ставлення людини до себе* (цінність кожної особистості як унікальної сутності, яка є важливою сама по собі і має потенціал духовного, морального, інтелектуального

та фізичного розвитку), *стосунки з іншими людьми* (цінність інших людей; цінність людських стосунків), *ставлення до суспільства* (цінність правди, прав людини, закону, справедливості і колективних зусиль для спільного блага; цінність сім'ї як основи суспільства), *ставлення до навколишнього середовища* (цінність світу природи та збереження довкілля у належному стані для наступних поколінь).

У своїй поведінці, прийнятті рішень, судженнях людина керується тими чи іншими цінностями. Найважливіші з них (для індивіда) визначають його «систему координат» – систему ціннісних орієнтацій. Ціннісна орієнтація виступає переважно як стійке ставлення суб'єкта до навколишнього світу, яке формується в процесі свідомого вибору ним життєво значущих для нього об'єктів [195, с. 28].

У соціологічних дослідженнях термін «ціннісна орієнтація» визначається як: соціальна установка особистості, диспозиція (А. Здравомислов, В. Ядов); система переваг у світі цінностей, елемент ціннісного ставлення до світу (В. Алексєєва, В. Пазенок, В. Панпурін, І. Редіна, Р. Шульга); внутрішній регулятор активності індивіда, потенційна можливість соціальної активності (Є. Якуба); ядро життєвої перспективи (Є. Головаха, Ю. Саарнійт).

У сучасній українській соціологічній літературі найбільш поширеним є визначення ціннісних орієнтацій, сформульоване В. Хмелько: ціннісні орієнтації – особистісні орієнтації стосовно цінностей загальнолюдських, національних, класових, професійних тощо [308, с. 678–679]. Ціннісні орієнтації – це комплекс духовних детермінант діяльності людей або окремої людини, а також відповідних їм соціально-психологічних утворень, що інтерпретуються у позитивному ракурсі їх значень. Духовними детермінантами можуть виступати уявлення, знання, інтереси, мотиви, потреби, ідеали, а також установки, стереотипи, переживання людей.

У психології ціннісні орієнтації розглядаються як структурний компонент спрямованості особистості, пов'язаний із дослідженням її внутрішнього світу, суспільної поведінки, спрямованої

на засвоєння і відтворення цінностей життя і культури (І. Бех, М. Боришевський, В. Водзінська). У дослідженнях С. Рубінштейна ціннісні орієнтації розглядаються як «найважливіші елементи структури особистості», закріплені життєвим досвідом індивіда, усією сукупністю його переживань і відмежовують значуще, істотне для даного індивіда від незначущого, неістотного [271, с. 210]. Ціннісні орієнтації динамічні: вони видозмінюються з віком, у міру накопичення людиною досвіду, отримання освіти тощо.

Ціннісні орієнтації у розумінні педагогів В. Сластьоніна і Г. Чижакової – це система стійких ставлень особистості до оточуючого світу та самої себе у формі фіксованих установок на ті чи інші цінності матеріальної та духовної культури суспільства [294, с. 128]. В українському педагогічному словнику С. Гончаренка знаходимо, що ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку індивіда, його участі в трудовому житті [70, с. 357].

У роботі Х. Ремшмідта розкрито особливості формування ціннісних орієнтацій особистості: а) перегляд ціннісних уявлень (поступова їх деперсоналізація); б) лібералізація ціннісних уявлень (набуття абстрактного значення та ієрархізація структури); в) асиміляція ціннісних уявлень відповідно до культурної традиції (культурного оточення) [265, с. 118–119].

Дослідивши питання аксіологічних основ розвитку особистості студента засобами університетської освіти, ми дійшли висновку, що до переліку цінностей та ціннісних орієнтацій, які можуть і повинні бути сформовані в освітньо-виховному середовищі університету, належать: *індивідуальні егоцентричні* (прагнення до самоосвіти та самореалізації, цілеспрямованість, самокритичність, ініціативність, упевненість у собі, чесність, доброзичливість, вимогливість до себе, самостійність у прийнятті рішень); *загальнолюдські духовні* (любов до людей, доброзичливість, допомога тим, хто її потребує, толерантність, гармонія з природою, милосердя, людяність, альтруїзм); *суспільні, громадянські і національні* (повага до Батьківщини – її народу, символіки, традицій, мови, почуття власної гідності, громадянська

самосвідомість, прагнення до рівності та солідарності, прагнення до справедливості, готовність до співпраці, толерантність, патріотизм, чесність і відповідальність – перед собою, оточуючими, державою, здатність до емпатії, усвідомлення професійного та суспільного обов'язку); *правові* (повага до прав інших, правомірна поведінка, повага до прав і свобод людини та громадянина, національна гідність, емоційна саморегуляція, чесність та порядність, твердість (уміння не піддаватися тискові), принциповість, усвідомлення суспільного обов'язку, дотримання суспільно значущих норм поведінки); *економічні* (економічна грамотність, економічна культура, свобода діяльності та вибору, дотримання прав інтелектуальної та приватної власності, раціональна економічна поведінка).

Наведені переліки не є повними, їх можна продовжувати і далі. Головне – в ефективності формування перелічених ціннісних орієнтацій, у соціально-корисному спрямуванні діяльності викладачів і студентства, прагненні кожного учасника освітньо-виховного процесу до самовдосконалення та самореалізації як Людини, особистості, громадянина.

1.6 Формування професійної успішності майбутнього фахівця шляхом підвищення педагогічної та організаційної культури в університеті

Поняття успішності розкривається через поняття успіху. Успішність – це наявність успіху. Успіх – це, по-перше, позитивний результат роботи, значні досягнення, ефективність праці, а по-друге, самозадоволення працею, самореалізація, громадське визнання. Успішність – це вміння досягати перспективної мети з максимальною ефективністю, мінімальними витратами ресурсів та максимальною самореалізацією.

Професійна успішність як оцінюючий критерій безпосередньо пов'язана з кінцевим результатом діяльності; виражається в задоволенні своєю працею та є умовою професійної самореалізації.

Климов Е. А. визначив професійну успішність як характеристику професійної діяльності, що включає оцінку результату, досягнення у ході цієї діяльності й оцінку задоволеності фахівця своєю професійною працею.

«Професійна успішність майбутніх фахівців – це «налаштування», актуалізація і пристосування можливостей особистості для успішних дій в обраній професійній діяльності, це спрямування особистості на відповідну поведінку при виконанні професійних задач у певних ситуаціях» [369, с. 246]. Таким чином, умови, в яких проводиться формування фахівця, суттєво впливають на формування професійної успішності.

Професійна успішність студента – майбутнього фахівця розглядається як певна система, яка включає, з одного боку, особистісні риси студента (інноваційність, мобільність, інформованість, здатність до ефективних дій), а з іншого – зовнішні фактори: соціально-психологічні особливості організації навчального закладу. Соціально-психологічні риси навчального закладу складаються з педагогічної культури науково-педагогічних працівників та керівників закладу; організаційної (корпоративної) культури; соціально-психологічного мікроклімату в колективі.

Таким чином, для формування професійної успішності майбутніх фахівців необхідно проаналізувати та покращити соціально-психологічні характеристики навчального закладу.

Актуальність вивчення питань формування професійної успішності майбутніх фахівців пов'язана з аналізом педагогічної культури науково-педагогічних працівників та формуванням позитивного соціально-психологічного мікроклімату в колективі навчального закладу. Ця проблема обумовлена необхідністю суттєвого підвищення якості навчання у світлі вимог нового Закону України «Про вищу освіту».

Питанням вивчення проблем особистості учня та вчителя, студента та викладача, впливу педагогічного колективу на процеси навчання та виховання, аналізу педагогічної культури викладачів присвячені публікації видатних українських педагогів А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, К. Д. Ушинського та сучас-

них учених С. І. Архангельського, В. Л. Беніна, І. Ф. Ісаєва, Д. С. Ліхачова, М. Д. Нікандрова, В. О. Сластьоніна, Є. М. Шиянова та ін.

Особистість учителя-педагога особливо проявляється при роботі у колективі тих, хто навчає, і тих, хто навчається, при організації проведення комплексного навчального та виховного процесу. На думку В. О. Сухомлинського, висока виховна ефективність взаємовідносин між особистістю вчителя і колективом досягається, якщо «це гуманні, людські взаємини між учнями, між вихователями і вихованцями, і на цій основі єдині поняття про добро і зло» [329, с. 563]. При цьому проявляється особиста педагогічна культура викладача як найважливіша умова підвищення ефективності навчально-виховного процесу в навчальному закладі.

Багато уваги поняттю культури в галузі педагогіки приділяється у працях В. О. Сухомлинського. Він пише про моральну, духовну, емоційну, психологічну та педагогічну культуру. Видатний педагог не ототожнює педагогічну культуру з педагогічною майстерністю; ставить до неї високі своєрідні вимоги, націлюючи викладача насамперед на самовдосконалення. Відомі висловлювання В. О. Сухомлинського про педагогічну культуру:

«Без участі у виховній роботі вся педагогічна культура, всі знання педагога є мертвим багажем...» [319, с. 16].

«Ми, вчителі, повинні розвивати, поглиблювати у своїх колективах нашу педагогічну етику, утверджувати гуманне начало у вихованні як найважливішу рису педагогічної культури...» [319, с. 19].

«Щоб розпізнавати різні психічні стани, потрібна надзвичайно велика педагогічна культура, чуйність, уважність» [319, с. 40].

Педагогічна культура – це сталий набір професійно-етичних норм, правил поведінки викладача, який постійно використовується ним у навчально-виховному процесі. Педагогічна культура викладача є специфічним проявом його загальної культури в умовах педагогічного процесу. Педагогічна культура має свої характеристики. До них входять: тверді педагогічні переконання; широкий кругозір, ерудиція й інтелігентність; висока мораль-

ність; гармонія інтелігентності й моральної чистоти, раціонального й емоційного, етичного й естетичного; педагогічна спрямованість, повага і любов до людей, повсякденний інтерес до внутрішнього світу вихованців; висока педагогічна майстерність та організованість у повсякденній діяльності; вміння гармонійно поєднувати навчально-виховну і науково-дослідну роботу; вміння працювати цілеспрямовано, з перспективою; підвищена вимогливість до себе, розвинена потреба у самовдосконаленні, вміння орієнтуватися в науковій і професійній інформації, послідовно розширювати і поглиблювати своє духовне багатство; педагогічний такт; висока культура спілкування і поведінки тощо.

Гармонію інтелігентності й моральності викладача образно висловив В. О. Сухомлинський такими словами: розум виховується розумом, совість виховується совістю, відданість Батьківщині – дійовим служінням Батьківщині. З таким же пафосом він стверджував: «Громадянськість – це пристрасть людського серця, і донести до юних душ пристрасть боротьби можна лише тоді, коли ти сам постанеш перед своїми вихованцями як громадянин. Для нього замало твердих громадянських переконань вихователя. Потрібні педагогічна культура, знання соціальних законів, вплив слова на душу вихованців, велика майстерність бачити людину, серцем відчувати найтонші порухи її душі» [327, с. 19].

Педагог високої культури, послідовно розв'язуючи поточні завдання, завжди має діяти цілеспрямовано, з урахуванням найближчої і подальшої перспективи. Цей структурний компонент педагогічної культури зумовлений особливостями навчально-виховного процесу, потребами розвитку галузі знань, спеціалістом якої є педагог, врешті-решт, інтересами теоретичного і методичного зростання самого викладача.

Цілеспрямована робота з перспективою ґрунтується на науковому передбаченні, без якого, за словами В. О. Сухомлинського, «виховання перетворилося б на примітивний догляд, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – на знахарство. Треба науково передбачати – в цьому суть культури педагогічного процесу» [320, с. 14].

Важливу роль у педагогічній культурі викладача має педагогічний такт. У ньому виражається: високоморальне ставлення викладача до студентів, колег та людей, які його оточують; щира повага до них; уміння володіти собою і правильно застосовувати педагогічні заходи впливу. Педагогічний такт ґрунтується на загальній культурі викладача; психолого-педагогічних знаннях; життєвій практиці і накопиченому досвіді моральних стосунків з людьми. Винятково важливу роль педагогічний такт відіграє у роботі кураторів студентських груп.

Удосконалення педагогічної культури викладача здійснюється протягом усього періоду роботи у вищому навчальному закладі шляхом самоосвіти і самовиховання, вивчення науки, яку він викладає, психолого-педагогічної і методичної літератури, ознайомлення з результатами досліджень у цій галузі. Центральне місце при цьому посідає досвід керівників навчальних закладів.

Багато уваги В. О. Сухомлинський приділяв підготовці молодих керівників шкіл [327, с. 17], називав їх «учитель учителів». Цю посаду, на його думку, повинні займати кращі педагоги. «Суть керівництва сучасною школою полягає у тому, щоб у найважчій справі виховання на очах учителів створювався, визрівав і утверджувався кращий досвід, який втілює в собі передові педагогічні ідеї. І той, хто є творцем цього досвіду, чия праця стає зразком для інших вихователів, – той і повинен бути директором школи... Добре керувати навчально-виховним процесом – це означає досконало володіти наукою, майстерністю, мистецтвом навчання і виховання... Якщо ви хочете бути хорошим директором, прагніть передусім бути хорошим педагогом – хорошим учителем-дидактиком і хорошим вихователем... Учителем учителів... можна стати лише тоді, коли з кожним днем усе більше заглиблюєшся в деталі, в тонкощі педагогічного процесу...» [328, с. 12–13].

Для керівника навчального закладу мають бути притаманні: орієнтація на головну, кінцеву мету навчання і виховання тих, хто навчається; прагнення обрати найоптимальніший шлях для вирішення проблем навчання і виховання; здатність до ризику при виборі форм і методів навчання і виховання, щоб досягти

мети навчально-виховної діяльності; самостійність мислення, ініціатива і новаторське ставлення до справи, до створення авторської школи; гнучкість в управлінській діяльності, вміння швидко знаходити нові правильні рішення щодо організації навчально-виховного процесу; прагнення до спрощення управлінських функцій і делегування окремих із них методичним об'єднанням, творчим групам педагогів, громадським організаціям; прагнення до впровадження передових форм і методів організації навчально-виховного процесу; орієнтація педагогів на підвищення їх наукового, професійного та методичного рівнів; особиста порядність; цілеспрямованість і продуктивність; навички командної роботи; прагнення до демократизації [292, с. 150–153]. Демократизація управління навчально-виховним процесом передбачає активну участь педагогів, батьків та тих, хто навчається, у здійсненні всіх необхідних заходів для підвищення якості навчання і виховання учнівської молоді відповідно до вимог держави і суспільства.

Керівник навчального закладу має не тільки сам дотримуватися високої педагогічної культури, але й підтримувати педагогічну культуру викладачів. На цій основі керівник повинен формувати організаційну культуру навчального закладу в цілому та створювати позитивний морально-психологічний мікроклімат у педагогічному колективі.

Для того, щоб діяльність людей була упорядкованою й злагодженою, кожен навчальний заклад формує загальні для всіх правила й норми поведінки, звертання й спілкування, прийняття та реалізації рішень, виконання трудових операцій та ін.

Поряд з офіційними орієнтирами (тобто оформленими у вигляді статуту, правил внутрішнього трудового розпорядку, інструкцій) співіснують неофіційні (неформальні) правила й норми, які регулюють взаємини й поведінку викладачів у безлічі нерегламентованих ситуаціях. Такі правила дають уявлення працівникам, які саме дії, вчинки, способи спілкування й поведінки підтримуються керівництвом, колегами, студентами, а які – можуть викликати осуд й інші негативні реакції найближчого

оточення. Неписані правила й норми передаються від співробітників, що працюють у школі, університеті тривалий час, новачкам, існують у переказах, легендах, символах тощо. Кожний заклад освіти відрізняється від інших завдяки властивій їй системі цінностей, способів взаємодії людей у колективі, у навколишньому соціальному оточенні. Інакше кажучи, кожен заклад освіти має свою, притаманну лише їй, організаційну культуру.

Таким чином, *організаційна культура* охоплює велику частину явищ духовного і матеріального життя колективу: домінуючі в ньому моральні норми і цінності, прийнятий кодекс поведінки й укорінені ритуали, манеру персоналу одягатися і встановлені стандарти якості продукту, що випускається, та ін. Організаційна культура – це система цінностей та переконань, що поділяються усіма керівниками, викладачами та співробітниками навчального закладу і використовуються при проведенні навчально-виховного процесу.

Організаційна культура проявляється на трьох рівнях, що послідовно поглиблюються.

Перший рівень організаційної культури складають артефакти (від лат. «штучно створено») – фізичні об'єкти, створені руками людини, та етикет. Це конкретні елементи культури, такі як фірмовий стиль та інтер'єр закладу, зовнішній вигляд викладачів та співробітників, система свят тощо.

Другий рівень організаційної культури складає система поведінки його викладачів та співробітників. До цього рівня належать стереотипи та зразки поведінки, методи прийняття рішень, організація командної роботи на кафедрах та в інститутах/факультетах.

Третій рівень організаційної культури – це її ядро, яке складають філософія та цінності закладу освіти. Структуру організаційної культури вибудовують навколо ядра культури, створеного з основоположних цінностей і «догматів віри», згідно з якими певні моделі поведінки і цінності домінують над іншими.

Організаційна культура виконує наступні функції: інтегруюча, адаптивна, регулююча, орієнтуюча, мотивуюча.

Однією з важливих характеристик організаційної культури є фірмовий стиль закладу освіти. Фірмовий стиль – це ряд прийомів (графічних, кольорових, пластичних, мовних і т. д.), які забезпечують єдність образності всієї продукції, що характеризує навчальний заклад. До них належать: товарний знак, прапор, фірмовий бланк, фірмовий колір, фірмовий комплект шрифтів, фірмові піктограми, документи і посвідчення, елементи діловодства, зовнішнє оформлення будівель, інтер'єри та їх елементи, фірмовий одяг. Фірмовий стиль забезпечує навчальний заклад такими перевагами, як сприяння підвищенню корпоративного духу, єдність співробітників, позитивний вплив на естетичний рівень, зовнішній вигляд приміщень та викладачів.

Конкретна організаційна культура засновується на таких характеристиках: ідентифікація і мета; комунікації і мова; одяг і зовнішній вигляд; виробничий час і розподіл часу; взаємини і відмінності людей; цінності і норми; переконання і відносини; ментальні звички і навчання; особливості та методи роботи.

До специфічних індикаторів організаційної культури, що впливають на поведінку викладачів та співробітників, належать: наявність і якість колективного договору (він визначає, як адміністрація ставиться до співробітників – як до «ресурсу» чи як до партнерів); зміст нормативних документів: «Трудовий розпорядок», «Положення про підрозділи», посадові інструкції і т. ін.; ставлення працівників до праці; відданість закладу освіти, турбота про його розвиток; якість трудового життя, що включає стиль керівництва, соціальне партнерство, ступінь індивідуального підходу до співробітників, ступінь збігу мотивів працівників і винагороди персоналу (чи реалізується принцип керівництва «Вияви потреби працівників і задовольни їх»); кадрова політика; соціально-психологічний клімат.

Базовим принципом організаційної культури є формування морально-психологічного мікроклімату педагогічного колективу навчального закладу.

Морально-психологічний клімат – це переважний у групі або колективі відносно стійкий психологічний настрій його членів,

що проявляється у всіх різноманітних формах їхньої діяльності. Морально-психологічний клімат визначає систему стосунків членів колективу один до одного, до праці, до навколишніх подій і до навчального закладу на підставі індивідуальних, особистісних цінностей та орієнтацій викладачів.

Морально-психологічний клімат трудового колективу значною мірою залежить від єдності моральних і трудових цінностей викладачів та співробітників. Якщо такої єдності немає, то у людських стосунках переважають індивідуальні, особистісні цінності й егоїстичні інтереси, що стає причиною деструктивних конфліктів і негативного морально-психологічного клімату. Мікроклімат визначається також стосунками між керівництвом та колективом: «Кожне керівництво має той колектив, який воно заслуговує» (Том Пітерс, видатний менеджер) [291, с. 51–52].

Морально-психологічний клімат – один з найбільш значимих компонентів у структурі соціально-психологічних умов і найважливіших факторів усієї життєдіяльності трудового колективу. Він впливає на процес реалізації різноманітних відносин у колективі, які, в підсумку, приведуть до тих або інших змін у психологічному стані кожного його члена.

Позитивний морально-психологічний клімат у трудовому колективі стимулює людей до праці, піднімає настрій, вселяє бадьорість і впевненість, а негативний, навпаки, пригнічує, знижує активність і енергію, призводить до виробничих і моральних втрат.

Морально-психологічний клімат трудового колективу характеризується цілеспрямованістю, згуртованістю щодо виконання виробничих завдань, а також спільною відповідальністю.

Для поліпшення морально-психологічного клімату педагогічного колективу доцільно запровадити комплекс заходів [371, с. 129–133], до якого входять:

1. Проведення з керівним персоналом серії занять і тренінгів на вибір тактики керівництва своїм підрозділом. Необхідно надавати перевагу тактиці управління, заснованого на владі авторитету, а не на владі повноважень.

2. Організація фізичного середовища: чітке структурування виробничого процесу в часі й просторі, створення кабінетів психологічного розвантаження (релаксація, медитація тощо), поліпшення умов для відпочинку й харчування.
3. Залучення працівників до процесу планування роботи, різних нововведень, режимів роботи: проведення опитувань з організації навчального процесу, проведення зборів у колективах, проведення серій семінарів-тренінгів з керівниками інститутів, факультетів, кафедр (типу «мозкової атаки») щодо виявлення й вирішення проблем закладу освіти.
4. Підвищення кваліфікації та перепідготовка викладачів і працівників: аналіз кадрового складу підрозділів для виявлення недоліків, відбір окремих співробітників, які мають перспективи для зростання (професійного й службового), організація внутріфінансового навчання, направлення на підвищення кваліфікації та перепідготовку викладачів.

Одним із важливих завдань керівника вищого навчального закладу має бути формування організаційної культури, яка б сприяла високій якості навчання, створювала б атмосферу довіри й згуртованості у колективі. Після того як організаційна культура навчального закладу сформована, вона підтримується за допомогою конкретних управлінських практик. Визначальну роль тут відіграють чотири чинники: відбір персоналу; діяльність вищої керівної ланки навчального закладу (ректора, проректорів, керівників інститутів, деканів); впровадження інноваційної структури закладу освіти та культурна адаптація (соціалізація) персоналу.

Весь процес навчання в університеті – це специфічний процес освітнього менеджменту, що приводить до надання освітніх послуг. Головною дійовою особою сучасного вищого навчального закладу є споживач освітніх послуг, тобто студент (як об'єкт управління). Суб'єктами управління, що безпосередньо задовольняють потреби студентів у знаннях, уміннях, навичках, є викладачі.

Основними структурними ланками сучасного університету є кафедри, де виконуються основні види робіт: навчальна, мето-

дична, наукова, організаційна, міжнародна та виховна. Функціонально завершеним елементом сучасного університету є інститути (факультети) як об'єднання споріднених кафедр. Саме на рівні інституту (факультету) організовується процес підготовки сучасної високопрофесійної творчої особистості, конкурентоспроможної в сучасному світі.

Ректорами та проректорами також надаються послуги: постановка завдань (планування), організація, координація, мотивація та контроль за процесом підготовки сучасного фахівця. Роль ректора як менеджера вищого рівня полягає в розпорядженні (управлінні) ресурсами через відповідні служби: кадрові, фінансові (бухгалтерію), матеріально-технічні, інформаційні (навчальний відділ, «АСУ університет»).

Оцінка рівня педагогічної культури в навчальному закладі дуже важлива. Дані конкретних соціологічних досліджень показують, що лише 18% викладачів відповідають вимогам високого рівня педагогічної культури. Більшість студентів віддають перевагу викладачам, які вважають своїм обов'язком виховати високоморальну людину (32,5%). Далі зазначаються такі якості викладача: вміння бачити й оцінювати кращі якості людини (25,3%), строгість і об'єктивність у підході до студентів, закоханість у дисципліну, котру викладає (33%).

Соціологічні дослідження показують, що 53% викладачів вважають основною ознакою педагогічної культури педагогічний такт, 47% та 40% – освіченість та доброзичливість, 27% та 20% – грамотну мову та вміння слухати, відповідно.

Отже, основою високої педагогічної культури викладача та керівника навчального закладу виступає загальна культура його особистості. Організаційна культура закладу освіти та морально-психологічний клімат педагогічного колективу формуються та підтримуються на базі педагогічної культури. Підвищення педагогічної культури приводить до формування загальної культури тих, хто навчається, стимулювання інноваційної педагогічної діяльності, підвищення якості навчання та в подальшому створення умов для формування професійної успішності майбутніх фахівців.

1.7 Готовність до кроскультурної взаємодії як особистісна характеристика професійно успішної особистості

Інтеграція України у світовий освітній та інформаційний простір пов'язана з пошуком нових шляхів виховання професійно успішного спеціаліста, який вільно орієнтується в полікультурному світі, розуміє логіку, контексти, цінності та смисли різних культур, утілюючи їх в особистісній екзистенціальній позиції та гідних зразках цивілізованої поведінки у взаємодії з представниками інших культур.

Сучасні тенденції світового розвитку окреслили необхідність підготовки спеціаліста, готового до міжкультурної співпраці в ході здійснення різновиду взаємозалежних і взаємозумовлених видів професійної діяльності, які зумовлюють його успішність і конкурентоспроможність на міжнародному ринку праці.

Професійно успішна людина – це новий тип особистості, чия орієнтація та бачення світу виходить за межі її власної культури, а сутнісна ідентичність включена до різних життєвих моделей. Вона орієнтується в множинності реальностей, уособлює процес самоверифікації, що ґрунтується на визнанні як універсальності людського існування, так і відмінності культурних форм. Така особистість реагує на вплив іншої культури шляхом відбору, комбінування й синтезування культурних цінностей і виявляє здатність встановлювати зв'язки між різними культурними системами у професійній діяльності.

Проблему особистісних властивостей суб'єктів кроскультурних взаємодій розробляли М. Беннетт, Д. Мацумото, А. Річ, Р. Стагнер. Різноманітні концепції «інтернаціональної», «транскультурної», «інтеркультурної», «полікультурної» особистості використовувалися з різним ступенем описовості. Усі вони намагалися дати визначення особистості, чия орієнтація та бачення світу виходять за межі власної культури суб'єктів взаємодії.

Отже, якими б не були термінологія, визначення та метафори для особистості, чия сутнісна ідентичність включена до різних

життєвих моделей, це – особистість, яка орієнтується в множинності реальностей, уособлює процес самоверифікації, що базується на визнанні як універсальності людського існування, так і відмінності культурних форм. Цей новий тип особистості інтелектуально й емоційно присвячений основній одиниці людського існування на основі визнання, прийняття цінності відмінностей, які існують між людьми різних культур. «Ця особистість не визначається мовою, якою вона говорить, кількістю відвіданих країн і міжнародних контактів. Вона не визначається професією, місцем проживання, інтелектуальним потенціалом. Навпаки, ця особистість пізнається за своїм світовідчуттям і світосприйняттям, відображаючи в мисленні й учинках взаємопов'язаність життя та залишаючись відкритою новому досвіду», – пише П. Адлер [383, с. 227].

Особистість, яка знаходиться на межі різних мислень і культур, повинна володіти набором певних характеристик, що фіксуються в її *готовності до здійснення кроскультурної взаємодії*.

У психології існує поняття *тимчасової готовності*, що характеризує готовність як стан особистості [137]. Вона визначає продуктивність діяльності в конкретний момент часу, у конкретних умовах. Крім готовності як психічного (тимчасового) стану, існує та виявляється готовність як стійка характеристика особистості (її якість). М. Дьяченко [97] дефінує її як *тривалу готовність*. До неї належать: а) позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності; б) риси характеру, мотиви, адекватні вимогам діяльності; в) необхідні знання, навички, вміння, стійкі процеси сприйняття, увага, мислення, емоційні та вольові прояви. Тривала готовність до діяльності виступає стійкою характеристикою особистості.

Незважаючи на відмінності в конкретному тлумаченні поняття готовності, вона розуміється як особливий, тривалий або короткочасний стан людини, її особистості.

Зміст і структура готовності зумовлюються не тільки завданням та іншими зовнішніми чинниками, а й фазами, етапами її формування. У створенні, збереженні та відновленні стану

готовності вирішальну роль відіграє той факт, що вона пов'язана з різними сторонами особистості. Поза реально існуючими зв'язками з іншими характеристиками психічної діяльності стан готовності втрачає свій зміст. Р. Санжаєва [280] характеризує готовність як систему, що має складну динамічну структуру і складається з таких компонентів: мотиваційний (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); орієнтаційний (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.); вольовий (самоконтроль, самообілізація, уміння керувати діями, з яких складається виконання обов'язків); оцінний (самооцінка своєї підготовленості та відповідності процесу вирішення завдань оптимальним чином). Автор наголошує, що достатня розвиненість і вираження цих компонентів та їхньої цілісної єдності виступає показником високого рівня готовності студента до певної діяльності, його активності, самостійності, творчості у процесі діяльності. А недостатня їхня розвиненість, на думку дослідниці, свідчить про відому непідготовленість, незавершеність формування готовності до діяльності.

Таким чином, за психологічним станом готовності криються певні процеси, властивості та якості особистості. У багаторівневій структурі готовності дослідники виокремлюють найсуттєвішу вирішальну стрижневу ланку – мотиваційну готовність. Як стверджує В. Сластьонін [294, с. 252–253], «поза мотивом... неможлива жодна діяльність, не реалізуються ніякі, навіть великою мірою засвоєні, знання та гранично сформовані вміння». Він зазначає, що будь-яка готовність – це лише неодмінна умова успішності будь-якої діяльності, але зовсім не повна її гарантія» [294, с. 253].

Концептуалізація готовності професійно успішної особистості до кроскультурної взаємодії з необхідністю приводить до вивчення характеристик особистості, розвиток яких дозволив би їй успішно та ефективно функціонувати на перетині культур у процесі професійної діяльності.

Зарубіжні дослідження акцентують на існуванні трьох типів зв'язків між компонентами готовності. Це детермінує, відповідно, три її моделі:

Перша – початково-результативна модель (*black box*) є суто емпіричною та сфокусованою на встановленні кореляції між компонентами кроскультурної готовності й досліджує характеристики особистості, які зумовлюють її поведінку в непередбачених обставинах реального життя (І. Молл) [415].

Друга модель розглядає готовність до кроскультурної взаємодії як ієрархічний концепт із різними взаємозалежними компонентами кроскультурної компетентності. Модель показує, що кроскультурна компетентність проявляється в різних аспектах функціонування та є домінантною в показниках інших характеристик особистості [43]. П. Педерсен розуміє готовність як «постійний процес вивчення, який базується на трьох стадіях», що передбачають стадію розуміння (прийняття культурних подібностей і відмінностей, здатність судити про культуру з різних поглядів), стадію знання (розширення інформації на основі знань про культуру) і стадію навичок [419, с. 27]. Спираючись на праці дослідників цього напрямку (М. Беннетт, М. Зінгер, Ю. Кім, Р. Розен, С. Філіпс), Р. Пейг уводить тлумачення «кроскультурної ефективності». Він констатує, що на кроскультурну ефективність впливають шість чинників: знання цільової культури, особистісні якості, поведінкові навички, самосвідомість, технічні навички (тобто здатність виконати завдання), ситуативні фактори (тобто аналіз контексту ситуації) [418, с. 171].

Третя модель розглядає кроскультурну готовність у межах посередництва. Ця модель виражає пряму залежність кроскультурної готовності та її результату. До критеріїв готовності віднесено такі: мовна компетентність, адаптація, комунікативна ефективність, соціальна інтеграція, знання культури. Значущість такої моделі полягає в установленні залежності кроскультурної компетентності від усвідомлення культурних цінностей, що домінують у рідній культурі. Важливо зауважити, що знання інших культур у третій моделі визначається не єдиним показником

готовності до кроскультурної взаємодії. Готовність містить у собі «ефективну взаємодію з людьми, які мають багаторівневі культурні ідентичності» (В. Староста, Г. Чен) [394]. Тому готовність передбачає емоційні перспективи (ставлення), пізнавальні перспективи (знання) та поведінкові перспективи (навички). Однак, крім цього, представники окресленого напрямку не дійшли єдиної думки, яка з цих перспектив має превалювати в якостях особистості. М. Бірам ставить на чолі готовності до взаємодії ставлення [393]. Б. Рубен, В. Гудікунст акцентують на необхідності знання культури та культурного досвіду [404; 420].

Важливим для нашого дослідження є розуміння готовності М. Беннеттом, який вбачає під цим поняттям процес, пов'язаний із розвитком особистості. Дослідник концептуалізує готовність як «модель особистості, що розвивається» і яка безперервно прогресує до мети «успішного набуття досвіду міжнародної перспективи» [388, с. 24]. Він вводить до цієї структури обізнаність, розуміння, прийняття та повагу, визнання цінності, розвиток відносин, навичок та поведінки стосовно до представників інших культур [388, с. 44].

Ураховуючи складність змісту готовності до кроскультурної взаємодії в сучасному проблемному полі педагогіки, а також варіативність і синонімічність використовуваної термінології понять «готовності» та «компетентності», в межах нашого дослідження необхідно співвіднести ці два поняття.

Компетентність розуміється нами як найважливіша умова діяльності особистості та показник її можливостей. Визначаючи компетентність, дослідники запевняють, що людина може стати компетентною тільки після здобуття нею адекватної інформації, знань і практичного досвіду.

Дж. Равен тлумачить компетентність як явище, що складається з «великого числа компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного, можуть замінити один одного як складники ефективної поведінки» [259, с. 253]. За Дж. Равеном, компетентність – це мотивовані здібності. Він виокремлює 37 видів компетентностей. Найбільш значущими серед них є: тенденція

до більш ясного розуміння цінностей і настанов щодо конкретної мети; тенденція контролювати свою діяльність; залучення емоцій у процес діяльності; готовність і здатність навчатися самостійно; пошук і використання зворотного зв'язку; впевненість у собі; самоконтроль; адаптивність; відсутність почуття безпорадності; схильність до роздумів про майбутнє; звичка до абстрагування; увага до проблем, пов'язаних із досягненням поставлених цілей; самостійність мислення, оригінальність.

І. Зимня вважає за доцільне виокремлення *трьох груп ключових компетентностей*: компетентності, що належать до самого себе як особистості, суб'єкта життєдіяльності; компетентності, що стосуються взаємодії людини з іншими людьми; компетентності, що відбиваються у діяльності людини і проявляються в усіх її типах і формах [112].

Під кутом зору наведених характеристик компетентності – готовність виступає її аспектом. Однак, враховуючи розглянуті вище положення про готовність, ми схилиємося до думки тих авторів, які трактують її як стійку, складну за своєю структурою і змістом характеристику особистості. На відміну від компетентності, яка виступає потенційною якістю особистості, готовність є актуальною якістю.

Певну ясність у розуміння цього взаємозв'язку вносить дефініція компетентності, запропонована Ю. Татур: «Компетентність – це якість людини, яка завершила освіту на певному щаблі, що виражається в готовності на її основі до успішної (продуктивної, ефективної) діяльності з урахуванням її соціальної значущості та соціальних ризиків, які можуть бути з нею пов'язані» [331, с. 24].

Враховуючи це визначення, констатуємо, що *готовність* – *показник компетентності*. Беручи до уваги той факт, що готовність – це відносно стійка (хоча й підлягає зміні) характеристика особистості, її можна розглядати як **фактично досягнутий рівень компетентності**, що репрезентується на певному етапі життєдіяльності людини.

Таким чином, загальне визначення компетентності у взаємодії з іншими культурами може звучати так: це *здатність*

людини ефективно спілкуватися з представниками інших культур, що передбачає створення спільного смислу і надання очікуваної відповіді своїм партнерам.

Більшість дослідників наголошує на важливості категорій «ефективність» і «адекватність (доречність)» у процесі визначення компетентності [412]. Ефективність можна визначити як досягнення у взаємодії поставлених цілей, очікуваних результатів; адекватність – як відсутність порушень значущих правил, що діють у певному культурному контексті, і відповідність очікуванням протилежної сторони взаємодії.

На підставі аналізу джерел зазначимо, що під компетентністю у кроскультурній взаємодії (ССС – cross-cultural competence) розуміється набуття знань і навичок через досвід та навчання на перетині культур, у ситуаціях зіткнення з безліччю невизначеностей шляхом самостійного моніторингу та саморегуляції для досягнення успіху в динамічному культурному контексті.

Узагальнимо компоненти, які дослідники вбачають у її структурі:

- 1) етнокультурну емпатію – когнітивну здатність розуміти причини, цілі та дії іншої людини;
- 2) розширення досвіду взаємодії з людьми іншої культури;
- 3) гнучкість – здатність швидко перемикатися з однієї стратегії на іншу, змінювати поведінку відповідно до потреб ситуації, фокусуючись на бажаному результаті;
- 4) навички міжособистісної комунікації – здатність домовлятися, переконувати та доходити згоди;
- 5) здатність до побудови ментальної моделі іншої культури. Бачення перспектив, зміна культурних рамок і включення коду описують уміння й навички розвитку ментальної моделі різних культур. Ментальна модель містить знання та коректне використання їх для прогнозування ситуацій взаємодії з представниками іншої культури;
- 6) метакогнітивні знання (самоконтроль і саморегуляція) – планування, моніторинг і коригування поведінки для досягнення мети взаємодії. Високий рівень самоконтролю

- та сензитивності є здатністю змінити поведінку відповідно до особливостей оточення;
- 7) зацікавленість, відкритість новому досвіду, орієнтацію на дію;
 - 8) низький рівень когнітивної закритості, толерантність до невизначеності та двозначності;
 - 9) самоефективність – віра в успіх за умови докладання певних зусиль;
 - 10) саморегуляцію чи емоційну регуляцію власної поведінки.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники розробили кілька моделей кроскультурної компетентності, а також основні синтезуючі й інтегруючі компоненти цього явища.

В. Гудікунст визначає три групи факторів, що детермінують зміст кроскультурної компетентності: мотиваційні, фактори знань і фактори навичок [404]. Мотиваційні чинники передбачають потреби учасників в інтеракції, взаємний інтерес, відкритість для нової інформації. Фактори знань – очікування, володіння певним обсягом інформації, знання альтернативних інтерпретацій, культурних подібностей і відмінностей. До факторів навичок належать здатність проявляти емпатію, бути толерантним до багатозначності, адаптувати комунікацію, видозмінювати поведінку.

Питання про те, що є ключовим у понятті кроскультурної компетентності – комунікативний аспект у взаємодії чи культурна специфіка, можна назвати одним із основних. Існують різні думки щодо того, чи потрібно спочатку вивчати культурні відмінності, а потім їхній вплив на компетентність або ж спочатку досліджувати безпосередньо компетентність у взаємодії в межах певних культур [178].

Ми дотримуємося погляду М. Беннетта про те, що *культурна сприйнятливість* (сензитивність) – чутливість до відмінностей між культурами, усвідомлення можливості виникнення труднощів у кроскультурній взаємодії – має передувати формуванню навичок взаємодії з представниками інших культур [387]. Водночас, на наш погляд, неправомірно замінювати культурну

сприйнятливість на кроскультурну компетентність. Логічним видається її розгляд як окремого конструкта у структурі готовності до кроскультурної взаємодії.

Зі кроскультурною компетентністю тісно пов'язана можливість адаптації до іншої культури. М. Беннетт пише: «Адаптація – це процес, за допомогою якого розширюється світогляд шляхом включення поведінки і цінностей, відповідних до цільової культури. <...> Результатом адаптації є перетворення особистості на бікультурну чи мультикультурну. Така особистість має нові аспекти свого прояву, але не через зміни первісної соціалізації. Питання ідентифікації, пов'язані з адаптацією, доволі складні, й розуміння їх є одним із нових важливих акцентів у кроскультурній взаємодії» [387, с. 25].

На стадії адаптації люди використовують знання про свою та інші культури для того, щоб «навмисно переміщатися в рамках різних культур» [387, с. 28]. Вони можуть виражати почуття емпатії, ставати відкритими для нових перспектив з метою розуміти чи бути зрозумілими на перетині культур. Ґрунтуючись на здатності використовувати різні культурні інтерпретації, на цій стадії люди можуть модифікувати свою поведінку таким чином, щоб зробити її відповідною до іншої культури. Тобто учасники взаємодії розширюють репертуар поведінки – зберігають навички поведінки, властиві своїй культурі, додаючи здатність ефективно діяти у ще одній чи більше культурах. Вони можуть набувати навичок сприйняття інших культур і зміни поведінки в будь-якому культурному контексті. Високий рівень розвитку культурної сензитивності дає змогу уникати труднощів адаптації до іншої культури.

Загальновідомим є твердження, що безпосередня взаємодія між представниками різних культур знижує етноцентризм. Відсутність стереотипності оцінок і суджень, створення клімату взаєморозуміння та довіри сприяє таким чином загальному поліпшенню стосунків між ними.

Незважаючи на очевидність і переконливість цієї гіпотези, проблема є значно складнішою. Як впливає зі спеціальних до-

сліджень (Р. Мінард) [414], абсолютно не всі та не всякі контакти між представниками різних груп однозначно та прямо сприяють поліпшенню взаємодії. У чималій кількості випадків передує напруженість у міжетнічних відносинах, недолік інформованості один про одного, негативні настанови можуть призвести до прямо протилежного результату, а саме – посилення антагонізму й ворожості.

Перед людиною, яка потрапила в інокультурне середовище, постає необхідність оволодіти не тільки новою для неї мовою, а й новими уявленнями, нормами, цінностями, правилами, приписами, обмеженнями, які охоплюють і регламентують практично всі сторони її життєдіяльності. Недостатнє володіння культурним багажем пояснюється складністю його засвоєння, оскільки найчастіше він є «ненаписаним», неексплікованим у вигляді текстів, законів, правил та ін., а транслюється лише через неофіційні, традиційні канали, соціальні уявлення. Нерозуміння основних відмінностей нового етнокультурного середовища від рідного призводить до дезадаптації, деструкції кроскультурної взаємодії як у її інструментальних (ділових), так і в експресивних (особистісних) аспектах.

Під кутом зору практичних завдань, пов'язаних з оптимізацією спільної діяльності представників різних культур, усі ці фактори повинні бути враховані, а їхні можливі негативні наслідки експліковані та компенсовані спеціальними засобами.

У процесі адаптації до іноземної культури людина щось приймає відразу та з легкістю, а з чимось їй доводиться миритися, але більшою мірою вона відчуває «шок переходу» (К. Оберг) [417].

Сутність цього поняття полягає в тому, що входження в нову культуру майже завжди супроводжується неприємними відчуттями (втратою друзів і статусу, знехтуваністю, подивом і дискомфортом під час усвідомлення відмінностей між культурами), плутаниною в ціннісних орієнтаціях і власній особистісній ідентичності.

Проблема «культурного шоку» розглядається в контексті так званої U-подібної кривої процесу адаптації, що відбувається

в три основних етапи. Перший характеризується ентузіазмом і піднесеним настроєм. Другий – фрустрацією, депресією та почуттям заміщення. На третьому етапі поступово з'являється відчуття впевненості та задоволення.

За твердженнями Т. Стефаненко, «візитерам» доводиться пройти через додаткові труднощі під час реадаптації до рідної культури в разі їхнього повернення на батьківщину. Етапи реадаптації повторюють U-подібну криву (W крива = адаптація + реадаптація) [313].

Безумовно, «культурний шок» впливає на хід кроскультурних інтеракцій залежно від того, який шлях учасники взаємодії обирають:

1. *Схема замкненості* (відторгнення) визначається прагненням відгородитися від небажаного впливу чужої культури та максимально зберегти свою власну.
2. *Схема пристосування*, відповідно до якої учасники взаємодії намагаються повністю влитися в нове середовище, перейняти властиві йому особливості: цінності, традиції, норми, моделі поведінки, мову. Як правило, така схема вимагає певної підготовки до контакту. В іншому випадку індивіди відчують бажання відмовитися від власних культурних ознак. Іноді цей процес набуває крайніх форм, і людина повністю відкидає рідну культуру, починає сприймати її як перешкоду для повного злиття з новою.
3. *Схема трансформації*, дотримуючись якої здійснюється спроба суміщення рідної та нової культур шляхом поєднання їхніх елементів (норм, традицій). При цьому основні компоненти культури зберігаються. Така схема властива інтеракціям, у які вступають учасники взаємодії з добре розвинутою культурною сприйнятливістю (сензитивністю). Взаємодія відбувається швидше та сприяє встановленню ефективних контактів. Складність цієї схеми полягає в труднощах досягнення гармонії в поєднанні культурних традицій.

Схема опозиційності, що передбачає створення бар'єру між культурами, нав'язування культурних традицій, моделей пове-

дінки, норм і цінностей. При цьому в учасників взаємодії виникає агресія, може виявлятися недостатність або неповноцінність іншої культури. У такому випадку має місце протиставлення різних етнокультурних традицій (цінностей). Взаємодію, що розгортається відповідно до цієї схеми, можна охарактеризувати як дещо особливо напружене, що може зумовити виникнення міжкультурної ворожнечі [390].

Найчастіше «культурний шок» асоціюється з негативними наслідками. Але за сприятливих умов входження в нову культуру особистість виходить на новий етап світовідчуття та розвитку. Вважаємо, що початковий дискомфорт приводить до прийняття нових цінностей, моделей поведінки і, в результаті, стає важливим для саморозвитку та особистісного зростання. Такою сприйнятливою передумовою перетину культур особистістю і є сформована готовність особистості до кроскультурної взаємодії. Саме на цій основі індивід послідовно проходить етапи входження в іншу культуру: «стрес – адаптація – особистісне зростання» (Я. Кім) [411].

3-поміж умов, які істотно впливають на адаптацію в цьому процесі, за словами дослідників, слід враховувати фактори, які сприяють або ускладнюють адаптацію в іншій культурі. Передусім варто назвати такі:

1. *Ступінь подібності чи відмінності між культурами.* Для оцінки ступеня схожості культур використовуються різні індекси культурної дистанції (культурні виміри), до яких зазвичай уналежнюють мову, релігію, структуру сім'ї, клімат, їжу та одяг. Результати численних досліджень свідчать про те, що ступінь вираженості «культурного шоку» позитивно корелює з культурною дистанцією.
2. *Особливості культури, до якої належить «візитер»* – знання її культурного коду.
3. *Особливості країни перебування, передусім спосіб, яким «господарі» чинять акультураційний вплив на приїжджих.*

Поділячи думку М. Беннетта, визначимо, що в період успішної адаптації відбувається поетапне особистісне зростання учас-

ників взаємодії. Індивід проходить *три етноцентристських етапи*: заперечення розходжень; захист від відмінностей із їхньою оцінкою на користь своєї групи; універсалістська позиція мінімізації відмінностей, а також *три етнорелятивістських етапи*. Вони характеризуються прийняттям відмінностей; адаптацією до культурних чи групових відмінностей; здатністю не тільки визнавати їх, а й діяти певним чином; інтеграцією – застосуванням етнорелятивізму до власної ідентичності [386]. Позицію індивіда на вищому етапі особистісного зростання М. Беннетт називає «конструктивною маргінальністю», що відповідає такому поняттю, як «людина – посередник між культурами».

Таким чином, можливість і необхідність готовності особистості до успішної професійної взаємодії в іншокультурному середовищі ґрунтується на визнанні універсальності людського існування і відмінностей культурних форм, передбачає адаптацію особистості до іншої культури перед прямим контактом із нею, ставить питання формування певних якостей особистості, наявність яких зробить процес професійного входження особистості в нову культуру більш комфортним, сприятиме досягненню успіху.

Отже, готовність до кроскультурної взаємодії професійно успішної особистості визначимо як відносно стійку (але не статичну) якість учасника взаємодії, що інтегрує відкритість і сприйнятливість до інших культур і розглядається як прояв кроскультурної компетентності у взаємодії, спрямованої на продуктивну зустріч особистісних смислів. Вона ґрунтується на ставленні до змісту взаємодії та її об'єкта (ціннісно-мотиваційний аспект), володінні знанням про її зміст (когнітивний аспект), досвіді її проявів у різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях професійної інтеракції між культурами (поведінковий аспект), емоційно-вольовій регуляції процесу та результаті прояву компетентності (стратегії взаємодії).

1.8 Деонтологічна компетентність як складова професійно успішної особистості майбутнього педагога

В умовах модернізації змісту освіти в Україні особливої актуальності набувають питання вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів та розвитку їх професійної компетентності. Сьогодні компетентнісний підхід розглядається як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти. Поняття «компетентність» (лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. «Компетентність» визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців.

Складовою частиною професійно успішного педагога є деонтологічна компетентність, що проявляється в умінні вирішувати проблеми в умовах невизначеності завдань і варіативності можливих результатів. Як свідчить аналіз літературних джерел, термін «деонтологія» походить від грецького *deontos* – «обов'язок» і *logos* – «вчення» і був уперше застосований у 1834 році англійським філософом, соціологом і правознавцем Ієремією Бентамом (J. Bentham), який написав книгу про теорію моральності «Деонтологія, або Наука про мораль» і під деонтологією розумів «науку про обов'язкове та належне».

Питання деонтології знайшло детальне відображення в працях М. Васильєвої, І. Гриншпуна, І. Зязюна, З. Курлянд, О. Нікуліна, Р. Хмельюк; характеристику окремих аспектів професійної деонтології досліджували М. Петров, Л. Лещинський, Є. Вагнер, К. Левітан, О. Скакун, С. Сливка, В. Горшеньов, І. Бенедик, О. Шмоткін та ін.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що деонтологія має кілька тлумачень. З одного боку, це – етична наука, яка вивчає проблеми обов'язку людини; з іншого – вчення про моральні, професійні та юридичні обов'язки і правила поведінки фахівців по відношенню до людини, яка знаходиться у сфері виробничих і соціальних стосунків цих фахівців. Поняття «деонтологія» застосовується до будь-якої сфери професійної діяльності людини: медичної, юридичної, інженерної, управлінської і, звісно, до педагогічної. Деонтологія науково обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування особистих інтересів потребам суспільства в гармонійному поєднанні особистого і суспільного, визначає форми професійної моралі, виконання громадянського обов'язку в конкретній галузі суспільного життя і професійній діяльності. Отже, педагогічна деонтологія – це наука про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов'язок. Змістом педагогічної деонтології є система морально-етичних норм і принципів, необхідних педагогові для виконання своїх професійних обов'язків. Ключовими етичними категоріями педагогічної деонтології є: обов'язок, відповідальність, справедливість, честь і гідність, гуманність, демократичність, повага, співчуття [44]. Враховуючи, що вищезазначені морально-етичні категорії інтерпретуються в межах певного культурно-цивілізаційного соціального простору, деонтологію доцільно розглядати в контексті культурологічного підходу до професійної освіти.

Розглядаючи актуальність деонтологічної компетентності в рамках сучасного педагогічного напрямку, слід визначити її як одну із фундаментальних складових професійно успішної особистості майбутнього педагога. Професійно компетентним можна назвати вчителя, який на достатньо високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Важливим періодом у підготовці педагога до професійної діяльності є період навчання в педагогічному навчальному закладі, де закладаються теоретичні і практичні основи готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, тобто формується професійна компе-

тентність учителя. Серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній педагог, деонтологічна має пріоритетне значення. Вона виступає показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи у школі, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має моральний зміст. Деонтологічна компетентність учителя репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях педагога, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно з професійно-педагогічними нормами.

Особливості професійної поведінки вчителя і пов'язана з цим актуальність педагогічної етики, визначення деонтологічних засад професії обумовлені також вимогами до професіоналізму та компетентності педагога, що постійно зростають. Нові ідеї та підходи концептуально закладено у зміст «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст.», Державної національної програми «Освіта – XXI ст.», законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту».

Фахівець з вищою освітою – це особистість, яка володіє усвідомленням сутності своєї діяльності, орієнтується в інваріантних характеристиках відповідних явищ, уміє виявляти та перетворювати їх у кожному конкретному випадку, і, що найголовніше, ця особистість уміє тим самим передбачати та прогнозувати глибинні зміни і завдання, засоби їх вирішення.

Професійно-педагогічна підготовка майбутнього педагога, що здійснюється в умовах освітньо-виховного середовища університету, являє собою інтегративну систему, яка поєднує відносно самостійні, але взаємозалежні і взаємообумовлені системи підготовки: спеціально-наукову, психолого-педагогічну, загальнокультурну. Кожна з них виконує специфічні завдання. Загальнокультурна підготовка забезпечує загальноосвітній і фізичний розвиток педагогів. Психолого-педагогічна і методична – сприяє формуванню у педагога знань основ педагогіки, психології, вікової фізіології, спеціальних методик, що забезпечують підготовку

до навчально-виховної роботи в закладах освіти різних типів. Спеціально-наукова підготовка педагога спрямована на розвиток у нього глибоких і всебічних знань та вмінь зі своєї спеціальності, знань змісту і методів науки, що є основою певного навчального предмета, практичних умінь. Усі підсистеми професійної підготовки становлять інтегративну цілісність, яка характеризується: наявністю загальної мети, що полягає у формуванні всебічно розвиненої особистості педагога; дотриманням загальних принципів та єдиної внутрішньої організації; взаємозв'язком та взаємозалежністю різних структурних елементів і активно взаємодіє із зовнішнім середовищем.

Як зазначає М. Васильєва, існує зв'язок між поняттями «компетентність» і «професіоналізм», що логічно приводить до поняття «професійна компетентність» – інтегральна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, яка відображає рівень знань та умінь, досвід, що є достатнім для здійснення мети певного роду діяльності, а також його моральну позицію [45].

У теорії професійної освіти (М. Васильєва, Н. Кузьміна, А. Маркова та ін.) виділили декілька видів професійної компетентності:

- соціально-психологічну – визначається як властивість індивіда ефективно взаємодіяти з людьми, які її оточують у системі міжособистісних відносин;
- комунікативну – конгломерат знань, вербальних і невербальних умінь та навичок спілкування;
- професійно-педагогічну – здатність до продуктивного спілкування в умовах, які визначені педагогічною системою;
- спеціально-діяльнісну – володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;
- особистісну – володіння прийомами особистісного самовираження, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;
- індивідуальну – володіння прийомами самореалізації і розвитку в рамках професії, готовність до професійного

зростання, здатність до індивідуального самозбереження, неохочість до професійного старіння, уміння організувати раціонально свою працю без перевантажень часу і сил, здійснювати працю ненапружено, без втоми і навіть з освіжаючим ефектом;

- деонтологічну – інтегроване особистісне утворення, яке відображає теоретичну і практичну готовність до здійснення нормативної професійної поведінки.

Використання деонтологічного аспекту в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя зумовлено високою роллю його педагогічної праці, необхідністю постійної взаємодії між учасниками педагогічного процесу, в якому дотримання обов'язку педагогом стає особливо значущим, оскільки від цього залежить майбутнє вихованців.

Як свідчать результати дослідження, деонтологічна компетентність – це процес і результат професійного становлення, спрямований на вирішення конкретних завдань. Її формування – це організований, цілеспрямований і керований процес взаємодії викладачів та студентів, метою якого є не лише засвоєння знань, умінь, навичок, а й формування світогляду, розвиток розумових сил і потенційних можливостей майбутніх фахівців, закріплення навичок самоосвіти [364]. Деонтологія науково обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування особистих інтересів потребам суспільства в гармонійному поєднанні особистого і суспільного.

Основними принципами педагогічної деонтології є: гуманне ставлення до дітей; піклування про їхнє здоров'я; надання педагогічних послуг дітям незалежно від расової, політичної та регіональної приналежності; повага до честі і гідності людини (дитини); охорона дитячих таємниць, проблем; демократичний стиль спілкування з дітьми; діалектичний взаємозв'язок поваги та вимогливості до дитини; педагогічний оптимізм тощо [364].

Однією з найважливіших ланок професійно-педагогічної підготовки студентів усіх спеціальностей університету є педагогічна практика. Її основна мета – формування у студентів уміння

застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання, здобуті при вивченні насамперед суспільних, загальнопедагогічних і спеціальних дисциплін, розвиток у майбутніх вчителів інтересу до педагогічної і наукової діяльності. Педагогічна практика характеризується як цілеспрямований і керований процес, який повинен закласти основи деонтологічної компетентності майбутнього педагога: норми поведінки та морально-духовні якості, гуманність, інтелігентність, совісність, чесність, правдивість, толерантність і т.д., які, в свою чергу, повинні зорієнтувати на позитивні життєві ідеали моральної, психологічної, етичної та естетичної вимог професійної діяльності вчителя.

Педагогічна практика є об'єднувальною ланкою між теоретичним і практичним навчанням. Протягом багатьох років вона довела свою надійність і результативність, забезпечуючи високий рівень професійної підготовки студентів, вдосконалення їх педагогічної майстерності та ключових етичних категорій педагогічної деонтології, таких як: обов'язок, відповідальність, справедливність, честь і гідність, гуманність, демократичність, повага, співчуття, педагогічний такт та ін.

Як органічна складова професійної підготовки майбутнього фахівця педагогічна практика виконує наступні функції: діагностичну, адаптаційну, навчальну, виховну, розвивальну, комунікаційну і обов'язково деонтологічну. Педагогічна практика готує студента до самостійного виконання професійно-педагогічних функцій безпосередньо в умовах реального педагогічного процесу, до виконання нового спектру професійних функцій та реалізації системи навчально-виховної роботи зі школярами.

У процесі педагогічної практики студенти насамперед адаптуються до діяльності шкільного працівника або викладача педагогічного училища, знаходять своє місце у взаємодії дитячого і педагогічного колективу, усвідомлюють та оцінюють правильність професійного вибору, наявність у себе необхідних якостей для педагогічної діяльності. Це початок формування їх педагогічної майстерності. Студенти оволодівають прикладними профе-

сійно-педагогічними знаннями, що сприяє успішному засвоєнню теоретичних курсів, у них формуються уміння планувати свою роботу, розподіляти доручення, добирати необхідний матеріал та втілювати його у конкретні справи, оцінювати хід і результати роботи, ставлення до неї вихованців, порівнювати свою роботу з роботою товаришів. Проте швидкість набуття майстерності не регламентується лише накопиченням професійних знань. Студентові, який добре вчиться в педагогічному вузі, не завжди легко на педагогічній практиці в школі. Є індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання – здібності.

Отже, важливим елементом у структурі педагогічної майстерності є здібності допедагогічної діяльності. Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності.

Якщо говорити про генеральну здібність, що об'єднує всі провідні, то вона, на нашу думку, найточніше визначена Н. В. Кузьміною – це чутливість до людини, яка росте, до особистості, яка формується. Спираючись на дослідження, можна виокремити шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

- 1) комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування;
- 2) перцептивні здібності – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину;
- 3) динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу особистість;
- 4) емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;
- 5) оптимістичне прогнозування – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і пере-

творення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості;

- б) креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

В оволодінні педагогічною майстерністю можна виокремити кілька рівнів:

1. Елементарний рівень. У вчителя наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток учня, техніки організації діалогу продуктивність його навчально-виховної діяльності є низькою.
2. Базовий рівень. Вчитель володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з учнями і колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на уроці. Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у вузі.
3. Досконалий рівень. Характеризується чіткою спрямованістю дій вчителя, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Вчитель самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.
4. Творчий рівень. Характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Вчитель самостійно конструює оригінальні, педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Провідними завданнями педагогічної деонтології є:

1. Теоретичні завдання:
 - розкриття соціальної та виховної значущості дотримання вчителем норм педагогічної етики у професійній діяльності;

- ознайомлення майбутнього вчителя з принципами, нормами і правилами професійно-педагогічної поведінки і чітке їх засвоєння;
 - формування моральних цінностей учительської професії та відповідних якостей педагога;
 - розвиток у майбутніх учителів етичної культури на рефлексивній основі, спонукання їх до самоаналізу своїх вчинків;
 - вивчення принципів поведінки педагогічних працівників, спрямованих на ефективне виконання професійних і посадових обов'язків;
 - вивчення різноманіття відносин у системах «вчитель – учень», «педагог – педагог», «педагог – батьки» для встановлення правильних стосунків, які ведуть до успіху;
 - вивчення несприятливих чинників педагогічного процесу з метою мінімізації їх впливу на розвиток дітей;
 - пошуки шляхів усунення шкідливих наслідків недоброякісної педагогічної роботи.
2. Практичні завдання:
- визначення типових помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі;
 - розкриття особливостей етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій: розробка алгоритму індивідуальної педагогічної взаємодії.

Педагогічна практика є основою для подальшої репродуктивно-творчої професійної діяльності майбутніх учителів. Запорукою покращення та вдосконалення педагогічної майстерності майбутнього вчителя є виконання основних завдань педагогічної практики.

Навчальні завдання: покликані забезпечити зв'язок теоретичних знань фахових дисциплін з реальним педагогічним процесом, використання їх у розв'язанні конкретних навчальних, розвивальних і виховних завдань; розвивати у практикантів уміння проводити уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності, формувати у студентів психологічну готовність до роботи у школі.

Наукові завдання: поглиблювати теоретичні знання студентів з фахових дисциплін і на основі індивідуальних завдань вивчення передового педагогічного досвіду вчителів виробити творчий підхід до педагогічної діяльності; формувати вміння проводити науково-дослідницьку роботу.

Виховні завдання: виховувати у студентів стійкий інтерес і любов до професії вчителя; формувати у них педагогічні вміння і навички, що сприяють розвиткові професійних якостей учителя, потреби в педагогічній самоосвіті; розвивати у практикантів уміння здійснювати виховну роботу.

Професійні завдання: вивчати шкільну документацію: план роботи школи, особові справи учнів, щоденники, класні журнали, календарне планування вчителів; проводити психолого-педагогічні спостереження за учнями класу, виявляти їхні вікові й індивідуальні особливості, рівень розвитку, рівень вихованості; складати характеристику на учня, на колектив класу; на основі знань педагогічної, психологічної наук, методики навчання предмета проводити аналіз та узагальнення педагогічного досвіду вчителів школи; розробляти перспективний і поточний плани роботи вчителя та класного керівника; правильно визначати: типи уроків, їхню організаційну структуру залежно від мети, змісту, вікових особливостей учнів і конкретних умов проведення уроків.

Конструктивно-планувальні вміння: складати плани-конспекти окремих уроків та серії уроків за темою з урахуванням різних умов навчання та рівня підготовки учнів; визначати цілі та завдання кожного уроку з урахуванням етапу навчання; обирати ефективні прийоми досягнення сформульованих цілей з урахуванням вікових особливостей учнів за етапом навчання; проектувати та створювати необхідні наочні посібники для проведення уроків; складати план і сценарій позакласного заходу.

Комунікативно-навчальні вміння: установлювати та підтримувати різноманітні мовленнєві контакти: вчитель – клас, вчитель – учень, учень – учень тощо.

Організаційні вміння: організовувати виконання накресленого плану; вчити учнів найбільш раціональних прийомів самос-

тійної роботи; раціонально поєднувати колективні й індивідуальні форми роботи з урахуванням особливостей кожної з них та етапу навчання; здійснювати різноманітні прийоми активізації учнів залежно від їх вікових особливостей.

Розвивально-виховні вміння: реалізовувати загальноосвітній, розвивальний і виховний потенціал матеріалу уроку або серії уроків; формувати та розвивати інтелектуальну й емоційну сферу особистості учня, його пізнавальні інтереси.

Дослідницькі вміння: вивчати ставлення учнів до предмета та виявляти рівень сформованості їхніх навичок і вмінь; проводити спостереження та комплексний аналіз відвіданих уроків з теоретичним обґрунтуванням різних сторін навчальної діяльності; спостерігати, аналізувати й узагальнювати досвід учителів, переносити ефективні прийоми та форми роботи в практику своєї педагогічної діяльності; вивчати методичну літературу.

Отже, педагогічна діяльність є особливою формою соціальної взаємодії, в якій учитель, спираючись у виборі педагогічних методів та прийомів на певні моральні норми і правила, що регламентують професію, слугує прикладом для учня. При цьому педагогічна деонтологія чітко формує моральні критерії педагогічної професії, закладає основи для конструювання орієнтирів рефлексивної свідомості і поведінки вчителя. Завдання професійної деонтології щодо сфери педагогічної взаємодії вчителя з учнем полягає у сприянні і втіленні гуманістичних імперативів у специфічні умови професійної діяльності, встановленні меж бажаного, дозволеного і неприпустимого, обґрунтуванні морально-професійного ідеалу та певного зразка, еталона, взірця поведінки, нормативного ідеалу в конкретній сфері професійної діяльності.

Педагогічна деонтологія є показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи в школі, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має моральний зміст, що екстраполюється на основні об'єкти (суб'єкти) відносин педагога: суспільство, педагогічна діяльність, учні, учнівський колектив, батьки учнів, педагогічний

колектив, керівництво школи, а також сам учитель у його розумінні ставлення до себе [170].

У проявах професійно-педагогічної деонтології спостерігається зв'язок певних видів діяльності й морально-психологічних якостей, поєднання суспільних інтересів зі спрямованістю, інтенсивними і покликанням конкретної особистості.

Важливою компонентою деонтологічної компетентності вчителя, складовою його фахової етики є педагогічний такт (лат. *tactus* – дотик, відчуття, почуття) – відчуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей. До основних складових педагогічного такту належать повага до особистості у поєднанні з високою вимогливістю до неї, врівноваженість, терпимість, увага та чуйність тощо. Педагогічний такт ґрунтується на глибокому знанні психології дітей та індивідуальному підході до них у навчанні й вихованні, є переходом від моральної свідомості педагога до моральної практики, творчістю і пошуком оптимальних рішень щодо взаємодії з учнями, розв'язання складних ситуацій і передбачення наслідків педагогічних дій.

Педагогічний такт – найхарактерніша професійна особливість учителя, він є складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і педагогічною практикою. В будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій, виявляється це зможе і в звичках людини, і в її мові, і в зовнішньому вигляді. Особливість професії вчителя, перш за все, виявляється в його педагогічному такті.

Зараз багато говорять про педагогічну майстерність, основою якої, по-перше, є кругозір учителя, його ідейні переконання. По-друге, педагогічна майстерність передбачає досконале володіння предметом навчання, знання фактичного матеріалу. По-третє, необхідно володіти методикою навчання і виховання. Педагог повинен уміти передавати свої знання, тобто трансформувати їх, надати їм такого вигляду, щоб вони були цікавими, зрозумілими й доступними для учнів певного класу і певного розумового розвитку. Педагогічний такт можна вважати четвертою особливістю педагогічної майстерності.

Педагогічний такт необхідний і в навчанні, й у вихованні. Але у вихованні його роль особлива. У безтактного вчителя учні ще зуміють чогось навчитись, але у вихованні такий учитель нічого не досягне. Моральні переконання, інтереси, смаки не можна формувати насильно. Для цього необхідно, щоб учні любили похвали свого вчителя. Використання загального такту в педагогіці, в навчанні і вихованні дітей є педагогічним тактом. Тактовну людину характеризують такі риси характеру, як ввічливість, привітність, кмітливість, повага до чужої думки, врівноваженість, почуття гумору. До учнів необхідно ставитись так ввічливо і з повагою, як і до дорослої людини, тальки ще уважніше й обережніше.

Такт потрібен учителю не тільки в його взаєминах з учнями, а й з їхніми батьками, своїми колегами, взагалі з іншими людьми. І скрізь, у різних умовах учитель виступає не тільки як тактовна людина, а й як носій педагогічної професії, що якимось чином позначається на його поведінці.

Вдала форма і міра вчинку потрібні для того, щоб можна було діяти не тільки правильно, а й не порушити добрих взаємин з людьми, не образити їх, не погрішити проти своєї професійної честі – завжди і скрізь нести істину, справедливість і добро.

Педагогічна деонтологія вчить ставитися до учня чи колеги не як до об'єкта своїх спостережень і педагогічних дій, а як до особистості зі своїм духовним світом, своїми бажаннями, сподіваннями, надіями, страхами. Ігнорування або пряме порушення деонтологічних принципів не тільки знижує ефективність педагогічних зусиль, а й може завдати невинуватаної шкоди психічному, моральному або фізичному здоров'ю дитини. Принцип «не зашкодь» у педагогіці має не менш глибокий сенс, ніж у медицині [98]. Слово і дія педагога виконують не лише освітню, виховну, інформаційну, а й фізіологічну функції. Саме тому педагог повинен навчатися володіти педагогічною технікою, не завдаючи шкоди здоров'ю.

Професійна успішність є однією з найбільш значущих соціокультурних установок особистості і може залежати від станов-

лення її деонтологічної компетентності в процесі освіти як важливої частини загальної і професійної культури.

Отже, поняття деонтологічної компетентності стає все більш актуальним у педагогічній науці й практиці. Деонтологічна компетентність визначається як одна із фундаментальних складових професійно успішної особистості майбутнього педагога і є базовою характеристикою особистості студента, тому що утворюється в зоні перетинання трьох блоків: системи полікомпонентних якостей особистості, що включає базові й периферійні властивості; психологічної готовності людини до професійної діяльності, а також системи спеціалізованих технологій, якими особистість повинна оволодіти в процесі навчання.

1.9 Ідентичність як складова професійної успішності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Проблема ідентичності сучасного вчителя сьогодні є ключовим елементом суб'єктивної реальності. Теоретичний аналіз Н. Регуш явища ідентичності свідчить, що вона суб'єктивно переживається як тотожність власного існування іншим людям і самому собі [67; 263]. На думку науковців П. Бергера, Е. Еріксона, І. Кона, С. Рубінштейна та ін., у пошуках тотожності відбувається співвіднесення Я-образу з образами-еталонами, до досягнення яких прагне людина [375]. Такими науковцями, як П. Бергер, Т. Лукман, розглядаються тенденції і закономірності трансформацій ідентичності у представників різного віку, професій, етнічних груп. Ідентичність вони вважають ключовим елементом суб'єктивної дійсності. Подібно будь-якій суб'єктивній дійсності, вона знаходиться в дидактичному взаємозв'язку з суспільством. На їхню думку, ідентичність формується соціальними процесами [375].

Особливо гостро проблема ідентичності постає для нашої держави. Україна знаходиться в силовому полі суперечливих суспільно-цивілізаційних тенденцій – глобалізації і національно-

етнічного, державного уособлення, модернізації і постмодернізації, орієнтації на Захід чи на Схід. Усе це створює ситуацію «системної кризи суспільства», частиною якого є проблематичність державної, соціальної та ідеологічної ідентичності. Основу цієї кризи становить неясність перспектив українського соціуму в цілому та його окремих прошарків, коли різні соціальні суб'єкти перебувають ніби в різних соціальних реальностях, живуть за різними соціальними нормами [114, с. 5].

За словниковими джерелами, «ідентичність» – від французького *identique* – точно відповідний, тотожний. У всьому світі приділяється особлива увага цілеспрямованому пошуку найбільш ефективних напрямів розвитку освіти. В той же час визначаються вимоги до сучасного вчителя, який навчає, виховує і розвиває молоде покоління – покоління майбутнього, наскільки він відповідає вимогам професії. «Ідентичність» розглядається як система найбільш загальних уявлень про самого себе і своє місце в світі [301; 302].

Ще в Стародавній Греції у філософії Сократа й Аристотеля намітився перший поворот до суб'єктивності, але в її тілесному, зовнішньому виявленні. Пізніше в елліністичній філософії стає більш помітним підсилення уваги до внутрішнього суб'єктивного світу людини. На практиці і в теорії християнства відбувається вихід на духовні параметри буття людини, ставиться питання про розвиток внутрішніх духовних потенцій людини на її шляху до Бога як основи ідентичності в персоналізмі середньовічної філософії (Святий Августин, Ф. Аквінський, І. Скот).

Прагнення розглядати людину як істоту, рівноцінну у своїх тілесних і духовно-інтелектуальних, морально-етичних проявах, знаходить відображення в традиції Відродження, а також репрезентовано такими філософами Нового часу, як Р. Декарт, Г. Лейбніц, Б. Спіноза, Д. Юм. Представники європейської філософії XVIII століття основний шлях досягнення ідентичності вбачали в культивуванні внутрішніх талантів, саморозвитку, самовтілення людини (Ф. Вольтер, К. Гельвецій, Ж. Ламетрі, Ж. Руссо). Механізми самоздійснення особистості як природної, соціальної,

духовної істоти знаходять свою інтерпретацію у німецькій класичній філософії (І. Кант, Г. Гегель, К. Маркс, І Фіхте, Л. Фейєрбах).

Важливу роль у розкритті проблеми ідентичності відіграли вітчизняні мислителі, зокрема Г. Сковорода, П. Юркевич, які розглядали можливість знаходження ідентичності шляхом соціалізації, а також трансцендентного прагнення до виходу за межі емпіричного буття.

Поставлена у філософії ХХ століття проблема ідентичності вирішувалась у руслі різних, навіть протилежних, підходів. В екзистенціалізмі знаходження людиною ідентичності вважалося можливим за допомогою створення власного проекту існування. А. Камю, К. Ясперс розглядали ідентичність через аналіз механізму, що лежить в основі процесу самоідентифікації. У центрі уваги М. Хайдеггера була індивідуальність, безпосередня екзистенція реалізується в акті вільного вибору власного буття. Філософи-антрополози виступили з різкою критикою суб'єктивізму екзистенціалістів та їх нехтування досягненнями конкретних наук, що досліджують поведінку людини. М. Бубер, А. Гелен, О. Плеснер, М. Шелер та їх послідовники відзначали розмаїтість у типах поведінки людей і на засаді цього зробили висновок про необмежену адаптивність індивіда до свого соціального оточення.

За Е. Еріксоном, людина впродовж життя переживає низку психосоціальних криз. Учений виокремлює вісім стадій розвитку ідентичності, на кожній з яких людина робить вибір між двома альтернативними фазами рішення вікових і ситуативних завдань розвитку. Характер вибору відбивається на всьому наступному житті в розумінні його успішності й неуспішності [375].

Усвідомлення ідентичності супроводжується відчуттям цілісності й усвідомленості власного життя, впевненості в зовнішньому схваленні, створюючи тим самим основу психічного здоров'я людини. Людина відчуває потребу в ідентичності впродовж усього свого життя. Якщо вона не складається, людина не знаходить себе, свого місця в суспільстві, випробовує почуття «загубленості», нестабільності, неузгодженості різних зовнішніх і внутрішніх вимог. Таким чином, відіграючи важливу роль у

житті людини, вивчення професійної ідентичності майбутнього вчителя дозволить вирішити деякі його професійні проблеми, наприклад, проблему взаєморозуміння, взаємодії між учителем та учнем. На думку науковців Н. Гришиної, В. Ситникова, Г. Сухобродської та ін., уявлення про себе як про професіонала виявилось пов'язаним з розвитком уявлень про учня. Ці уявлення існують не лише як знання, а включаються в систему професійних дій, визначаючи стиль взаємодії з учнями [226].

Слід зазначити, що незважаючи на те, що на різних етапах розвитку філософської думки поняття ідентичності знаходило все нові змісти, довгий час існувала і загальна тенденція в його розумінні. Дефініція «ідентичність» у своєму широкому вживанні, а не тільки в застосуванні до людини, в європейській гуманітарно-філософській традиції характеризувала загальність буття: будь-яке суще тотожне собі, а тому, що воно суще, воно тотожне й будь-якому іншому сущому. Ідентичність виключала відмінність, тому що заперечувала інше буття, а разом з тим і причину того, що є іншим, – зміни.

Разом з тим, класична філософська парадигма поглибила передумови переорієнтації вектора ідентичності з зовнішніх чинників на внутрішній світ самої людини, з ідентичності як уподібнення на ідентичність як рівність самому собі. Підстави амбівалентності ідентичності слід вбачати в історично мінливих обставинах, що, відповідно, відбиваються у внутрішньому духовному світі людини.

Реалізація сучасної вимоги модернізації освіти вимагає, насамперед, залучення вчителя до філософсько-методологічного та змістовно-наукового способів осягнення світу. Філософсько-методологічний підхід пізнання забезпечує можливість активно користуватися ідеями на рівні категоріального мислення, що дає можливість освоєння механізмів, які забезпечують укрупнення одиниць зберігання інформації, цілісне рефлексивне «схоплювання» буттєвих смислів, установлення логічних зв'язків між ними і т. ін. Науковий спосіб забезпечує неупереджене, прогностичне мислення в сфері конкретних наукових знань. Як

відомо, залежно від спрямованості у сферу практичної діяльності в науці виокремлюються *фундаментальні теоретичні знання*, метою яких є вивчення і опис нових невідомих явищ і процесів, а також механізмів і законів, що керують ними; *прикладні знання*, метою яких є виявлення способів застосування пізнаних законів і закономірностей у практичній діяльності; *розробки*, спрямовані на конкретне застосування вже відкритих фактів, методів, процесів (Б. Кедров, В. Стъопін, В. Штофф та ін.). По відношенню до педагогічної практики також можна простежити різні рівні організації наукового знання: *загальнопедагогічні* (наукові ідеї, методи); *функціонально-прикладні*, призначені для науково обґрунтованого впровадження у практику; *емпіричні*, або приватно-дидактичні, знання (методичні рекомендації, дидактичні розробки), призначені для практичного впровадження вже апробованих експериментальним шляхом і перевірених у масовій загальноосвітній школі фактів (Ж. М. Кантор, В. О. Краєвський, Ю. Н. Кулюткін, А. В. Петровський та ін.). Соціально-педагогічний досвід, таким чином, носить інтегративний характер і постійно може акумулюватися вчителем з різних джерел і сфер теорії і практики [117].

Достатньо високий рівень оволодіння професією сприяє відносно стійкому особистісному утворенню, сформованості Я-образу [67]. Формуючи професійну ідентичність у майбутнього вчителя англійської мови, ми використали комплексний підхід до його професійного зростання. Ураховуючи те, що однією з провідних особливостей вивчення іноземної мови (за І. Зимньою) є необмеженість навчання, ми робили акцент на комунікативній діяльності студентів. Оскільки для спілкування необхідно знати всю граматику і всю лексику, комплексність полягала в зануренні студентів у мовленнєву іншомовну діяльність, у читанні й переказуванні текстів, в організації комунікативної взаємодії з носієм англійської мови та ін. Такий підхід до навчання студентів іноземної мови впливає на розвиток у студентів фонематичного слуху, сприяє покращанню їхньої лексики, бажанню вивчати іноземну мову і навчати інших, що веде до успіху в майбутній професійній діяльності.

Е. Еріксон визначив ідентичність як внутрішню безперервність і тотожність особистості. Цей дослідник виокремив деякі елементи ідентичності на рівні індивідуального досвіду:

- відчуття ідентичності – це відчуття власної тотожності й історичної неперервності особистості;
- свідоме відчуття особистісної ідентичності ґрунтується на двох одночасних спостереженнях: сприйнятті себе як тотожного й усвідомлення безперервності свого існування в часі й просторі, з одного боку, й сприйнятті того факту, що інші визнають мою тотожність і безперервність, – з іншого;
- переживання відчуття ідентичності з віком і в міру розвитку особистості посилюється: людина відчуває зростаючу неперервність між усім тим, що вона пережила за все своє дитинство, й тим, що вона передбачає пережити в майбутньому; між тим, ким вона хоче бути, і тим, як сприймає очікування інших по відношенню до себе [375].

Усвідомлення ідентичності супроводжується чуттям цілісності й усвідомлення власного життя, впевненості в зовнішньому схваленні, створюючи тим самим основу психічного здоров'я людини. Людина відчуває потребу в ідентичності впродовж усього свого життя. Якщо воно складається, вона не знаходить себе, своє місце в суспільстві, відчуває почуття «загубленості», нестабільності, неузгодженості різних зовнішніх і внутрішніх вимог.

У разі, якщо особистість учителя є показником його входження в професійне середовище, розвиток у студентів ідентичності, на думку О. Лукиянчук, виступає показником їхньої адаптації до професійного середовища й міжособистісних стосунків з майбутніми колегами-педагогами [186]. Так, вивчаючи проблему ідентичності майбутніх учителів англійської мови, ми з'ясували, що вона тісно пов'язана зі становленням в особистості здатності до розпізнання в педагогічній діяльності власних властивостей, що необхідні для розвитку професійного «Я»-образу. Системоутворювальним чинником професійної ідентичності є образ

«Я-професійне». Образ «Я-професійне» з ознаками ідентичності трактується О. Лукиянчук як такий, що формується на основі відкриття майбутнім учителем нових для нього властивостей професійної діяльності, самокорекції індивідуального досвіду та їх апробації у процесі оволодіння педагогічною діяльністю.

Як стверджують науковці, професійна ідентичність забезпечує професійне довголіття людини. Виявляють такі умови становлення професійної ідентичності майбутніх учителів англійської мови: професійна готовність; образ професії і визначення свого місця в ній; інформаційно насичене довкілля; вплив інших людей; професійний досвід і т. ін.

Які вимоги до себе і своїх результатів висувають учителі англійської мови, показали результати опитування 50 осіб учителів різних вікових груп. Найбільш значимими особистісними якостями вони вважають: неперервну самоосвіту, любов до дітей, професіоналізм, організованість, самодостатність, відповідальність, цілеспрямованість, комунікабельність, креативність, доброзичливість, взаєморозуміння, вимогливість, принциповість, тактовність, активність, адаптивність, порядність, компетентність, справедливість, наполегливість, працелюбство, відвертість, сучасність, особиста чарівність, оптимістичність, справедливість, милосердя, чесність, пунктуальність.

У той же час виокремлюють такі продуктивні вміння: планувати, проектувати, прогнозувати, використовувати новітні технології, орієнтуватись у нестандартних ситуаціях; організаторські, аналітичні, комунікативні вміння; здатність зацікавити, здивувати учнів, об'єктивно оцінити; вміння відчувати внутрішній світ дитини, зрозуміти і прийняти його.

Таким чином, виробляючи й розвиваючи в майбутніх учителів англійської мови відповідні якості й уміння, ми формуємо в них готовність до успішної професійної діяльності.

Дослідженнями власне професійної ідентичності сьогодні займаються такі відомі вітчизняні науковці, як Т. Буякас, С. Максименко, В. Панок, Н. Чепелева, Л. Шнейдер. **Структурно-динамічний підхід** до висвітлення психологічної природи іден-

тичності ввели М. Боришевський, П. Гнатенко, В. Павленко. Специфіка професійно-педагогічної підготовки і формування педагогічної культури, суб'єктності педагога представлено в працях В. Галузинського, М. Євтуха, В. Завацького, І. Зязюна, В. Маковецького, О. Мороза.

О. Щербаков, який розглядав діяльність педагога в руслі **функціонально-структурного підходу**, виокремив у ній інформаційну, мобілізаційну, розвиваючу й орієнтаційну функції. Автор указує, що інформаційна функція передбачає наявність у педагога глибоких знань, уміння володіти навчальним матеріалом, застосовувати у своїй роботі різноманітні методичні прийоми та ін.; у результаті забезпечується осмислене і міцне засвоєння знань школярами. Виконання мобілізаційної функції пов'язано з розвитком пізнавальних можливостей і пізнавальних інтересів школярів, а орієнтаційна функція націлена на формування в учнів соціально схвалюваних мотивів поведінки та активної життєвої позиції і т. ін. Крім власне педагогічних функцій, О. Щербаков визначає також загальнотрудові функції: дослідницьку, організаторську, комунікативну, конструктивну [374, с. 14]. Сукупність усіх цих функцій необхідна і достатня вчителю для того, щоб успішно виконувати професійну діяльність. Системний аналіз педагогічної діяльності був виконаний Н. Кузьміною. Вона виокремила структурні компоненти педагогічної системи, які пов'язані з цілями навчання, з предметом спільної діяльності суб'єктів педагогічної системи, із засобами педагогічної комунікації, з об'єктом педагогічного впливу і з суб'єктом педагогічного впливу. Потім Н. Кузьміна виокремила функціональні компоненти в структурних компонентах педагогічної системи, підпорядкованій досягненню результату освітнього процесу, які бувають гностичними (дослідницькими), проектувальними, конструктивними, комунікативними й організаторськими (рис. 1.1).

За назвами ці функціональні компоненти збігаються зі згадуваними загальнотрудовими функціями, зазначеними О. Щербаковим (рис. 1.1). При цьому, наприклад, конструктивна функція пов'язана з визначенням педагогом власних дій, а комунікативна

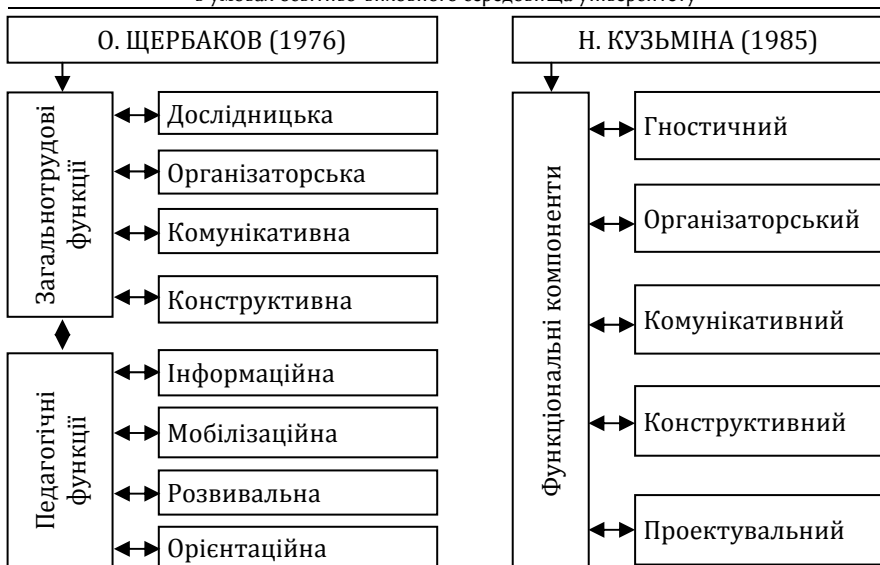


Рис. 1.1. Функції педагогічної діяльності [12]

проявляється в умінні встановлювати і розвивати контакти з учнями та колегами. Аналіз описаних О. Щербаковим змістовних характеристик функцій педагогічної діяльності та представлених Н. Кузьміною та її послідовниками функціональних компонентів структурних складових педагогічної діяльності в педагогічній системі дозволяє зазначити, що кожна функція може виконуватися неодноразово, на різних ланках одного і того ж педагогічного процесу, що пов'язано зі змістом навчального предмета та особливостями організації процесу навчання.

Дійсно, підготовка до навчального заняття починається з виконання *конструктивної* функції, яка спрямована на упорядкування змісту навчального матеріалу, вибір методів викладання і засобів навчання. Це потребує попереднього виконання *інформаційної* функції, що забезпечує підбір джерел інформації з наукових, популярних видань та навчально-методичних матеріалів. Далі педагог *проектуює* (конструює) діяльність учнів по засвоєнню інформації, а також свою діяльність у процесі безпосередньої взаємодії з учнями. Виконання *гностичної* (дослідної) функції

спрямовано на поповнення педагогом своїх знань і на їх методичну переробку з метою повідомлення учням навчального матеріалу. Така робота передбачає також вивчення і врахування вікових та індивідуальних психологічних особливостей учнів. *Комунікативна* функція проявляється в можливості передбачення виникнення різних ситуацій у взаєминах з учнями. Очевидно і те, що власне **навчальне заняття** починається з виконання *інформаційної* функції, яка передбачає забезпечення успішної передачі навчального матеріалу та його засвоєння учнями. Ця функція проявляється також у вмілому використанні різних методів і засобів навчання при поясненні змісту навчального матеріалу. Потім педагог у певній послідовності виконує *мобілізаційну, орієнтаційну та розвивальну* функції. Під час проведення навчального заняття проявляються *конструктивна, організаторська й комунікативна* функції, які дозволяють здійснити вчителю упорядкування інформації, включення учнів у різні види діяльності, пов'язані з наукою, і встановлення правильних взаємин з учнями [162, с. 11–12, 82–118; 166, с. 9–13; 165; 262].

Після завершення навчального заняття виконується гностична (дослідницька) функція, що виявляється в рефлексивному відношенні педагога до свого минулого досвіду, в усвідомленні необхідності залишатися на належному рівні інформованості про сучасний стан знань з досліджуваного матеріалу, підтримувати свою методичну оснащеність і мотиваційну забезпеченість. Виконання інформаційної, конструктивної, комунікативної функцій дозволяє уточнити зміст майбутніх навчальних занять, скоригувати взаємовідносини з учнями, що склалися, націлитися на вивчення і пізнання способів впливу на інших людей, у тому числі учнів. Представлена характеристика функцій педагогічної діяльності (О. Щербаков) або її функціональних компонентів (Н. Кузьміна) дає підставу стверджувати, що їх реалізація зумовлена реальним ходом навчального процесу та можливістю його психологічної інтерпретації [12, с. 103–102].

Нині виділяється окремий напрям досліджень ідентичності, що розкриває сутність професійної ідентичності спеціаліста.

Вивчення феномену професійної ідентичності здійснюється як західними (М. Аргайл, С. Джошел, Т. Ллойд, П. Муллен, Дж. Соненфелд, Р. Фінчман, Дж. Холанд), так і вітчизняними авторами (В. Асєєв, М. Будякіна, К. Гуревіч, З. Єрмакова, О. Єрмолаєва, Н. Іванова, Є. Клімов, Л. Куліненко, І. Кряжева, А. Назиров, М. Пряжников, А. Русалінова, П. Смірнова).

Проблема ідентичності сучасного вчителя сьогодні є ключовим елементом суб'єктивної реальності. Теоретичний аналіз Н. Регуш явища ідентичності свідчить, що вона суб'єктивно переживається як тотожність власного існування іншим людям і самому собі [67; 263]. На думку науковців П. Бергера, Е. Еріксона, І. Кона, С. Рубінштейна та ін., у пошуках тотожності відбувається співвіднесення Я-образу з образами-еталонами, до досягнення яких прагне людина [375]. Такими науковцями, як П. Бергер, Т. Лукман, розглядаються тенденції і закономірності трансформацій ідентичності у представників різних віків, професій, етнічних груп. Ідентичність вони вважають ключовим елементом суб'єктивної дійсності. Подібно будь-якій суб'єктивній дійсності, вона знаходиться в дидактичному взаємозв'язку з суспільством. На їхню думку, ідентичність формується соціальними процесами [375].

Професійна ідентичність тісно пов'язана з моральними професійними орієнтирами. Якщо педагог чітко уявляє власну позицію в професійному середовищі, вона його влаштовує і він у цій позиції високо оцінюється людьми, які його оточують, то можна казати про сформованість ідентичності. Якщо ж позиція не визначена, педагог не впевнений у тому, «яким бути», одночасно отримує суперечливу зворотну реакцію з боку людей, що оточують, слід говорити про розмиті ідентичність. Коли позиція педагогом визначена, але низько оцінюється людьми, що оточують, мова йде про негативну ідентичність. Як альтернатива професійній ідентичності – розчарування у вибраній професійній діяльності, загубленість сенсу життя.

Слід зауважити, що професійна ідентичність забезпечує професійне довголіття людини.

Науковці виокремлюють такі умови становлення професійної ідентичності:

- професійна готовність;
- образ професії й визначення свого місця в ній;
- інформаційно насичене довкілля;
- вплив інших людей;
- професійний досвід та ін. [67].

Класифікації різних типів ідентичності ґрунтуються на таких параметрах, як наявність чи відсутність кризи ідентичності, сила й наявність рішень, прийнятих відносно себе й свого життя, відкритість для нового вибору. Здатність до зміни ідентичності пов'язана з використанням психологічних механізмів компенсації і адаптації, захисних механізмів, стратегій. На поведінковому рівні можливий розгляд ідентичності як процесу вирішення життєво значимих проблем, де кожне прийняте рішення стосовно себе й свого життя (самовизначення) буде робити внесок у формування структури ідентичності як її елемента. Ідентичність є соціальною за походженням, оскільки вона формується в результаті взаємодії індивіда з іншими людьми й засвоєння ними виробленої в процесі соціальної взаємодії мови. «Там, де вчитель зумів викликати у вихованців почуття любові до свого предмета, яскраво розкриваються їхні здібності й нахили, – з'являються талановиті математики, історики, біологи», – зауважував В. Сухомлинський [325, с. 115].

Проте слід зауважити, що зміна ідентичності також обумовлена змінами в соціальному оточенні індивіда.

Таким чином, одним із факторів, що перешкоджає успішній діяльності вчителя, може стати деструктивність соціальної, особистісної і професійної ідентичності. Проте соціальне середовище, професійна педагогічна діяльність можуть здійснювати вплив на постійність чи мінливість особистості та її властивостей, негативно впливати на соціальну, особистісну й професійну ідентичність учителя. Вчитель зі сформованою ідентичністю, спираючись на суб'єкт-суб'єктну взаємодію зі своїми вихованцями, сприятиме підвищенню інтересу до навчання й прагненню

пізнати нове. Як зауважував В. Сухомлинський, «...інтереси, здібності, нахили і навіть увесь життєвий шлях учня багато в чому залежить від того, чия непереборна сила впливала на його інтелект у роки отрочества і юності» [325, с. 120].

Н. Мельнік стверджує, що на становлення професійної ідентичності впливають: а) нормативні вимоги професії, які задають змістовні характеристики професійної ідентичності, забезпечуючи «морфологію» професійної діяльності і професійної спільності; б) професійна придатність, у структурі якої можна виокремити відношення до професії, професійні інтереси і схильності, спеціальні здібності, звички, знання, досвід; в) професійна готовність, яка включає в себе суб'єктивний образ професії, образ себе як професіонала, професійну самосвідомість; г) співвідношення соціального та особистого, яке виявляється в усвідомленні своєї тотожності з професійною спільнотою, психологічної значущості членства в ній, у відчутті своєї професійної компетентності, самостійності і самоефективності; д) контекст стосунків у професії, який сприяє визнанню індивіда оточуючими як професіонала; е) самоідентифікація професіонала, яка реалізується через процесуально-цільову активність людини, що базується на відчутті відповідальності і рефлексії [204].

Досліджуючи професійну ідентичність педагогів, К. Торп визначила три етапи її становлення в процесі навчання майбутніх фахівців у вишах. **Перший етап** становлення професійної ідентичності відповідає «дифузній» стадії. Тобто невизначеність у професії поєднується з неусвідомленням особистісного досвіду, професійної перспективи та навчання загалом. **Другий етап**, «академічно-професійний», вирізняється рефлексією особистісного досвіду, усвідомленням образу майбутньої професії, серйозним ставленням до навчання як набуття умінь і навичок майбутньої професії. Студенти співвідносять себе із професійною спільнотою. Відбувається самоідентифікування з соціальною роллю педагога. **Третій етап**, завершення загального періоду адаптації до професії, увиразнюється усвідомленням особистісного досвіду й загальним оформленням професійної ідентичності. На під-

грунті сформованості умінь особистісної та соціальної рефлексії, усвідомлення особистісного досвіду, ціннісного ставлення до себе, інших і світу завершується становлення професійної ідентичності майбутнього педагога. Натомість криза професійної ідентичності пов'язана з виявленням власної невідповідності професії, власної неефективності в ролі педагога [341, с. 15].

Так, змістом педагогічного напряму роботи передбачено формування основних аспектів самосвідомості в студентів або, інакше, – формуванні пропріотичних функцій (поняття «пропріум» у психології використовується для позначення типів поведінки і цінностей людини, важливих для її життя).

Отже, проведене нами дослідження літературних джерел з проблеми професійної ідентичності дає нам можливість зробити його узагальнююче визначення, а пізніше проаналізувати структуру цього феномену, що розглядається.

Так, під *професійною ідентичністю майбутніх учителів англійської мови (гуманітарних дисциплін)* розуміємо інтегративне утворення, що виступає рушійною силою розвитку і характеризується ціннісним ставленням до себе (самосвідомість), є основою поведінки, способу життя людини, здатністю до розпізнання в педагогічній діяльності власних властивостей, необхідних для сформованості образу «Я – педагог», розвитку професійного «Я»-образу і є складовою особистісної ідентичності. Набуває трансформацій у процесі життєдіяльності людини в результаті взаємодії особистості з навколишнім соціальним середовищем, у результаті саморозвитку, самовдосконалення тощо.

Відтак професійна ідентичність майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності є результатом їхньої підготовки у вишах до професійно-педагогічної діяльності, вимагає їхніх знань відповідних методик (і мови) та специфіки організації педагогічного процесу, що забезпечить їм успішність як фахівцям у майбутній самостійній професійній діяльності.

1.10 Формування професійно значущих якостей у майбутніх фахівців – одна з умов їхньої професійної успішності

У сучасних умовах людина має можливість самостійно обирати види діяльності та поведінки, займаючи при цьому власні світоглядні позиції. Сьогодні соціальний попит на фахівця в нашій державі та інших державах світу спрямований на творчу особистість, яка є суб'єктом соціального життя, саморозвитку, самоактуалізації та самовизначення. Адже людина, яка бачить перед собою мету, здатна творчо вирішувати актуальні завдання, максимально самореалізуватися та здобути успіх у певній сфері діяльності.

Найбільш широко проблему успіху досліджено в США та Західній Європі, оскільки там її вивчення почалося на межі XIX–XX ст. Дослідження проблеми успіху здійснювалися за допомогою **інтегрованого підходу** з різних точок зору: філософської, соціологічної, психолого-педагогічної, структурної та ін., де кожний із зазначених аспектів мав право на життя.

Теоретичним обґрунтуванням проблеми формування успішності особистості займалися А. С. Белкін, Н. В. Немова, А. А. Реан, В. Ю. Питюков, Н. Є. Щуркова, О. А. Яшнова та ін.

Вітчизняні та закордонні автори, серед яких А. Адлер, К. Г. Юнг, К. Хорні, У. Джемс, К. Левін, К. Лоренц, Г. Мюррей, Д. Рейнор, Ф. Хайдер, Х. Хекхаузен, Ф. Хоппе, розглядають успіх як основу успішної самореалізації особистості та як тенденцію до самоактуалізації (К. Роджерс, А. Маслоу) [4; 91].

Сучасна психологія багато в чому орієнтована на розробку власних систем та алгоритмів досягнення професійного й життєвого успіху (Б. Шефер, Д. Трамп, А. Менегетті) [205]. Широкої популярності також набули книги та аудіокниги, тренінги, лекції і семінари професійної та життєвої успішності, зазвичай орієнтовані на людей, котрі не мають психологічної освіти (Н. Грейс, М. Мураховська, Олександр і Юлія Свіаш та ін.).

Питання успіху, успішності є надзвичайно актуальним у сучасних умовах, в яких на перший план виходить розвиток особи-

стісних якостей людини, визнання суверенності, свобод індивіда на ґрунті відродження багатоваріантних соціокультурних традицій, збагачених досвідом світового розвитку.

В умовах сучасних демократичних реформувань в Україні підвищується відповідальність кожної людини за здійснення та реалізацію власного життєвого шляху, зокрема – професійного. Успішність особистості активно декларується у засобах масової інформації, популярній літературі в усьому різноманітті її досягнень: особисто-сімейному, соціальному, професійному. Серед складових життєвого успіху перевагу набувають багатство, визнання, популярність, кар'єра.

Модель професійної успішності одним із перших побудував Ф. Тейлор на початку ХХ ст. Він співвідніс професійну успішність з аналізом оптимальних рухів людини, необхідних для підвищення продуктивності праці. Приблизно у той же час представники поведінкової управлінської школи (Е. Мейо, Д. Макгрегор, Ф. Герцберг) стали пов'язувати професійну успішність з особливостями людської особистості. З появою тестового інструментарію почалося проведення досліджень з виявлення чинників професійної успішності.

Одними з основних сфер, де успіх стає більш бажаним і значущим для сучасної людини, є: соціально-економічна, психоемоційна, сфера фізичного здоров'я, академічної, професійної й особистісної самореалізації. Слід зважати на те, що сучасна людина не обмежується досягненням успіху в одній царині, а прагне до поліуспішності, визначаючи пріоритети в залежності від свого віку, емоційного стану, уподобань, запитів часу тощо.

Терміни «успіх», «успішність» однозначно несуть смислове навантаження позитивної властивості. Поняття «успішний», за визначенням С. І. Ожегова, означає «такий, що містить у собі успіх, вдалий», а поняття «успіх» – це «удача в досягненні чогонебудь і суспільне визнання». Удача, у свою чергу, трактується автором як «потрібний або бажаний результат справи» [228].

Поведінка, спрямована на успіх, є окремим видом людської діяльності [343]. Даний тип поведінки є одночасно засобом і

результатом розвитку особистості. Досягнення успіху в поведінці і діяльності необхідно розглядати як системну єдність процесів соціальної адаптації, самореалізації особистості та її самоствердження в соціумі. Тому успіх завжди зумовлений соціальною природою людини, проявом її сутнісного творчого початку.

Однак **успіх** як категорія відносна має різний ступінь прояву або різні форми втілення. Так, Г. А. Тульчинський пропонує класифікацію основних форм успіху [339]:

- 1) успіх-популярність – результативний успіх, який приносить особистості популярність. Така форма успіху найбільш характерна для людини з високим ступенем конкурентоспроможності;
- 2) успіх як визнання значущих інших, що виражає вибірковий характер сприйняття успіху особистістю. Для людини в даному випадку успіхом буде не будь-яке досягнення, а лише те, яке визнається таким соціально значущим оточенням;
- 3) успіх – подолання труднощів через самовизначення. Йдеться про успіх, який передбачає не тільки подолання об'єктивних труднощів, але і суб'єктивних. Такий успіх є чинником розвитку особистості;
- 4) успіх-покликання. Йдеться про успіх особистості з яскраво вираженою потребою в самоствердженні, яка отримує задоволення не стільки від кінцевого результату, скільки від процесу самої діяльності. Успіх є оцінювальною категорією результативних параметрів діяльності та співвідноситься з метою.

Психолого-педагогічний аспект проблеми успіху та успішності особистості вивчений недостатньо. Успішність, як правило, розглядається вченими лише як міра ефективності певного виду діяльності, а словники та довідники взагалі залишають поняття успіху та успішності поза увагою. Зрозуміти сутність цього явища можуть допомогти тлумачні словники різних мов. Зокрема, «Словник сучасної англійської мови» визначає успіх як «ступінь досягнення, гарний результат» [296, с. 1056]. У «Тлумачному словнику української мови» зазначається, що «успіх – це значні

досягнення в роботі, позитивні наслідки, а також громадське визнання досягнень» [332, с. 835].

З психологічної точки зору, успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прямувала в своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, надіями (з рівнем домагань), або перевершив їх [21, с. 31].

У процесі аналізу успіху особистості слід враховувати існування його різновидів, наприклад: «констатований», «узагальнюючий», «передбачений» успіх тощо [21, с. 32–33].

Поняття успіху як такого має вагоме значення для людини. Не можна не погодитися з тим, що успіх чи неуспіх у діяльності визначає передові тенденції розвитку людини. За В. Джемсом, «істина утверджується успіхами досвіду». Зрозуміло, що перед тим, як ставити питання про **професійну успішність**, доцільно спочатку розібратися у наповненості таких понять, як успіх, ситуація успіху, успішна діяльність.

С. А. Дружилов указує на важливість розрізнення понять «успіх» та «ситуація успіху». Ситуація – це поєднання умов, що забезпечують успіх, а власне успіх є результатом певної ситуації. Ситуація – це дещо об'єктивне, тобто те, що здатне організувати суб'єкт, а відчуття радості, успіху – є більш суб'єктивним, значною мірою прихованим від стороннього погляду. Задача полягає в тому, щоб дати можливість пережити радість досягнення, усвідомити свої можливості, повірити в себе.

Ситуація успіху – це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища [21].

З педагогічної точки зору, ситуація успіху – це таке цілеспрямоване, організоване сполучення умов, за яких утворюється можливість досягнути значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім'ї [21, с. 31].

Успіх може бути короткочасним, частим, тривалим, миттєвим, стійким, пов'язаним з усім життям та діяльністю. Усе залежить від того, яким чином закріплена ситуація успіху, що лежить в її

основи і як вона відбувається. Варто зазначити, що навіть разове переживання успіху здатне настільки змінити психологічне самопочуття, що у людини різко змінюється ритм та стиль діяльності, взаємовідносини з оточуючими. Ситуація успіху може стати деякою мірою відправним пунктом для подальшого розвитку особистості.

Варто зазначити, що успішність – це поняття, яке охоплює не одиничне випадкове явище, а неодноразово верифікований життєвий досвід, що формується завдяки позитивному мисленню і способу життя, в основі якого лежить мотивація досягнення поставленої мети через цілеспрямовану діяльність, прагнення гармонійно розвиватися.

Під **успішністю** розуміють результат, який особистість отримує шляхом докладання адекватних зусиль, пізнаючи та актуалізуючи свої можливості на життєвому шляху [148, с. 49]. За однакової об'єктивної цінності результатів сам процес продуктивної успішності може бути як оригінальним, так і індивідуально своєрідним [75, с. 15].

Успішність самореалізації у професії передбачає невідповідний вибір місця навчання і майбутньої роботи, постійне професійне зростання і розвиток професійної компетентності, а також задоволеність тим, як складається професійне життя і кар'єра.

Будучи загальнозрозумілим у побутовому мовленні, поняття «успішність» набуває у психолого-педагогічній літературі спеціального термінологічного значення. Так, визначають зовнішню та внутрішню складові успішності професійної діяльності, які можуть суттєво відрізнятися одна від одної. Зовнішня передбачає оцінки з боку інших людей, внутрішня – оцінку успішності власної діяльності самим суб'єктом. Крім того, вирізняють складові загальної оцінки успішності, що включає урахування результативності роботи (її кількості та якості), ефективності взаємодії з колегами, ініціативності в діяльності.

Професійна успішність має декілька проєкцій у залежності від складності внутрішнього життєвого простору особистості та провідних вимірів її буття, а саме – пріоритетів, цінностей, ідеа-

лів та мрій. Саме тому, враховуючи неоднозначність досліджуваного феномену, слід розглядати його не абстрактно, а лише в контексті модальності внутрішнього життєвого простору людини, що й визначає зміст професійної успішності на кожному рівні людського буття.

На думку Л. Тайлера та Д. Сьєпера, важливим детермінантом успішності професійного шляху людини є уявлення про власну особистість (Я-концепція), спосіб життя, ставлення до певних соціальних ситуацій та ін.

Б. М. Теплов зазначав, що успішність професійної діяльності залежить від індивідуальних здібностей людини, описуючи їх таким чином [300, с. 9–20]: «лише своєрідне поєднання цих здібностей, яке характеризує цю особистість». Варто відмітити, що від обдарованості залежить не успіх у виконанні діяльності, а тільки можливість досягнення цього успіху. У кожної людини існує також свій, індивідуальний, стиль професійної діяльності, що впливає на її успішність чи неуспішність. Є. А. Клімов вважає, що під індивідуальним стилем слід розуміти всю систему відмінних ознак діяльності даної людини, обумовлених особливостями її особистості [133, с. 74–77].

Репрезентуючи нам сам термін успіху в професійній діяльності, Н. В. Самоукіна висловлюється про нього наступним, цілком відповідним нашому розумінню, чином: «Успіх у професійній діяльності виявляється насамперед у досягненні працівником значущої мети та подоланні або перетворенні умов, що перешкоджають досягненню цієї мети» [278, с. 221].

У процесі оволодіння професійною діяльністю формуються **професійно важливі якості фахівця**, що визначають його професійну успішність. Не можна не погодитися з О. Т. Ростуновим, який виділяє в цьому плані такі найбільш важливі професійні якості: а) стійка професійна спрямованість (мотив як вираз потреб, бажань та інтересів людини до своєї професії, що підтверджуються постійним прагненням до самовдосконалення); б) глибокі загальнотеоретичні знання, навички та вміння; в) адекватний рівень розвитку професійно важливих психічних процесів, що

забезпечують успішність професійного навчання та діяльності; г) емоційна стійкість, тобто здатність до збереження високо-ефективної діяльності в умовах небезпеки, аварійних ситуацій, дефіциту часу та інформації, впливу екстремальних факторів обстановки [270].

Н. А. Лаврова [175], аналізуючи вплив особистісних якостей на успішність професійної діяльності в системі «людина – людина», показала у своєму дослідженні, що вимоги, висунуті авторами як визначальні для успішної професійної діяльності, більш ніж різноманітні. Нею виявлено, що суб'єкт трудової діяльності як особистість характеризується певною специфічною сукупністю стійкості особистісних утворень, до якої входять: мотиви, установки, ієрархічна система сформованих суб'єктивних відносин, спрямованість, способи поведінки і реагування, характерологічні особливості та інші структури, що визначають своєрідність його індивідуально-психологічних проявів у професійній діяльності.

У деяких дослідженнях успішність розглядається і як якість життя, що виступає множиною повноти його відчуття: здоров'я (фізичне та психічне), професійне зростання, кар'єрні досягнення, матеріальний стан (Н. Л. Шарейко).

Молодій людині, яка щойно закінчила навчання в університеті та не має, як правило, більш-менш серйозного досвіду роботи за фахом, для більш швидкого досягнення успіху в професійній діяльності на перший план висувуються її соціально-психологічні якості.

Якості особистості – це складні соціально і біологічно обумовлені компоненти, що вбирають у себе психічні процеси, властивості, утворення, стійкі стани і які зумовлюють стійку поведінку особистості в соціальному і природному середовищу.

Останні дослідження все більше доводять точку зору, що інтелект відіграє найважливішу роль у всіх сферах професійної діяльності, будучи одним із факторів її успішності. При цьому інтелектуальна активність виділяється в таку категорію, в якій синтезуються розумові здібності і мотиваційна структура особистості.

Підкреслимо, що, за твердженням Д. Гоулмана, одиницею оцінки здібностей людини до успіхів у професійній діяльності є не інтелектуальний коефіцієнт IQ, а емоційний коефіцієнт EQ – здатність особистості відчувати власні почуття, контролювати сплески емоцій, уміння прийняти правильне рішення і, залишаючись спокійною, оптимістично оцінювати складну ситуацію. За оцінкою В. Д. Лабунської, коефіцієнт EQ стає новим ключем до успіху: «З хорошим IQ вас візьмуть на роботу, з хорошим EQ – підвищать по службі».

Аналіз сучасних досліджень із працевлаштування показує, що більшість роботодавців, незалежно від посади, на яку претендує молодий спеціаліст – випускник ВНЗ, виділяють фактори, які найбільше впливають на успішне працевлаштування випускника університету, його професійну успішність та подальше просування кар'єрними сходами [300, с. 7].

До групи **об'єктивних факторів, пов'язаних з успішністю працевлаштування**, були віднесені: освіта, наявність водійських прав, наявність стажувань, практик і, як додаткові, знання іноземних мов та наявність знайомств.

До групи **суб'єктивних (особистісних) професійно важливих якостей** роботодавцями були включені наступні: впевненість у собі, самостійність, вольові якості (рішучість, цілеспрямованість, наполегливість), комунікабельність, доброзичливість, мотиваційні характеристики (наявність усвідомленої мети, орієнтація на результат, бажання знайти роботу, працювати, навчатися, професійно розвиватися), мобільність, активність.

З особистих якостей шанси на успішне працевлаштування збільшують активність, мотивація, конкурентоспроможність, цілеспрямованість, наполегливість, а також грамотна поведінка під час співбесіди.

Результатом роботи експертів з формування переліку соціально-психологічних якостей особистості успішного в працевлаштуванні молодого фахівця стало групування якостей у структурі особистості. До суб'єктивних особистісних чинників експерти додали перелік об'єктивних факторів, що забезпечують випускникові успішний результат при працевлаштуванні:

1. Ціле-мотиваційний блок: мотивація досягнення успіху (на протизагу мотивації уникнення невдач); мотивація на працю (на протизагу мотивації на гроші); орієнтація на результат (на протизагу орієнтації на процес).
2. Блок вольових якостей особистості: рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність.
3. Блок поведінкових якостей особистості: активність, ефективна поведінка у стресовій ситуації, моральна нормативність, комунікабельність, адаптивність, доброзичливість (на протизагу агресивності), конкурентоспроможність, психологічна стать особистості (гендерна роль).
4. Блок знань і навичок: освіта, знання іноземних мов, навички водіння автомобіля [300].

Професійна успішність багато в чому залежить від особистісного потенціалу молоді, під яким мають на увазі власні резерви людини, які відповідають соціально значущим якостям. Особистісний потенціал обумовлений рівнем та інтенсивністю розвитку індивідуальних соціально-психологічних якостей, які є актуальними в умовах ринку. За дослідженнями А. О. Ангеловського, дані якості утворюють чотири групи:

- 1) ділові якості (професійна сфера): дисциплінованість, працьовитість, прагматичність, підприємливість;
- 2) якості, що характеризують ставлення до інших людей (сфера взаємодії між людьми, сфера спілкування): доброзичливість, товарицькість, відвертість, колективізм;
- 3) якості, що характеризують ставлення до життя (емоційна сфера): життєрадісність, різнобічність, оптимізм, захопленість, активність;
- 4) індивідуальні якості, що підвищують самооцінку (сфера власного «Я»): акуратність, самостійність, принциповість, оригінальність, організованість, ризикованість [7].

Ці якості можна розглядати як супутні конкурентоспроможності, оскільки у сприятливих ринкових умовах вони сприяють успішному здійсненню планів, досягненню поставлених цілей, а в стресових ситуаціях – успішному виживанню молодих людей.

Досвід показує, що на сьогоднішній день умови життя вимагають від фахівців, окрім професіоналізму, ще цілий ряд компонентів, що мають надпрофесійний характер. До них належать такі якості особистості, як самостійність, здатність до самозайнятості, творчий підхід до будь-якої справи, вміння доводити її до кінця; постійне навчання та оновлення своїх знань; гнучкість мислення; наявність абстрактного, системного й економічного мислення; вміння вести діалог, товариськість, сформована моральна позиція.

Разом із тим, інші автори вказують на такі аспекти, як діловитість, ініціативність і підприємливість; масштабність мислення; готовність до вирішення нестандартних проблем; вміння знаходити спільну мову з людьми (О. Л. Полякова); професійна самодостатність і мобільність (А. Д. Копитов); життєстійкість, швидка адаптація до нового соціального середовища, високий рівень домагань (С. Тадеуш).

Втім, одного лише «правильного» ставлення до оточуючої дійсності буде недостатньо, якщо воно не підкріплюється відповідними навичками та знаннями. Без них успіх буде вельми обмежений. Отже, потрібен певний рівень відповідних навичок і знань [111]. До таких належать знання про будову людської психіки, про особливості взаємодії її свідомих і підсвідомих компонентів, про передумови успішної діяльності, про механізм формування мотивації досягнення успіху. Серед умінь виділено такі: мислити категоріями успіху; перетворювати (сприймати) перешкоди в трамплін для нових стрибків до мети; точно формулювати мету і чіткий план її досягнення; управляти уявою бажаного результату; озиратися в минуле, насолоджуватися справжнім, цікавитися майбутнім; процвітати з радістю і відчуттям щастя [236].

Крім того, науковці визначили такий важливий фактор, як формування і запам'ятовування досвіду досягнення успіху; його виділяє також Ю. Г. Фролова, а М. Мольц пояснює його тим, що «успіх сприяє успіху» [211, с. 13–14; 31; 357].

М. Мольц визначив такий механізм, який був названий позитивним мисленням. Його суть полягає в тому, щоб, з одного боку,

зміцнювати позитивний образ власного «Я» під впливом успішних вчинків, а з іншого – не дати йому зруйнуватися в разі невдач або якихось «гріхів» [236].

Ю. Г. Фролова, проаналізувавши соціально-когнітивну теорію особистості, крім уже зазначеного, виділила ще три компоненти, що сприяють професійній успішності: приклад інших людей – спостереження за тим, як діють у складних ситуаціях оточуючі, змінює судження спостерігача про досягнення власних успіхів; соціальне переконання – значущі для індивіда люди, високо оцінюючи його здібності, здатні переконати його в тому, що йому під силу подолати труднощі; переживання емоційних і фізіологічних станів, пов'язаних із здійсненням будь-яких дій, допоможе людині сформувати досвід переживання досягнутих успіхів [211].

Аналіз наукової літератури показує, що самопрезентація молодого фахівця розглядається як ще один із значущих чинників професійної успішності особистості. Так, В. Н. Панкратов розглядає процес формування першого враження як компонент самопрезентації. Самопрезентація полягає в умінні сконцентрувати увагу оточуючих на своїх безперечних перевагах і всіляко відвернути увагу партнерів від недоліків [235, с. 22].

Цікавою є також спроба Ф. Макгро у своїй книзі «Стратегії життя. Технології особистої ефективності» виділити 10 факторів, або, точніше кажучи, психологічних якостей, які, на думку автора, «так само присутні у всіх успішних людей» [188]. Це такі якості, як бачення (знання того, що людина хоче), стратегія, захопленість, прагнення до істини, гнучкість, ризик, командний дух, дії, планування часу і пріоритети, самоорганізація.

На особливу увагу заслуговують дослідження С. Ю. Ключнікова, який розглядає наступну групу компонентів досягнення успіху як в особистісній, так і у професійній сфері:

1. Усвідомлене цілепокладання, чітке знання того, що людина хоче.
2. Наполегливість, воля, цілеспрямованість у своїх намірах, планах, рішеннях і діях.
3. Віра в успіх своїх починань і справ.

4. Лідерські якості, які полягають у здатності брати відповідальність на себе у важких обставинах і передавати свою віру іншим людям, що дозволяє повести їх за собою, використовувати їх енергію для наближення успіху.
5. Готовність вчитися, вдосконалюватися, оновлювати і переглядати свої підходи до життя.
6. Уміння співвідносити свої особисті цілі з духовними цінностями, прагнення одухотворити свої починання і дії, бажання домогтися контакту з Вищою Духовною Реальністю.
7. Психологічна захищеність людини, стійкість до випробувань, неврозів, ударів долі [135].

Поширеною є думка щодо розуміння успіху, прийнята в деяких новітніх системах психології (перш за все, в нейролінгвістичному програмуванні), яка пов'язує успішність людини з володінням найрізноманітнішими психотехнологіями майстерності спілкування, постановки цілей, впливу на саму себе, свій власний стан і навколишнє соціальне середовище за допомогою маніпуляції образами, вміння ставити запитання та ін.

Схарактеризуємо деякі з перелічених **якостей професійно успішної особистості**.

Цілеспрямованість можна визначити як здатність свідомої концентрації на певній меті. За словником української мови, це прагнення до певної мети, підпорядкованість їй дій, думок та ін. [297, т. 11, с. 228]. Ця якість містить у собі не тільки чітке усвідомлення мети, а й вибір найбільш ефективних шляхів її досягнення, здатність до планомірного здійснення дій для отримання кінцевого результату. Є. П. Ільїн трактує цілеспрямованість як свідомий напрямок особистості на досягнення найближчої та віддаленої мети [120, с. 172]. На думку науковця, у цілеспрямованого студента в мотиваційній сфері виникає стійка домінанта, яка керує вольовими проявами, спрямовуючи активність його дій. Для досягнення обраної мети студенту необхідно здійснити певні вольові дії, які виникають у тих випадках, коли до уявлення про мету додаються уявлення про засоби, за допомогою яких може бути реалізовано цю мету.

Самостійність – уміння діяти без сторонньої допомоги або керівництва; самостійні дії [297, т. 9, с. 47]; передбачає під час врахування думок інших людей, їхніх порад певну критичність щодо цих думок і порад. Самостійність волі може бути протиставлена, з одного боку, впертості, негативізму, а з іншого – навіюваності. Негативізм – немотивована протидія всьому тому, що йде від інших; упертість – мотивована протидія, за якої людина діє відповідно до прийнятого нею рішення, але це рішення та мотивування не мають об'єктивних підстав. За навіювання людина не має своєї думки, а тому діє під впливом обставин і тиску з боку інших людей, тобто демонструє власну конформність.

Рішучість – індивідуальна властивість, пов'язана зі здатністю й умінням своєчасно та самостійно приймати відповідальні рішення, а також неухильно реалізовувати їх у процесі конкретного виду діяльності. У цій якості особливо яскраво виявляється воля як здатність до вільного вибору, тобто прийняття рішення, та означає зробити вибір у неоднозначній ситуації. Люди, позбавлені рішучості як особистісної якості, сумніваються у правильності вибору рішення, способу виконання завдання та часто не можуть довести розпочату справу до кінця. Зрозуміло, що рішучість має базуватися на глибокій розсудливості та вступати в дію лише тоді, коли людина остаточно вирішує, що їй це потрібно. Умовою рішучості є сміливість, тобто готовність іти на виправданий ризик заради поставленої мети, самостійність у реалізації обміркованого рішення та відповідальність за виконані дії. За визначенням словника української мови, рішуча людина є сміливою, непохитною у своїх рішеннях, діях, вчинках, що свідчить про її впевненість, твердість характеру і т. ін.; дуже наполеглива, сильна, енергійна, завзята [297, т. 8, с. 581–582].

Наполегливість – здатність до стійких, активних, енергійних дій, результативність у подоланні перешкод. Така якість особливо яскраво виявляється тоді, коли людина знаходиться у проблемній ситуації, коли є труднощі, перепони на шляху реалізації мети. Це завзятий фахівець, стійкий, непохитний у здійсненні, досягненні певної мети [297, т. 5, с. 155].

Терплячість – здатність до тривалої протидії несприятливим чинникам. Такий працівник здатний стійко, без нарікань переносити фізичні або моральні страждання, витривалий, він терпимий до чийось недоліків, слабостей, провин, сповнений витримки [297, т. 10, с. 98]. Воля в цьому випадку виконує свою ініціюючу функцію, спонукаючи людину зберігати актуальний стан усупереч ситуації, що склалася.

Ініціативність – вольова якість, що полягає у здатності до активних дій, зумовлених власними настановами, уявленнями, переконаннями людини. Працівник виявляє ініціативу, уміє самостійно розв'язувати що-небудь; заповзятливий, перший починає будь-яку справу, робить почин [297, т. 4, с. 30]. Ініціативність виявляється у творчості, новаторстві, самостійності, стійкості до зовнішніх впливів.

Самовладання передбачає збереження ясності думки, володіння емоціями у складній ситуації, здатність керувати своїми діями в стані стресу, витримку, холонокровність [297, т. 9, с. 31].

Комунікативні здібності дозволяють успішно вступати в контакт з іншими людьми, здійснювати комунікативну, організаторську, педагогічну та інші види діяльності. Вони визначають якісні та кількісні характеристики обміну інформацією, сприйняття і розуміння іншої людини, вироблення стратегії взаємодії.

Організаторські здібності – здібності організовувати, засновувати, налагоджувати або впорядковувати що-небудь [297, т. 5, с. 739]. Це вид комунікативних здібностей, які проявляються в досконалості умінь переводити соціально значущі цілі на мову практики для свого колективу і в умінні доводити справу до логічного кінця.

Працьовитість – риса характеру, яка полягає в позитивному ставленні особистості до процесу трудової діяльності. Такий спеціаліст роботящий, звиклий до праці, виконує корисну роботу, відзначається сумлінним ставленням до своєї роботи [297, т. 7, с. 523]. Працьовитість виявляється в активності, ініціативності, сумлінності, захопленості і задоволеності самим процесом праці.

У психологічному плані працьовитість передбачає ставлення до праці як до основного змісту життя, потребу і звичку працювати.

Відповідальність – вольова особистісна якість, що виявляється у здійсненні контролю за діяльністю людини. Означає покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чийсь дії, вчинки, слова; розуміння серйозності, важливості справи, моменту тощо [297, т. 1, с. 620]. Розрізняють зовнішні форми, що забезпечують покладання відповідальності (підзвітність, покараність і т.д.), і внутрішні форми саморегуляції (почуття відповідальності, почуття обов'язку). Відповідальність як риса особистості формується в ході діяльності при дотриманні норм і правил суспільства. На прийняття відповідальності за успіх або невдачу істотно впливає рівень розвитку групи, її згуртованість, близькість ціннісних орієнтацій, емоційна ідентифікація (Д. А. Леонт'єв).

Активність – одна із загальних здібностей особистості, що виявляється у високому енергетичному забезпеченні психічної діяльності й обумовлює її ефективність. Це енергійна діяльність; діяльна участь у чому-небудь; здатність до реакції, взаємодії з чим-небудь [297, т. 1, с. 29]. Активність людини, її поведінка визначаються певним співвідношенням особистісних якостей суб'єкта і навколишнього середовища в єдиному «полі», яке вони утворюють.

Отже, **успішна людина** – носій реальної живої енергії, за допомогою якої вона притягує до себе інших людей, створюючи навколо себе особливий вихор обставин, можливостей і навіть перешкод, але одночасно і способів їх вирішення. Успіх неможливий без високої активності людини, без усвідомленої волі, спрямованої до чітко поставленої мети, без майстерності в діяльності, що передбачає вміння знаходити найкращі шляхи і засоби досягнення мети. Він неможливий без уміння підтримувати в собі позитивний емоційний стан, пов'язаний із задовільною оцінкою всього, що було зроблено, і, нарешті, без співвіднесення своїх дій з моральними нормами і духовними цінностями. Успішна професійна діяльність передбачає максимальну відповідність досягнутого результату поставленій меті, що неможливо без правильного вибору засобів, які ведуть до неї. Вона виявляє

вміння людини врахувати в цілепокладанні всі необхідні умови, перешкоди і наслідки, з якими буде пов'язане досягнення успіху.

Аналізуючи спеціальну літературу з педагогіки, психології, філософії, соціології та інших галузей знань, ми вийшли на розуміння того факту, що всі ці здібності, якості та навички професійно успішної особистості можуть бути сформовані у процесі професійної підготовки до подальшої професійної діяльності. Професійна успішність як значуща цінність для сучасної людини стає своєрідним показником результативності педагогічної діяльності, оскільки проектування професійно успішної особистості – це послідовний процес інтеграції окремих її здібностей, рис, якостей, компонентів у цілісність. Успіх приходить та усвідомлюється у процесі професіоналізації особистості за рахунок докладених нею зусиль та створення зовнішніх умов, що є взірцями поведінки та стосунків для певних досягнень. Отже, формування у студентів під час навчання в університеті професійно значущих якостей успішної особистості є необхідною умовою їхнього професійного зростання та подальшого оволодіння фаховою майстерністю.

Професійна успішність забезпечує формування позитивного мотиваційно-сислового ставлення до діяльності, потреби у здобутті, поглибленні та розширенні професійних знань, в опануванні професійних умінь і навиків; визначає зміст ціннісних орієнтацій; підвищує ефективність процесу інтеграції педагога у професійне середовище.

1.11 Успішний професійний розвиток майбутнього викладача в навчально-виховному процесі університету

У ставленні сучасної людини до світу присутнє прагнення до приманливих цінностей, а це обов'язково породжує заздрість, злість, придушення слабкого сильнішим. На думку П. Сорокіна, на зміну цьому становищу повинен прийти інший тип культури, в якому духовні цінності витіснять негатив і очис-

тять поступово все позитивне з тих цінностей, які склалися століттями. Підвищення рівня культури й освіченості, професіоналізму, поглиблення інтелектуалізації та духовності сприятиме надійному протистоянню системним кризам усіх сфер діяльності в Україні. Так, поступово, людство прийде від знань до базової культури особистості. Одним словом, особистості необхідно стати повноцінним суб'єктом культури, який має самоповагу, власну моральну оцінку світу, з метою його перетворення на благо людей [424, с. 39].

Усвідомлення викладачем вищого навчального закладу своєї феноменальності у поєднанні, інтеграції і прояву законів природи і суспільства є важливою передумовою його самореалізації як особистості, суб'єкта педагогічного процесу та індивідуальності [115].

Саме тому педагогічна наука виявляє все більший інтерес до нього як до іншої, особливої, людини. Важливою характеристикою розвитку і самореалізації викладача з позицій системно-цілісного підходу виступає психолого-педагогічна культура. На основі сформованої психолого-педагогічної культури викладач вищого навчального закладу має можливість успішно вирішувати завдання навчально-виховного процесу. Тут ключове значення має його професійна компетентність. Вона визначає умови досягнення педагогічної майстерності, стає визначним фактором у досягненні поставленої мети.

За С. Гончаренком, педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, результативність, демократичність, творчість. Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді [69, с. 2–7; 70].

Актуальність дослідження обумовлюється необхідністю осмислити місце і роль викладача в освіті, його особистісних характеристик та якостей, морально-ціннісного обличчя в контексті утвердження процесів євроінтеграції, глобалізації та розгортання інформаційної революції, його професійний успіх.

По-перше, процес євроінтеграції потребує від студента засвоєння не стільки знань як таких, скільки оволодіння компетентностями, їх набуття і функціонування. Сучасність вимагає здорового «освітнього прагматизму», що дозволяє випускникові відразу увійти в життя повноправним його суб'єктом. Такий прагматизм має виховуватись, а викладач, у свою чергу, для здійснення цієї місії повинен сформувати в собі відповідні якості [160, с. 102–109].

По-друге, нові вимоги до особистості викладача диктуються процесами, об'єднаними таким фундаментальним поняттям, як глобалізація. Їх суть – в універсалізації вимог, підвищенні якості освітніх послуг, прозорості функціонування знання й методик моніторингу його освоєння на рівні навчально-виховного процесу тощо. Особистісні параметри вчителя періоду «закритого світу», «холодної війни» й тоталітаризму поступово відходять у минуле. Нині педагогові мають бути притаманні такі риси, як толерантність, демократизм, розуміння вихованця і повага до нього, полікультурність і відкритість у спілкуванні [321; 322].

По-третє, суттєві трансформації відбуваються в особистісному «обличчі» викладача як реакція на вимоги інформаційної революції. Як відомо, вона несе з собою інформаційні (комп'ютерні) педагогічні технології, котрі змінюють місце і роль педагога в навчально-виховному процесі. Викладач перестає бути єдиним або основним джерелом знань. У цій якості утверджується комп'ютер.

В українській педагогічній літературі останніх років до проблеми формування особистості сучасного вчителя звертаються такі вчені, як Г. Васянович, С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, О. Кузнецова, І. Надольний, В. Огнев'юк, І. Осадченко, О. Савченко, О. Сердюк, М. Сметанський та інші. Однак, незважаючи на дослідження цих та багатьох інших науковців, проблема лишається актуальною. В її структурі існують такі не досить вивчені питання, як загальнофілософські проблеми особистості, особистість учителя як ідеал і реальність, модернізація підготовки сучасного вчителя, викла-

дача в університеті, напрями та фактори формування особистісних характеристик педагога в сучасних умовах.

Аналіз різних підходів дозволяє зробити висновок, що вони конструюють своєрідні моделі особистості, кожна з яких має право на існування й одночасно потребує доповнення іншою. Сучасна педагогічна наука прагне до цілісного бачення особистості, сформованого не як формальне поєднання різнопланових підходів, а як залучення здобутків (надбань), що відкривають ті чи інші грані особистості як цілісної істоти [28; 26; 29].

Ми дійшли висновку, що у прагненні до ідеалу викладач має синтезувати низку властивостей. Він повинен бути: науковцем (володіти підходами і методами дослідницької роботи); педагогом (знати та вміти застосовувати на практиці педагогічну теорію); психологом (знати основи психології, вікові та індивідуальні психологічні особливості вихованців); технологом (володіти методикою і технологією навчально-виховного процесу, втілюючи наукові ідеї в практику); організатором (володіти навичками управлінця-менеджера для управління академічною групою, студентським колективом); трішки медиком (знати фізичні і розумові межі зростаючого організму, рамки психологічного навантаження); артистом (уміти перевтілюватися, володіти правильною дикцією, художнім словом) тощо [298; 299].

Вирішальним фактором наближення викладача до ідеалу є рівень володіння ним професійною майстерністю. Особистий технологічний потенціал педагога включає компоненти. Когнітивний компонент полягає в поінформованості у питаннях освітніх технологій як традиційних, так й інноваційних, розумінні їх концептуального ядра. Емоційно-ціннісний компонент визначається пристосуванням своїх професійних можливостей до контингенту студентів, урахуванням їх індивідуальних запитів, особистим досвідом спілкування з ними; характерними рисами вдачі (темперамент, інтуїція, акторські та організаторські здібності), що підсилюють дієвий вияв професійних умінь, закладених у професіограмі. Діяльнісно-практичний компонент – це володіння набором дидактичних методів, прийомів та організаційних

форм, що складають основу професійної майстерності; надбання власної педагогічної техніки, що виробилася в індивідуальній професійній діяльності і стала змістовою характеристикою особистого досвіду; навчально-методичний супровід викладання предмета, підготовленого власноруч або нагромадженого в процесі роботи [73]. Професіограма викладача – своєрідний паспорт, який містить сукупність особистісних якостей, педагогічних і спеціальних знань і умінь, необхідних для здійснення навчально-виховного процесу [116; 160; 191; 384; 389; 398; 407].

У професіограмі відбиті морально-психологічні риси у вигляді таблиці, які є необхідними для навчальної і виховної роботи зі студентами і які слід розвивати в процесі самовдосконалення (табл. 1.2).

Провідне місце в професіограмі викладача посідає спрямованість його особистості. Спрямованість особистості педагога – це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги і т. ін. І. Зязюн виділяє три основних типи спрямованості, які визначають характер педагогічної діяльності викладача [116, с. 74–79]. Перша дійсно педагогічна спрямованість особистості – це стійка мотивація формування особистості студента, її всебічного гармонійного розвитку. Саме ця спрямованість вважається гуманістичною. Гуманістична спрямованість особистості викладача означає ставлення до студента як до найвищої цінності, визнання його права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе й оточення людина може лише за наявності віри у саму себе. Остання зміцнюється тоді, коли сприймаються й оцінюються не тільки її позитивні якості, а вся особистість у цілому, тобто коли її люблять, поважають її гідність, виявляють гуманність. Водночас гуманізм не є абсолютизованим усепопеченням і покірністю стосовно недосконалості людини. Наші педагоги ставлять перед вихованцем посильні і розумно сформульовані вимоги з метою його подальшого розвитку, тобто здійснюють педагогічний вплив гуманістичного, а не авторитарного

Таблиця 1.2

Професіограма викладача ВНЗ

Знання	Педагогічні вміння	Професійно значимі якості	Периферійні якості
<p>1. Методологічні основи і категорії педагогіки</p> <p>2. Закономірності соціалізації і розвитку особистості</p> <p>3. Закони вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва</p> <p>4. Спеціальні знання (із предмета)</p>	<p><i>Зміст теоретичної готовності:</i></p> <p>1. Аналітичні вміння</p> <p>2. Прогностичні вміння</p> <p>3. Проективні вміння</p> <p>4. Рефлексивні вміння</p> <p><i>Зміст практичної готовності:</i></p> <p>1. Мобілізаційні вміння</p> <p>2. Інформаційні вміння</p> <p>3. Розвивальні вміння</p> <p>4. Орієнтаційні вміння</p> <p>5. Комунікаційні вміння</p> <p>6. Перцептивні вміння</p> <p>7. Уміння педагогічного спілкування</p> <p>8. Уміння володіти педагогічною технікою</p>	<p>1. Гуманність – любов до вміння поважати гідність людини, потреба подавати кваліфіковану педагогічну допомогу в особистісному розвитку</p> <p>2. Громадська відповідальність</p> <p>3. Соціальна активність</p> <p>4. Справжня культура (інтелект, ерудиція, культура поведінки)</p> <p>5. Правдивість, порядність, чесність, працьовитість</p> <p>6. Інноваційний стиль педагогічного мислення, готовність до створення цінностей і прийняття рішень</p> <p>7. Любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті</p> <p>8. Здатність до спілкування, ведення діалогу, переговорів; наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки викладача, його чуйності, доброти, толерантності</p>	<p>1. Привітність</p> <p>2. Почуття гумору</p> <p>3. Артистизм</p> <p>4. Мудрість (наявність життєвого досвіду)</p> <p>5. Зовнішність, привабливість</p>

характеру. Виявляючи в діалозі, співпраці, партнерстві повагу до студента, толерантність і справедливість, викладач тим самим захищає свободу особистості, продовжує культурну спадщину, творить нові цінності, виступає співучасником зміцнення демократичного ладу [99, с. 109–113].

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури. У ній втілені моральні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах. Педагогічна культура викладача – це системне утворення, її головними структурними компонентами є: педагогічні цінності, творчі способи педагогічної діяльності, досвід створення учителем зразків педагогічної практики з позицій гуманізму. Показниками високого рівня сформованості педагогічної культури слід вважати: гуманістичну спрямованість особистості педагога; психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення; освіченість у галузі предмета, який викладає, і володіння педагогічними технологіями; досвід творчої діяльності, уміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну); культуру професійної поведінки (педагогічного спілкування, мови, зовнішнього вигляду) [115; 116].

Індивідуальна педагогічна культура виявляється у професійній поведінці викладача. Педагогічна культура у реальному педагогічному процесі виявляється в єдності із загальнокультурними і моральними проявами особистості педагога [74].

Культура зовнішнього вигляду ідеального викладача – його невід’ємна частина. Вона виконує професійну функцію: сприяє вихованню художньо-естетичних смаків вихованців та гармонійно уособлює професійну діяльність викладача.

Однією з важливих характеристик діяльності викладача є його мовна культура. Мова – головний інструмент педагогічної праці. Вона є засобом безпосереднього впливу на свідомість і поведінку студентів. Манери викладача – це зовнішня форма

його поведінки в соціумі: студентському, батьківському та в колективі з колегами. Чим досконаліші ці манери, тим більша сила їх виховного впливу. Викладач повинен упевнено володіти манерами, що відповідають нормам етикету на даному етапі розвитку людства. Наведемо деякі з найбільш відомих вимог до викладача педагогів-класиків (табл. 1.3).

Науковці пропонують різноманітний набір особистісних якостей, важливих для професії педагога. Робляться спроби виділити найсуттєвіші, з точки зору ефективності педагогічної діяльності, домінуючі якості: гуманність, громадська відповідальність, соціальна активність (відповідальне ставлення педагога до своїх професійних обов'язків), справжня інтелігентність – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки, правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість, чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях (але це не знижує актуальності такої риси, як вимогливість), інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень, любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті. Периферійні якості: привітність, почуття гумору, артистизм, мудрість (наявність життєвого досвіду), зовнішня привабливість [99, с. 74–79].

На сучасному етапі розвитку суспільства нагальна потреба формування «викладача-європейця» як людини, котра, по-перше, відкрита світові, з повагою ставиться до культури різних народів і спрямована на діалог з іншими культурами; по-друге, як людини мобільної у своєму розвитку й праці, тобто здатної сприймати нове, системно мислити, розуміти взаємозв'язки і взаємозалежності в суспільному розвитку; по-третє, як професіонала своєї справи, якому притаманні особистісна відповідальність за безперервний професійний розвиток, наукова обґрунтованість і творчий характер практичної діяльності, неперервна і системна освіта й професійна підготовка. Сукупність якостей викладача створює його авторитет. Викладач – головна фігура

Таблиця 1.3

Вимоги до викладача як професіонала	
Автор	Зміст вимог до викладача
1	2
К. Ушинський	«...не повинно бути штучності, навмисності. Природними та живими мають бути міміка і жести учителя, вони повинні виражати невідому зацікавленість у подіях, що відбуваються під час навчання»
В. Сухомлинський	«Не зашкодь» можна повною мірою віднести і до професії вчителя. Навіть учительський погляд важить надто багато для дітей, щоб його ігнорувати. Вчитель не має прагнути зашкодити психіці дитини ні поглядом, ні жестом, ні мімікою, ні словом
І. Франко	Учительські манери повинні мати яскраво виражений особистісний характер. Особлива поспішка і жести, стиль спілкування, манери вітатись тощо у кожного свої, тому така своєрідність і вабитиме дітей. У зв'язку з цим необхідно чітко відпрацювати і, можливо, довести до автоматизму свій особливий стиль учительських манер
А. Макаренко	Вихователь не може нехтувати естетикою свого зовнішнього вигляду. У закладі прийнято на роботу приходити в найкращому одязі, із начищеним взуттям, свіжим носовичком
А. Дістервег	Ніхто, мабуть, не буде заперечувати, що вихованій учитель – найкращий вихователь дітей. Вихованість проявляється саме в манерах, які потрібно повсякчас удосконалювати. Чим вихованіший учитель, тим благородніший вплив на вихованців і продуктивніший кінцевий результат діяльності. «Покажи мені своїх учнів – я побачу тебе...»
К. Станіславський	Поведінка вчителя має бути емоційно стабільною, оскільки учні дуже чутливі до зміни настрою, почуттів. Учительські манери мають визначатися творчістю, що найчастіше проявляється у нестандартних ситуаціях. Схильність до імпровізації, прояв інтуїтивних здібностей допомагає співвідносити власну поведінку з обставинами і адекватно поводитись, знаходячи доречні засоби вербальної та невербальної комунікації

Закінчення табл. 1.3

1	2
І. Зязюн	Лінія поведінки вчителя має йти і від дітей. Учительське життя вимагає миттєвого реагування: то потрібно бути лагідним, ніжним, співчутливим, то твердим, суворим, непохитним, то терплячим або навіть непомітною людиною. Все це варто виразно демонструвати своєю поведінкою. Учитель не повинен приховувати задоволення від своєї роботи, від спілкування з учнями – він радіє маленьким перемогам, своїм і своїх вихованців. Нещасливі люди, невдахи у житті, а точніше – ті, хто себе таким вважає, не мають права працювати в школі, оскільки поведінка таких «знедолених» педагогів відкрито про це повідомляє, що негативно впливає на психіку учнів. Найкращий, на думку учнів, – це вчитель веселий, оптимістично налаштований, який вміє доречно пожартувати і разом з дітьми посміятися
Г. Васянович	Учителі, які працюють творчо, не лише більш врівноважені, задоволені духовно, але і відзначаються кращим здоров'ям. Лише тоді праця приносить учителеві щастя, внутрішню піднесеність, коли вона сприяє власному розвитку і розвитку учнів, коли вона переслідує здійснення гуманних цілей, добре організована і відповідає задачам, творчим здібностям
М. Сметанський	Якість педагогічної підготовки залежить від викладачів. Результати педагогічної праці необхідно презентувати увазі громадськості для виправлення негативного соціального ставлення до ефективності сучасного навчально-виховного процесу. Тільки спільними зусиллями, виваженими підходами, творчими ставленнями кожного, хто причетний до педагогічної освіти, можна поліпшити якість педагогічної підготовки

навчально-виховного процесу. Його особистий приклад – могутній фактор виховного впливу на формування професійної успішності майбутніх фахівців.

Для усвідомлення можливостей педагогічного супроводу професійної успішності викладачів і студентів значний інтерес являє тьюторська система. На думку Т. Койчевої, тьютор – це професіонал найвищого рівня, який водночас є організатором навчання студента, його вихователем, керівником та контролером. Це викладач, який виконує одночасно функції координатора, здійснює підтримку та супровід навчально-виховної діяльності кожного студента [139]. Дана система розкриває нові, нетрадиційні (індивідуально-консультативні) форми взаємодії викладачів і студентів, дозволяє розширити можливості створення між ними суб'єкт-суб'єктних стосунків за умови наявності у викладача (тьютора) необхідних індивідуальних та особистісних якостей і відповідних умінь.

Сучасний викладач повинен прагнути втілити в собі якості ідеального педагога, постійно працювати над самовдосконаленням, спрямовувати свою навчально-виховну діяльність у русло підвищення інтелектуального рівня нації, формувати нову генерацію свідомих громадян України. Саме такий викладач відповідає нагальним суспільним запитам [253].

Викладач має бути носієм і впроваджувачем моральних цінностей у свідомість студентської молоді. Моральні установки повинні бути спрямовані на повагу до людини, усвідомлення цінності її життя, глибинне розуміння таких понять, як совість, честь, гідність, добро, зло, дисциплінованість, порядність. Така гуманістична, особистісно орієнтована позиція визначає поведінку людини в суспільстві, природному середовищі, формує сумлінне ставлення до своїх обов'язків. Викладач є носієм гуманістичних цінностей і основним фактором впливу на професійну успішність майбутнього покоління.

Професійна успішність викладачів і студентів має практично-духовний і морально-ціннісний характер, оскільки є педагогічною інтерпретацією всієї сукупності суспільних відносин. Сутність професійної успішності викладачів і студентів у взаємній

реалізації своїх моральних цінностей для досягнення найвищого рівня розвитку стосунків – духовного взаєморозуміння [26]. Стосунки стають морально-ціннісними у процесі з'ясування викладачами і студентами своїх взаємних емоцій, симпатій і пригнічення антипатій на основі знаходження загальних моральних цінностей, моральних позицій, норм і правил поведінки, моральних почуттів і намірів, традицій і звичок, що сприяють досягненню суспільного чи особистого блага, утверджують добро, тобто ставлення до людини як до найвищої життєвої цінності, і поступово переходять у стійкі морально-ціннісні зв'язки. Стосунки є визначальним чинником не лише у формуванні майбутнього фахівця, а й діяльності викладача. Вони істотно впливають на життя всієї громади, визначають її соціальну дієздатність, морально-духовний світ вихованців, їх моральні цінності, стосунки зі світом, людьми, самим собою.

Аналіз вітчизняної педагогічної літератури (І. Бех, Г. Васянович, О. Матвієнко, М. Сметанський, О. Сухомлинська, І. Тараненко, К. Чорна) свідчить, що формування професійної успішності має ґрунтуватись на принципах:

- гуманізації та демократизації, який визнає цінність людини як особистості, її права на свободу та щастя і забезпечує співпрацю викладачів і студентів, партнерство, сприятливий мікроклімат;
- самоактивності й саморегуляції, який формує здатність до прийняття самостійних рішень, що поступово виробляє стійку морально-ціннісну позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію у діях та вчинках;
- системності та цілісності використання різноманітних форм морального виховання, досягнення гармонійної взаємодії всіх елементів навчально-виховного процесу;
- компетентнісного підходу до характеру виховного процесу;
- наступності та безперервності, досягнення цілісності у вихованні, перетворення на процес, що триває впродовж усього життя людини – від покоління до покоління;
- культуровідповідності – органічна єдність морального виховання з історією та культурою народу, орієнтація на її

характер і моральні цінності, засвоєння досягнень культури та відтворення їх, а також подальший їх розвиток;

- комплексності та інтеграції різноманітних виховних факторів: макросоціуму, мезосоціуму та мікросоціуму.

Отже, результативність професійної успішності буде залежати від того, наскільки ті чи інші форми та методи виховної діяльності стимулюють розвиток самостійності і відповідальності студентської молоді.

Аналіз педагогічних досліджень дав підстави стверджувати, що для формування професійної успішності, крім знань, важливе значення має життєвий досвід, тобто набуття спеціальних навичок для залучення до активної діяльності у суспільному житті країни. Саме морально-ціннісні переконання дають змогу особистості реалізувати власні ідеї й ідеали. У морально-ціннісних ідеалах особистості виражаються її фундаментальні переконання та уявлення про цілі, до яких має прямувати суспільство.

Таким чином, спираючись на концептуалізовані у нашому дослідженні філософсько-культурологічні та психолого-педагогічні положення щодо морального виховання, визначаємо закономірності формування професійної успішності викладачів і студентів у навчально-виховному процесі:

1. Процес формування професійної успішності викладачів і студентів у навчально-виховному процесі базується на суспільному досвіді. Цей процес органічно пов'язаний із суспільними потребами, з урахуванням особливостей державного устрою, з національним менталітетом, ідеалами. Становлення морально-ціннісної позиції студента буде здійснюватись ефективніше з урахуванням національного виховання, набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування надбань національної культури, традицій, досягнення високої культури міжособистісних стосунків, формування незалежно від національної приналежності особистісних рис громадян України.
2. Результативність формування професійної успішності викладачів і студентів у навчально-виховному процесі залежить від взаємоузгодження факторів, чинників та коор-

динації дій агентів соціального впливу. Важлива роль у цьому процесі належить суб'єктам виховного впливу, зокрема викладачам – людям, до яких студент відчуває довіру та повагу. Ефективність формування професійної успішності викладачів і студентів у навчально-виховному процесі також залежить від взаємостосунків та взаємодії в студентському колективі, де відбувається процес формування і корекції моральних цінностей, де формується коло стосунків майбутньої інтелігенції. Агентами є академічна група, викладачі, адміністрація ВНЗ.

3. Важливе значення у процесі формування професійної успішності викладачів і студентів відіграє діяльність як головний чинник єдності свідомості та поведінки особистості, здатність вносити в дійсність зміни. Активна морально-ціннісна позиція викладачів і студентів формується у процесі різних видів діяльності:
 - пізнавальної, у процесі якої студенти і викладачі здобувають знання про механізми функціонування навчально-виховної системи за кредитно-трансферною організацією процесу, форми взаємодії з представниками адміністрації тощо;
 - ціннісно-орієнтованої, яка спрямована на осмислення особистісних та моральних цінностей, усвідомлення особистістю студента і викладача своєї ролі й зв'язку із суспільством, народом, нацією;
 - практичної, яка спрямована на здобуття соціального досвіду професійної успішності, що забезпечує успішність реалізації інтересів молодого особистості в соціальній, економічній, культурній сферах суспільного життя, спроможність брати участь у вирішенні спільних соціальних проблем, уміння відстоювати й обґрунтовувати власну позицію, критично мислити, робити власний життєвий та моральний вибір, уміння застосовувати теоретичні знання до практичних ситуацій.
4. Засобом передачі соціального досвіду є спілкування, через яке студент і викладач установлює контакти з іншими людьми у процесі спільної діяльності, відбувається обмін

інформацією, взаємне сприйняття, взаєморозуміння, вироблення єдиної стратегії взаємодії, формуються сталі, позитивні, морально-ціннісні стосунки. Окрім того, стосунки не лише обумовлюють спільну діяльність викладачів і студентів у навчально-виховному процесі, вони є також важливим фактором моральних цінностей, прихильність до яких доводять викладачі і студенти.

5. Формою становлення особистості є її розвиток, опосередкований такими факторами, як свідомо діяльність, самостійність, індивідуальний соціальний досвід, відповідальність, спосіб життя, самосвідомість та ін. Провідну роль у розвитку особистості, зокрема студента, відіграють навчання, виховання та самовиховання, які спрямовані на її вдосконалення, самореалізацію, вироблення поглядів, переконань, ідеалів, життєвих цілей, шляхів і способів їх здійснення, формування соціальних якостей та моральної позиції. Результативність формування професійної успішності залежить від розвитку внутрішнього світу особистості студента і викладача, їх духовно-моральних якостей, ціннісних орієнтацій, поглядів, переконань, мотивів поведінки, які визначають моральну позицію у стосунках.

Враховуючи зазначене вище, можемо зробити висновок, що закономірності, які перебувають між собою у тісному взаємозв'язку, дають змогу суб'єктам виховного впливу відпрацювати задану схему для ефективної реалізації процесу формування професійної успішності. Цей процес є безперервним, взаємоузгодженим, двостороннім (взаємодія вихованця та вихователя).

На підставі аналізу зазначених вище закономірностей ми можемо зробити висновок, що студенти і викладачі мають знати історію свого народу, розуміти, як формуються морально-ціннісні стосунки, розвивати свої інтелектуальні можливості, вміння аналізувати, довести до оточуючих свою думку, вислухати та зрозуміти інших, приймати обґрунтовані рішення, мати морально-ціннісні переконання, що і є основою для формування професійної успішності викладачів і студентів у навчально-виховному процесі.

Розділ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОЕКТУВАННЯ І РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

2.1 Від компетентнісної особистості майбутнього фахівця до успішного фахівця-професіонала

2.1.1 Демократизація освітньо-виховного процесу університету засобами студентського самоврядування як запорука проектування професійно успішної особистості

Поняття «самоврядування» своїм корінням сягає античності й знаходить виявлення ще у працях Платона. Мислителі шукали шляхи покращення суспільного ладу і однією з головних заporук такої оптимізації вважали самоврядування громадян. Питання студентського самоврядування бере свій початок від часів виникнення перших вищих навчальних закладів. Перші університети Європи (Паризький, 1158; Оксфордський, 1168; Кембриджський, 1209; Празький, 1348; Краковський (Ягеллонський), 1364 та ін.) функціонували на демократичних засадах, і участь студентів в управлінні своїм життям була дуже активна. Ідеї студентського самоврядування мали свій розвиток у Києво-Могилянській академії, заснованій у 1632 році; Львівському університеті, 1661; Харківському імператорському університеті, 1804; Київському університеті св. Володимира, 1834.

У ХХ столітті студентське самоврядування найбільш активно розвивалося в двадцять роки, 1930–1955 рр. позначені авто-

ритаризмом і зниженням студентської активності; у 1956–1963 рр. відбувалося зростання студентської ініціативи та розширення сфер впливу студентів; 1964–1979 рр. характеризуються формалізмом і заорганізованістю діяльності студентів; кінець 1980-х років окреслений зрушеннями у встановленні студентського самоврядування. Новий період розвитку студентського самоврядування почався зі здобуттям Україною незалежності.

Студентське самоврядування розуміємо як форму демократичного устрою життєдіяльності студентського колективу, за якої студенти беруть активну участь у керівництві справами загальноузівського колективу, студентської спільноти на рівні академічної групи, курсу, студентського об'єднання, вищого навчального закладу в цілому, міста, країни, що є запорукою становлення професійно успішної особистості.

Ознаками студентського самоврядування є: активність та ініціативність більшості студентів; наявність органів управління; наявність спільної особистісно цінної і суспільно значущої мети; організована різнопланова діяльність (пізнавальна, спортивна, художня, добродійна, трудова та ін.); емоційність, відповідальність, самокритичність, взаємодопомога, співробітництво, дружба, захищеність студентів у колективі.

За часів незалежності України студентське самоврядування мало свій шлях розвитку. На початку 1990-х рр. низкою державних документів та народним волевиявленням утверджена незалежність України. Ситуація, в якій доленосне державотворче рішення приймається в ході свідомого суспільного вибору в демократичний спосіб, глибоко впливала на свідомість українського суспільства, передусім молоді. Адже студентський вік є чутливим періодом для актуалізації справедливості, відповідальності, пошуку сенсу життя та свого місця в ньому. Бурхливі соціальні події, що відбулися в країні, перетворення, що тривають і нині, власною своєю логікою змушують молоде покоління самостійно робити вибір, особисто орієнтуватися у всьому й посідати цілком незалежні позиції. Саме життя формує лінію поведінки, що значно відрізняється від способу буття попередників: це і більш

сміливий, відкритий, об'єктивний погляд на світ, включаючи постановку та розв'язання багатьох проблем морально-етичного характеру, і незалежність суджень соціально-політичного, економічного, релігійного спрямування [221, с. 237]. Студентська спільнота була готова до демократичних перетворень, і зворотного шляху бути не могло.

Реформування не відбувалось легко. Жорстка централізація, денационалізація, ідеологізація освіти, підпорядкованість значної частини освітніх закладів потребам оборонного комплексу – ось першочергові недоліки, які, як ракова пухлина, роз'їдали живу тканину освітньої галузі [6, с. 13]. Однак, на думку В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка, Україна успадкувала від попереднього періоду досить розгалужену систему освіти, яка за багатьма показниками відповідала рівневі розвинених країн світу [50, с. 46]. Потреба зберегти набутки та позбавитись від гальмуючих розвиток елементів була ключовою для освітян.

Зміни правового статусу освіти в цілому та студента зокрема відбулась із прийняттям Закону України «Про освіту» 4 червня 1991 року. Особливу увагу привертають положення, викладені у статті 17 «Самоврядування навчальних закладів», де йдеться про права вирішувати питання навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності; участь у формуванні планів прийому, визначення змісту компонента освіти; прийняття на роботу; самостійне використання усіх видів асигнувань; здійснення громадського контролю за організацією харчування, охорони здоров'я, охорони праці в закладах освіти.

Аналіз змісту Закону «Про освіту» свідчить про розширення самоврядування закладів освіти, що слугувало базою для становлення даного феномену. Отже, активний розвиток студентського самоврядування, початок якому було покладено у 1989 році Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти із введенням педагогічного експерименту, продовжився із здобуттям Україною незалежності на новому ідеологічному підґрунті.

Силами науковців реалізовано багато спроб на концептуальному рівні переосмислити зміст освіти та виховання. У грудні 1992 року здійснено перший крок до вираження основоположних засад реформ у Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», затвердженій Кабінетом Міністрів України 3 листопада 1993 р. Завдання відродження і розбудови національної системи освіти, виведення її на світовий рівень, розширення мережі державних і недержавних навчальних закладів, формування багатоваріантної інвестиційної політики в галузі освіти було проголошено стратегічними цілями реформування освіти в Українській державі. Актуалізація принципів демократизації, гуманізації, національної спрямованості освіти при створенні нової правової та нормативної бази, здійснення відходу від засад авторитарної педагогіки радянських часів створювала передумови для функціонування освіти в якісно новому полі. Система студентського самоврядування вищих навчальних закладів отримала можливість якісного оновлення та життєдіяльності на засадах демократії та гуманізму.

Потреба переосмислення підвалин виховання в Українській державі зумовила появу значної кількості концепцій виховання в період з 1991 до 2000 рр.: «Концепція виховання особистості» (І. Д. Бех), 1991 р.; «Концепція виховання творчої особистості» (В. О. Моляко), 1991 р.; «Національна система виховання. Спроба концепції» (Ю. Д. Руденко, П. Р. Ігнатенко), 1991 р.; «Основи національного виховання (концептуальні положення)» (В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, М. Д. Сергійчук); «Концепція національного виховання» (І. М. Дзюба, В. Г. Дончик, А. М. Алексюк, П. П. Кононенко, М. Г. Стельмахович, Д. О. Тхоржерський, П. П. Хропко, Д. Г. Білоус, Л. І. Мацько, М. Б. Євтух, М. І. Шут), обговорена і схвалена громадсько-педагогічними організаціями: Всеукраїнським педагогічним товариством ім. Григорія Ващенка, Міжнародним освітнім фондом ім. Ярослава Мудрого, Українською світовою спілкою професійних учителів, Всеукраїнським добродійним фондом відродження лицарського виховання ім. Петра Сагайдачного, Асоціацією директорів шкіл

м. Києва, 1996 р.; «Концепція сучасного українського виховання» (Львівська обласна організація Всеукраїнського педагогічного товариства ім. Г. Ващенка, О. І. Вишневецький), 1996 р.; «Концепція громадянського виховання» (О. В. Сухомлинська, М. Й. Боришевський, К. І. Чорна, І. Г. Тараненко, С. Г. Рябов), 2000 р.

Аналіз згаданих концепцій засвідчив, що у всіх документах здійснено спробу визначити нову мету виховання в Українській державі. Концепції І. Д. Беха та В. О. Моляко вирізняються врахуванням психологічних механізмів становлення особистості, решта концепцій – найбільший акцент роблять на актуалізації національних цінностей та вихованні на засадах національних традицій та ідеалів. Концепції П. Р. Ігнатенка, В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, М. Д. Сергійчука ґрунтуються на ідеях відродження козацької педагогіки, що знайшло реалізацію у побудові системи виховання за козацькими традиціями у загальноосвітніх школах.

Виховання на національних традиціях і введення до навчально-виховного процесу закладів освіти нових ідеологічних засад та мети виховання господаря рідної землі, що обстоює національні інтереси, сповідує національні цінності та є свідомим громадянином-патріотом, справедливим, відповідальним, працелюбним, ціннісно ставиться до себе та інших, вимагало змін у системі освітньо-виховної роботи та трансформації органів самоврядування. Однак надмірна увага до визначення нового ідеологічного вектора, існування ряду концепцій, що не повною мірою узгоджувались між собою, носили декларативний характер, призвели до відсутності ефективної системи студентського самоврядування у вищій школі, що мала б чітку стратегію розвитку та методичний супровід.

Узагальненням декларативних документів виховного та освітнього характеру, що вийшли у 1991–2000 рр., стала «Національна доктрина розвитку освіти», затверджена Указом Президента України 17 квітня 2002 року № 347/2002. Положення доктрини стосуються освітньої галузі діяльності закладів освіти різного рівня та декларування основних підходів до виховання, як-от: державне сприяння становленню демократичної системи

навчання та виховання, де «нова модель управління має бути відкритою і демократичною. У ній повинні органічно поєднуватися засоби державного управління з громадським впливом. Відкритість системи передбачає поширення впливу громадської думки на прийняття управлінських рішень» [217, с. 12]. Визначені тези стосувалися системи управління вищим навчальним закладом взагалі та розповсюджувались на систему студентського самоврядування.

Документом, що визначав ідеологію виховання студентської молоді, стала «Концепція національного виховання студентської молоді», ухвалена рішенням Колегії Міністерства освіти і науки 25 червня 2009 року, протокол № 7/2-4. У концепції було обґрунтовано принципи національного виховання, його мету і завдання, основні напрями національно-виховної діяльності (національно-патріотичне, інтелектуально-духовне, громадянсько-правове, моральне, екологічне, естетичне, трудове, фізичне виховання) і визначено шляхи реалізації та очікувані наслідки впровадження концепції. Серед них привертає увагу положення стосовно студентського самоврядування: «особлива роль у виховній діяльності покладається на органи студентського самоврядування, серед основних завдань яких є підвищення ефективності навчально-виховного процесу, забезпечення виховання духовності та культури студентів» [146, с. 82]. Також у концепції наголошується на необхідності створення умов для розвитку студентського самоврядування, виявлення потенційних лідерів та організаторів. Аналіз «Концепції національного виховання студентської молоді» приводить до висновку, що студентське самоврядування до кінця 2000-х розглядали як засіб здійснення виховання у вищому навчальному закладі, поруч із декларуванням сприйняття студента як суб'єкта виховної діяльності.

«Положення про державний вищий навчальний заклад» [250], затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 5 вересня 1996 року № 1074, що мало чинність до 2 лютого 2015 року, було першим офіційним документом, який утверджував статус студентського самоврядування, його мету, завдання, порядок роботи.

Студентське самоврядування, згідно з документом, охоплювало всю студентську вертикаль влади: рівень академічної групи, факультету, гуртожитку, вищого навчального закладу, а також, за потребою, – рівень курсу, спеціальності, студентського містечка, іншого структурного підрозділу. Мало демократичну структуру, згідно з якою вищим органом були загальні збори студентів або студентська конференція. Рішенням загальних зборів затверджували положення вищого навчального закладу про студентське самоврядування; обирали виконавчі органи – сенат, парламент, старостат, студентську раду, студентські деканати, студентські навчальні та наукові частини; визначали їх структуру та термін повноважень. На загальних зборах повинні були слухати звіти студентського самоврядування про виконану роботу.

За вибором вищого навчального закладу могло бути передбачено укладання угоди між керівництвом вищого навчального закладу та органами студентського самоврядування, про що зазначалось у статуті вищого навчального закладу. Статутом також затверджувався перелік питань, що входив до повноважень органів студентського самоврядування, за погодженням з керівництвом закладу.

Органи студентського самоврядування виконували такі завдання: забезпечення і захист прав та інтересів студентів; забезпечення виконання студентами своїх обов'язків; сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів; сприяння у створенні побутових умов та умов для відпочинку; створення студентських гуртків, товариств, клубів за інтересами; організація співпраці студентів різних вищих навчальних закладів, молодіжних організацій; сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень; сприяння працевлаштуванню випускників; участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами.

«Положення про державний вищий навчальний заклад» зобов'язувало органи студентського самоврядування дотримуватись чинного законодавства, рішень Міністерства освіти та інших органів управління, в підпорядкуванні яких перебуває вищий навчальний заклад; керуватися статутом вищого на-

вчального закладу. Від керівника вищого навчального закладу вимагали надання підтримки та допомоги в організації і сприянні діяльності студентського самоврядування: забезпечення приміщенням, обладнанням, документацією, коштами.

З метою реалізації викладених положень Міністерство освіти і науки 3 квітня 2001 року затвердило «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах» № 166 [216]. У положенні визначено поняття самоврядування у вищому навчальному закладі як самостійної громадської діяльності студентів із реалізації функцій управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) і здійснюється студентами відповідно до мети і завдань, що стоять перед студентськими колективами. З визначення видно, що студентам надається свобода у вирішенні поставлених керівництвом завдань, проте про повну автономію, що є бажаною для багатьох студентів, не йдеться. Освітньо-виховна модель вищих навчальних закладів передбачає керовану демократію.

Відмінністю студентського самоврядування часів незалежності є автономія діяльності профспілкової студентської організації та органів студентського самоврядування, що закріплено на законодавчому рівні, саме в «Положенні про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах», де зазначено, що органи студентського самоврядування не дублюють профспілкову організацію, користуються допомогою і підтримкою ректорату (адміністрації) та профспілкового комітету студентів, зокрема, у вирішенні питань забезпечення приміщенням, обладнанням, документацією та ін.

Другою відмінною рисою є визнання академічної групи головною структурною одиницею студентського самоврядування зі своїми органами управління. Група делегує свого представника до ради студентського самоврядування факультету (відділення) і на загальні збори (конференцію) студентів. Крім представників студентських груп, рада факультету включає представників гуртожитку. Від ради факультету обирають делегатів до ради студентського самоврядування вищого навчального закладу.

У положенні визначено порядок обрання керівників студентського самоврядування (голови, заступників, секретаря), їх функціональні обов'язки. Документ відзначається конкретизацією процесуальних дій студентського самоврядування: проведення засідань та визначення кількості присутніх для легітимності прийнятих рішень, питання, що виносяться на розгляд студентських зборів, порядок ведення документації.

Важливою рисою студентського самоврядування стає відродження кращих традицій минулих років – функціонування при раді студентського самоврядування секторів або комісій: навчально-наукової, культурно-просвітницької, із захисту прав студентів, спортивно-оздоровчої, соціально-побутової, міжнародних зв'язків, прес-центру тощо.

Істотно доповнено основні завдання студентського самоврядування, викладені у «Положенні про державний вищий навчальний заклад». До семи затверджених раніше завдань додають сімнадцять нових напрямів діяльності, до яких належать: безпосередня участь студентів у реалізації державної молодіжної політики; забезпечення інформаційно-молодіжної, правової, психологічної, фінансової допомоги студентам (спільно з відповідними службами); репрезентація в керівництві вищих навчальних закладів (ВНЗ); залучення студентів до трудової діяльності у вільний від навчання час (спільно з деканатами); координація діяльності старостату, кураторів академічних груп, студентського профкому; контроль за навчальною і трудовою дисципліною студентів, оперативне реагування на їх порушення; участь у розподілі стипендіального фонду; залучення студентів до художньої самодіяльності; проведення вечорів відпочинку, конкурсів, КВК (Клуб веселих і кмітливих), посвяти в студенти, випускних вечорів, днів факультету; участь у поселенні студентів у гуртожитки та виселенні їх; разом з деканатами, відділом навчально-виховної роботи, господарською службою ВНЗ, директором студентського містечка, завідувачами гуртожитків, вихователями організують належний побут, відпочинок і дозвілля студентів у гуртожитках; активна участь в організації ремонту кімнат, за-

безпеченні зберігання і підтримки в необхідному стані приміщень, обладнання та іншого майна навчального закладу; координація роботи з викладачами, наставниками академічних груп студентів та кафедрами, деканатами факультетів; організація чергування студентів і сприяння налагодженню пропускового режиму в гуртожитках; активна участь у роботі з організації змагання за зразкові кімнати, поверхи, гуртожитки, економії електроенергії та ін.; разом із завідувачами гуртожитків, директором студмістечка, вихователями створення умов для самостійної підготовки (навчання) студентів та їх відпочинку і дозвілля; пропаганда здорового способу життя, запобігання вчиненню студентами правопорушень, вживанню ними алкоголю, наркотиків, палінню та ін. [216]. Проте додані завдання здебільшого є деталізацією визначених у попередньому документі напрямів діяльності. Варто зазначити, що значна кількість нових завдань студентського самоврядування є актуалізацією досвіду радянських часів, коли студенти активно брали участь у художній самодіяльності; здійснювали керівництво життям гуртожитків; брали участь у ремонті та прибиранні шляхом самообслуговування; пропагували здоровий спосіб життя; отримували заохочення у змаганнях на кращу кімнату, поверх, гуртожиток тощо. Однак пункти, що стосуються участі у реалізації державної молодіжної політики та закріплюють права студентів брати участь у керівництві вищим навчальним закладом, у роботі стипендіальних комісій, значно збільшують вагу студентського самоврядування у вищому навчальному закладі.

Важливе значення мало визначення прав та обов'язків органів студентського самоврядування, подане в «Положенні про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах», зокрема: обирати і бути обраними до будь-якого органу студентського самоврядування; звертатися до будь-якого органу студентського самоврядування стосовно питань, що належать до компетенції цього органу, та отримувати відповідь по суті питань, звертатись до адміністрації структурного підрозділу або вищого навчального закладу з пропозиціями та заявами щодо

діяльності студентського самоврядування; опротестовувати будь-які дії посадових осіб, структурних підрозділів і органів студентського самоврядування, якщо вони обмежують його права чи принижують його гідність або ускладнюють досягнення цілей організації.

Аналіз «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах», затвердженого 3 квітня 2001 року, приводить до висновку про його вагомість для розвитку студентського самоврядування часів незалежності. Даний документ синтезував кращі набутки студентського самоврядування радянської доби та наділяв органи студентського самоврядування значними повноваженнями. Вивчення прав і обов'язків органів студентського самоврядування, викладених у документі, дозволяє стверджувати про встановлення таких принципів діяльності студентського самоврядування: виборність, гласність, відповідальність, законність, активність, самодіяльність, демократизм.

Варто зазначити, що з прийняттям у 2001 році «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах» органи студентського самоврядування отримали можливість для розвитку не тільки у конкретних вищих навчальних закладах, але й на державному рівні. З числа представників студентського самоврядування на вищих рівнях державного управління діяла Всеукраїнська студентська рада при Президентові України (2001–2008 рр.), Всеукраїнська студентська рада при Кабінеті Міністрів України (2009–2010 рр.), Всеукраїнська студентська рада при Міністерстві освіти і науки України (2005–2016 рр.), об'єднана Рада студентського самоврядування аграрних ВНЗ III–IV рівнів акредитації Міністерства аграрної політики України.

Нетривале існування Всеукраїнської студентської ради при Президентові України, Всеукраїнської студентської ради при Кабінеті Міністрів України засвідчило їх неспроможність діяти на демократичних партнерських засадах із органами державної влади, що створила студентські дорадчі органи як данину демократичній традиції вектора європейського розвитку, проте не надала можливості для повноцінного функціонування.

Щодо діяльності Всеукраїнської студентської ради при Міністерстві освіти і науки України, то вона була створена як консультативно-дорадчий орган при означеній владній структурі, з метою врахування студентської думки при здійсненні освітньої, соціальної, культурної, трудової політики щодо студентства; забезпечення взаємодії між Міністерством освіти і науки, органами місцевого самоврядування та органами студентського самоврядування конкретних вищих навчальних закладів. Органами Всеукраїнської студентської ради є конференція, Всеукраїнська студентська колегія, секретаріат Всеукраїнської студентської колегії, регіональні студентські колегії або ради. Найбільш централізованими є студентська рада Києва та студентська рада Буковини (об'єднує представників студентського самоврядування Західної України).

У травні 2006 року Всеукраїнська студентська рада виступала кандидатом у члени ESIB – об'єднання національних студентських союзів Європи, проте в 2007 році втратила цей статус через невідповідність основним критеріям: незалежність, керуваність студентами, репрезентативність. Рада організувала навчальні форуми, літні табори, стажування лідерів студентського самоврядування у вищих навчальних закладах Польщі з питань студентського самоврядування. Активна її діяльність тривала до 2014 року, проте постійний тиск з боку Міністерства освіти і науки, регламентація діяльності призвели до припинення існування.

Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 № 2984-III зафіксував розроблені у «Положенні про державний вищий навчальний заклад» норми. І стаття 38 «Студентське самоврядування» не містить змін і доповнень, порівняно з «Положенням про державний вищий навчальний заклад». Розробники закону не врахували прогресивних напрацювань авторів «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах». Проте в період з 2002 до 2010 рр. до закону вносили поправки сімнадцять разів та двічі Конституційний суд визнавав деякі положення закону неправомірними.

Стаття, присвячена студентському самоврядуванню, зазнала змін у редакції 19 січня 2010 року, де було визначено коло прав і обов'язків органів студентського самоврядування, до яких належали: прийняття актів, які регламентують організацію та діяльність органів студентського самоврядування; проведення організаційних, наукових, культмасових, спортивних та інших заходів; сприяння працевлаштуванню студентів; розпорядження коштами та іншим майном, що знаходиться на балансі студентського самоврядування та на банківських рахунках. Також із прийняттям доповнення до закону керівництво вищого навчального закладу було зобов'язане погоджувати рішення про відрахування, поновлення, переведення на іншу форму навчання, поселення та виселення з гуртожитку студентів; узгоджувати рішення про призначення декана, проректора, відповідальних за роботу зі студентами.

Крім того, зміцненню студентського самоврядування сприяло надходження коштів зі спеціального фонду вищого навчального закладу в обсязі 0,5%, з яких 30% повинні були витратитись на підтримку студентської наукової діяльності.

Надання студентському самоврядуванню досить широких повноважень у 2001 році з прийняттям «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах» неоднозначно сприймалось адміністрацією вищих навчальних закладів. Не всі керівники ухвалювали рішення про введення до складу вчених рад представників студентського самоврядування, значна частина приймала рішення запрошувати студентів на засідання ректорату або вченої ради у разі заслуховування питань, які стосуються діяльності студентського самоврядування.

2005 рік позначено зростанням уваги керманічів країни до питань студентського самоврядування у зв'язку із вибором європейського освітнього вектора – приєднання України до Болонського процесу та підписання у м. Бергені на четвертій зустрічі європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту, декларації «Про європейський простір вищої освіти». Адже розвинене студентське самоврядування є показником дієвості демократичних цінностей, що сповідує Європа.

З метою реалізації положень декларації «Про європейський простір вищої освіти» три українських вищих навчальних заклади (Вінницький національний технічний університет, Київський міжнародний університет, Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького) та Всеукраїнська студентська рада в 2005–2006 рр. взяли участь у здійсненні Європейського проекту з програми Tempus-Tacis, метою якого стало введення до системи вищого навчального закладу студентського самоврядування. Партнерами проекту були національна студентська спілка Великої Британії, що об'єднує студентів коледжів і університетів Об'єднаного Королівства й Північної Ірландії та університету du Littoral із французького міста Дюнкерк.

У результаті впровадження студентського самоврядування в життєдіяльність цих вищих навчальних закладів у їх структурі функціонувала студентська рада закладу, що забезпечувала виконання студентами своїх обов'язків, захист їх прав; сприяння навчальній, науковій, фізичній, творчій діяльності; формування управлінських навичок. Виконавчим органом студентської ради слугувала президія студентської ради. Структурною одиницею студентського самоврядування закладу та організаційною основою діяльності стали студентські ради факультетів, студентські ради гуртожитків, студмістечок. Діяльність системи студентського самоврядування регулювалась положенням про студентське самоврядування закладу та положеннями про студентську раду, гуртожиток. Узагальнений Т. Б. Буяльською досвід діяльності студентського самоврядування було рекомендовано поширити і в інших вищих навчальних закладах.

Кроки до утвердження вагомості студентського самоврядування було здійснено в доповідях Президента України В. А. Ющенка та міністра освіти С. М. Ніколаєнка «Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку» на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України 24 квітня 2005 року (рішення № 3/2-4) та доповіді Президента України В. А. Ющенка на Всеукраїнському форумі «Турбота про вчителя – надія на майбутнє» 24 травня

у м. Полтаві. Суттєвого розширення потребує залучення громадського контролю організації навчально-виховного процесу, розвиток автономії університетів, самоврядування, у тому числі студентського, покращення ефективності діяльності Наглядових рад, – зазначав Президент.

У березні 2005 року міністр освіти України С. М. Ніколаєнко зустрівся з лідерами студентського самоврядування 30 вищих навчальних закладів, де обговорював проблеми становлення студентського самоврядування, залучення студентів до управління вищими навчальними закладами, фінансування та формування стипендіальних фондів. Проте органи студентського самоврядування розглядалися як посередник між адміністрацією та студентською громадою.

Політика щодо розвитку студентського самоврядування С. М. Ніколаєнка передбачала й відродження руху студентських будівельних загонів. Однак масовості, притаманної для 1960–1980 рр., даний рух не набув.

В окремих вищих навчальних закладах, таких як Київський національний університет будівництва і архітектури, відроджували та підтримували рух будівельних загонів у силу профілю вищого навчального закладу та розвиненої системи студентського самоврядування, що організовувала діяльність загонів та підтримувала спадкоємність поколінь перших будівельних студентських загонів закладу з новоствореними. На Львівщині функціонували залізничні загани, в яких працювали студенти Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна та Чернівецького транспортного коледжу. Молоді залізничники виконували обов'язки провідників додаткових пасажирських потягів і працювали в парі з досвідченими провідниками за строковим договором, з першого червня по двадцять сьоме серпня в денний період.

У більшості вищих навчальних закладів побутовала форма проведення третього трудового семестру, коли студентські бригади виконували роботи з ремонту навчальних та побутових приміщень закладу, опікувались чистотою. Так, у Житомирсько-

му державному університеті імені Івана Франка такий семестр тривав 10 днів, які студенти могли обрати у зручний для себе час протягом літніх канікул. На думку організаторів, проходження практики у вигляді третього трудового семестру не тільки забезпечувало підготовку до нового навчального року, але й згуртовувало колектив. Від робіт звільнялись інваліди, вагітні, студенти, що проходили безвідривну практику, або з інших вагомих причин.

Така ж практика побутувала і в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького, студенти якого в 2016 році стануть називати форму третього трудового семестру порушенням прав студентів, створюватимуть студентське антикорупційне агентство, яке буде розслідувати використання студентів як дешевої робочої сили та джерела додаткових коштів. У 1991–2010 рр. уже намітилась тенденція відходу від традицій суспільно корисної праці, що знайшла реалізацію в наступному періоді.

Тенденція обстоювання студентами своїх прав у законний цивілізований спосіб активізувалась у 1990 році з проведенням революції на граніті та отримала розвиток зі створенням різних організацій, покликаних захищати права студентів. Із січня 1994 року функціонує громадська організація «Молодіжна альтернатива», гаслом якої є просування інтересів молоді в державній політиці. Організація залучає студентську молодь до стажування в органах влади: Верховній Раді, органах місцевого самоврядування та здійснює роботу за напрямками: освітня політика, місцеве самоврядування, молодіжне підприємництво, міжетнічні відносини, екологія.

Благодійна організація, фонд сприяння розвитку студентського самоврядування «Універсітас», створена 23 жовтня 2002 року (проект здійснювався за фінансової підтримки Міжнародного фонду «Відродження»). Фонд створив гарячу лінію «Студзахист», де студенти отримували консультації з питань захисту своїх прав і розвитку самоврядування; юридичну допомогу у випадках утисків за політичні, громадські погляди, у зміні місця

навчання, поновлення, у протидії хабарництву, незадовільному рівні викладання. Гарячі телефонні лінії функціонували й у вищих навчальних закладах з метою запобігання хабарництву та усунення проблем у навчально-виховному процесі.

З другої половини 1990-х до початку 2000-х років наявна тенденція створення молодіжних наукових, просвітницьких, виховних організацій. Їх появу стимулював і Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації», ухвалений в 1999 році. Український національний комітет молодіжних організацій об'єднує більшість легальних молодіжних і дитячих організацій.

За напрямками діяльності визначають шість груп молодіжних організацій [56, с. 196–197]: молодіжні організації, зорієнтовані на вирішення політичних проблем (Молоді республіканці України, Об'єднання демократичної української молоді (ОДУМ), Соціалістичний конгрес молоді, Ліберальне молодіжне об'єднання, Спілка українського студентства (СУС), Асоціація молодих українських політологів і політиків, Молодіжна організація спілки офіцерів України «Сокіл», Львівський фонд «Молода Україна» та молодіжні організації при політичних партіях і рухах); молодіжні організації, зосереджені на вирішенні соціальних проблем (Спілка молодіжних організацій України (СМОУ), Асоціація МЖК воїнів-інтернаціоналістів України «Укрінтербуд», Українська республіканська рада молодих вчених і спеціалістів, Палата молодих підприємців України та ін.); молодіжні організації, що займаються вивченням історії, фольклору, етнографії народів України («Товариство Лева», товариство «Щире братство», Молодіжне товариство «Кіш», Молодіжна єврейська організація «Шахар» та ін.); молодіжні благодійницькі організації (Південноукраїнське благодійне товариство «Молодь за милосердя», Асоціація молодіжних пошукових об'єднань України «Обеліск», Республіканський молодіжний благодійницький фонд допомоги потерпілим від аварії на Чорнобильській АЕС, Молодіжне благодійне товариство «Гуманіст»); релігійні молодіжні організації (Комітет української католицької молоді (КУКМ), Організація «Українська молодь Христові», Молодіжна рада церков Євангель-

ських християн-баптистів України, Всеукраїнське православне молодіжне Братство ім. Петра Могили та ін.); дитячі громадські організації (Українська скаутська організація «Пласт», Спілка української молоді (СУМ), Спілка піонерських організацій України (СПОУ), Українське дитячо-юнацьке товариство «СІЧ»).

Крім згаданих груп молодіжних організацій, можна визначити молодіжні організації за сферою професійної діяльності: Асоціація інтернів Верховної Ради України, Асоціація майбутніх юристів України, Асоціація молодих медиків України, Асоціація молодих підприємців України, Асоціація трудових об'єднань молоді України, Всеукраїнська асоціація молодих науковців, Всеукраїнська Рада молодих вчених і спеціалістів, Всеукраїнська спілка молодих підприємців та бізнесменів, Всеукраїнська асоціація молодих дослідників фольклору та ін., ВМГО «Національна молодіжна педагогічна рада України»; за дозвіллевою діяльністю: Асоціація «КВН України», Всеукраїнська молодіжна хостел-асоціація, Всеукраїнський молодіжний мистецький центр «Перлини сезону» та ін.; за формуванням лідерських здібностей: Асоціація молодих депутатів України, Асоціація молодіжних організацій України «Спектр», Асоціація правозахисних організаторів студентів України, Всеукраїнська асоціація молодіжного співробітництва «Альтернатива-В», Всеукраїнське громадське об'єднання «Нова Генерація», Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Клуб міжнародного співробітництва «Мандрі», Всеукраїнська студентська рада, Всеукраїнське молодіжне об'єднання «Молодь за добробут», Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Україна – XXI», Всеукраїнське об'єднання молоді «Нова ера», Всеукраїнське молодіжне об'єднання «Слов'яни», Всеукраїнська молодіжна організація «Сяйво», Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Молодь третього тисячоліття», Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Центр молодіжних ініціатив «Школа лідерів», Всеукраїнська спілка молодіжних та дитячих громадських організацій «Національна Рада молодіжних організацій України», Всеукраїнська спілка молодіжних громадських організацій, Всеукраїнська рада студентів,

«Молодіжна солідарність», Українська асоціація студентського самоврядування, Українська Студентська Спілка, Національний студентський союз, Асоціація правозахисних організаторів студентів України, Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Студентська республіка» та ін. Організації останньої групи найбільш сприяли розвитку студентського самоврядування та розвитку управлінських умінь студентів.

Велика кількість організацій була політизована, зокрема: Товариство української студіюючої молоді ім. М. Міхновського, м. Харків, Харківська молодіжна патріотична організація «Сокіл», Клуб прихильників Д. Донцова, м. Львів.

Здійснено аналіз діяльності найбільш значущих організацій, метою яких було формування лідерських якостей студентів і сприяння функціонуванню студентського самоврядування.

Ефективно діє Українська асоціація студентського самоврядування (УАСС), що об'єднує органи студентського самоврядування, студентські громадські організації, студентські клуби та наукові товариства вищих навчальних закладів України. УАСС є наступницею Української асоціації розвитку студентського самоврядування, заснованої 29 червня 1999 року. Асоціація представляє інтереси українських студентів у Європейському Союзі та визнана міжнародною спільнотою як національне об'єднання студентів України. Українська асоціація студентського самоврядування функціонує через такі органи, як виконком, правління (представлене осередками асоціації за регіонами), секретаріат (голова, юрист, ІТ-спеціаліст), генеральна асамблея (загальні збори представників).

Декларує принципи відкритості, незалежності, внутрішньої та консенсуальної демократії. Здійснює соціально-правовий захист студентів, моніторинг якості вищої освіти, сприяє міжнародному співробітництву студентських організацій та розвитку студентського самоврядування шляхом реалізації різноманітних проектів, конференцій, форумів, освітніх заходів, до яких залучені студенти, представники влади, вищих навчальних закладів, роботодавці. УАСС є співзасновником всеукраїнської спілки мо-

лодіжних громадських організацій «Український молодіжний форум», членом Європейського союзу студентів (ESU); співпрацює з Радою Європи, Європейською комісією та групою супроводу Болонського процесу. З 2010 року включена до громадянської кампанії «Молодіжна варта: молодь за вами спостерігає!», завданням якої є співпраця з політиками та контроль виконання передвиборчих обіцянок.

З-поміж студентських організацій, спрямованих на формування лідерських якостей та сприяння організації студентського самоврядування у вищих навчальних закладах, вирізняється також Національний студентський союз (НСС), що почав існування 9 березня 2009 року з підписання студентськими лідерами понад сорока вищих навчальних закладів України Меморандуму про співпрацю органів студентського самоврядування. Основними керівними органами НСС є конгрес і виконком. Національний студентський союз брав участь у розробці проекту Закону України «Про вищу освіту», організував Всеукраїнський студентський референдум щодо ставлення до норм Закону «Про вищу освіту».

Попри розгорнуту Національним студентським союзом кампанію щодо виведення профспілкової організації зі структури студентського самоврядування, студентська профспілка продовжувала виконувати свої традиційні функції та визначатись як самоврядний студентський орган.

Асоціація правозахисних організаторів студентів України (АПОС), зареєстрована у 2000 році, стала правонаступницею Ради голів профспілкових комітетів вищих навчальних закладів, що існувала за радянських часів та почала активно функціонувати з 1996 року як Асоціація профспілкових організацій студентів України. Асоціація об'єднала близько 300 вищих навчальних закладів різних форм власності. Головними завданнями асоціації є: координація студентського профспілкового руху; представництво та захист інтересів своїх членів у взаємовідносинах з органами державної влади та органами місцевого самоврядування; сприяння задоволенню потреб своїх членів у сфері побуту, оздо-

ровлення, відпочинку, реалізації творчого потенціалу; сприяння роботі державних органів влади, громадських організацій у підготовці та реалізації заходів державної молодіжної політики в питаннях стосовно студентства.

Організація співпрацює з Верховною Радою України, зокрема з Комітетом з питань науки і освіти та Комітетом з питань молодіжної політики, фізичної культури, спорту і туризму; органами державної влади (Міністерством освіти і науки України, Міністерством України у справах сім'ї, дітей та молоді, Державною адміністрацією туризму України, Міністерством праці і соціальної політики України), молодіжними громадськими організаціями (виступила співзасновником Національної ради молодіжних організацій України та Українського національного комітету молодіжних організацій), міжнародними громадськими організаціями (International Student Travel Confederation – ISTC). Представники Асоціації правозахисних організаторів студентів України були членами Національної ради з питань молодіжної політики при Президентові України та Всеукраїнської студентської ради при Президентові України; керівних органів Світового Конгресу Українських Молодіжних Організацій.

Проведення Міжнародної програми «Студентська республіка» Всеукраїнською молодіжною громадською організацією «Студентська республіка» (zareєстрована Міністерством юстиції України 22 травня 2006 року), що має на меті формування та підготовку молоді до дорослого життя, реалізується від рівня вишу до фінального етапу (в кожному регіоні); розвиток студентського самоврядування та активності; налагодження ефективної співпраці зі студентством України і світу, засвідчує високу самоврядну активність студентства та розвиток якісно високого рівня лідерських умінь молоді вищих навчальних закладів.

Діяльність молодіжної громадської організації реалізується у проектах «Студентська республіка», «Новий старт», «Кращий студент України», «Зимова Студреспубліка», «Антикорупційний молодіжний театр», де студенти вчаться бути керівниками та свідомими громадянами своєї держави. Стратегічною метою ор-

ганізації є входження України до топ-20 розвинених країн світу, через втілення Стратегії-2050 для України. Функціонування «Студентської республіки» є явищем дієвим і динамічним, а отже, організація не тільки співпрацює з вітчизняними і зарубіжними молодіжними структурами, опікується захистом прав молоді, але й ділиться досвідом із зарубіжжям, розширює функцію захисту прав до правової допомоги різним категоріям громадян.

У вищих навчальних закладах усіх областей України впроваджено проект «Студентська республіка», суть якого полягає в створенні сучасного студентського центру університету, який об'єднує студентів і надає всі можливості для повноцінного функціонування та розвитку студентського самоврядування.

Значна кількість всеукраїнських молодіжних та дитячих організацій зумовлювала потребу узгодження їх діяльності, з метою чого наприкінці 2005 року створено Український молодіжний форум, що об'єднав більшість діючих всеукраїнських молодіжних і дитячих формувань, а згодом приєднався до Європейського молодіжного форуму.

Невпинне зростання молодіжних та дитячих організацій (у 1992 році – 7 [184], у 2005 – 130 [344], за О. В. Лісовцем, – 125, у 2010 – 195 [184]) було свідченням посилення демократичних тенденцій у країні, проте централізовану координацію роботою організацій здійснити не могло жодне об'єднання, попри існуючі спроби.

У студентському середовищі активно розвивались неформальні студентські ініціативи – так звані «молодіжні субкультури», до яких належали музичні (реп, рейв, брейк, метал, джаз та ін.), епатажно-протестні (панки, байкери), романтико-ескейпістські (толкієністи, індіаністи, уніформісти, готи, емо), радикально-деструктивні (скінхеди), хакери, розправно-самосудні (гопники), релігійно-містичні (кришнаїти), гедоністично-розважальні (мажори). Деякі з них пов'язані з антисупільною протиправною діяльністю, зокрема, розправно-самосудні та радикально-деструктивні угруповання, хакери; на межі дозволеного відбувається діяльність епатажно-протестних, релігійно-містичних та

гедоністично-розважальних організацій. У таких країнах, як Білорусь, Вірменія, Росія, Саудівська Аравія, активно боролися з молодіжною субкультурою емо, вбачаючи в ній загрозу суїцидальної поведінки молоді. Ідеологічний та організаційний вакуум молоді заповнювався формальними та неформальними молодіжними структурами, що підкреслювало потребу якісно організованої структури студентського самоврядування у вищому навчальному закладі.

Аналіз діяльності студентського самоврядування вищих навчальних закладів засвідчив, що із прийняттям змін до Закону «Про вищу освіту» у 2010 році та з увагою Міністерства освіти і науки до діяльності органів студентського самоврядування, свідченням чого є рішення підсумкової Колегії Міністерства освіти і науки України 22 квітня 2010 року № 14/1-41 «Про підсумки діяльності вищих навчальних закладів у 2009 році та основні завдання на 2010 рік» щодо забезпечення розвитку у вищих навчальних закладах студентського самоврядування шляхом створення органів студентського самоврядування на факультетах (відділеннях) вищих навчальних закладів та сприяння їхній роботі (пункт 3.12), активізується робота органів студентського самоврядування та відбувається їх створення на базі тих вищих навчальних закладів, що не мали означених органів.

Так, у Чернігівському національному технологічному університеті студентська рада почала активну діяльність із 2010 року. Члени студентського самоврядування увійшли до складу вченої ради університету, стали брати участь у засіданнях трудового колективу та активно співпрацювати з адміністрацією університету у вирішенні питань освітнього, побутового характеру, а також захисту прав та обстоюванні інтересів студентів. Студенти Одеського національного економічного університету увійшли до керівних органів свого вищого навчального закладу, брали участь у виборах ректора.

Діяльність органів студентського самоврядування регулювалася Законом України «Про вищу освіту», Положенням про державний вищий навчальний заклад, Положенням про сту-

дентське самоврядування у вищих навчальних закладах, а також Статутом вищого навчального закладу, Положенням про студентське самоврядування вищого навчального закладу (затверджене загальними зборами студентів та загальними зборами трудових колективів), іншими актами органів студентського самоврядування (як-от: Положення про студентське наукове товариство, Положення про гуртожиток студентів тощо).

Аналіз діяльності органів студентського самоврядування дозволяє стверджувати про їх активізацію на початку 2000-х років та кульмінацію розвитку в 2010 році, тоді як 1990-ті роки позначені зниженням рівня виховної роботи зі студентами у більшості вищих навчальних закладів. Орієнтація на освітній компонент призвела до відходу значної частини студентів та викладачів від громадської діяльності та масового згортання позанавчальної роботи [306, с. 121]. 1990-ті роки були позначені подоланням соціально-економічної кризи, утвердженням національних цінностей та переосмисленням системи діяльності вищих навчальних закладів.

Вивчення практики виховної діяльності вищих навчальних закладів у 1990-х роках дозволяє стверджувати про наявність ефективних систем студентського самоврядування в окремих вищих навчальних закладах.

У Таврійському державному агротехнологічному університеті з 1999 року функціонує колегія студентів як базова структура студентського самоврядування, що об'єднує всіх студентів університету та має такі структурні підрозділи: студентські ради гуртожитків, студентські ради факультетів, студентська рада університету. Кожен з цих органів забезпечує зв'язок студентської громадськості з підрозділами та адміністрацією університету і сприяє волевиявленню студентів на відповідних рівнях. Студентські ради факультетів опікуються роботою секторів: навчально-виховного, наукового, організаційного, соціального, інформаційного, культмасового, спортивно-масового, профорієнтаційної роботи, Web-центру. Реалізовувати завдання студентських рад факультетів допомагає старостат, що включає

старост академічних груп, курсів, потоків. До структури студентського самоврядування Таврійського державного агротехнологічного університету включено профком студентів. Досвід університету вказує на те, що профспілка не дублює функції інших органів самоврядування і не вступає в антагонізм із ними, а є органічною частиною структури. Вищим органом студентського самоврядування є вища рада студентського самоврядування – президія, що включає керівників усіх структурних підрозділів студентського самоврядування закладу.

В Одеському національному медичному університеті ефективно працюють студентська рада, студентські деканати та ряд комісій студентського самоврядування: науково-дослідна, навчально-виховна, соціально-побутова, санітарно-просвітницька, спортивно-оздоровча, культмасова, інформаційної роботи, міжнародних зв'язків.

Комісія з науково-дослідної роботи здійснює керівництво науковою роботою студентів, координує діяльність наукового товариства студентів і молодих учених; комісія з навчально-виховної роботи спрямовує зусилля на поліпшення організації навчального процесу; комісія з соціально-побутової роботи тісно співпрацює зі студентським профкомом, займається соціальним захистом студентів, опікується роботою гуртожитків, питаннями наведення ладу на території університету; комісія з санітарно-просвітницької роботи координує роботу університетських загонів «Милосердя», «Майбутнє», займається популяризацією здорового способу життя; комісія зі спортивно-оздоровчої роботи опікується оздоровленням студентів та залученням їх до занять спортом; комісія з культмасової роботи сприяє залученню студентів до діяльності Центру студентської творчості «Vita»; комісія з інформаційної роботи займається профорієнтаційною діяльністю, організовує інформаційне забезпечення та соціологічні опитування студентів, співпрацює з редакцією газет університету «Пульс», «Его величество – пацієнт», організовує випуск студентських друкованих, електронних видань; комісія з міжнародних і міжвузівських зв'язків опікується

ся питаннями адаптації іноземних студентів, встановлення доброзичливих взаємин між студентами, здійснення міжнародного обміну студентами та співпрацею із зарубіжними вищими навчальними закладами.

Прикладом системи студентського самоврядування, що функціонувала на високому рівні ще на початку 2000-х років, вважають досвід Київського національного торговельно-економічного університету. Системний підхід організації студентського самоврядування охоплює всі сфери життєдіяльності університету: навчально-виховну, науково-дослідну, спортивно-оздоровчу, побутову, дозвілєву, громадського життя на рівнях академічної групи, факультету, гуртожитку, університету. Студентське самоврядування сприяє діяльності студентських наукових гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами, працевлаштуванню випускників, вихованню духовності та культури студентів, формуванню у студентської молоді національно-громадянської позиції, соціальної активності, оволодінню навичками організатора, керівника, формуванню громадянської політичної культури, становленню особистості нового типу. Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів університету, факультету, гуртожитку, які ухвалюють «Положення про студентське самоврядування»; обирають виконавчі органи студентського самоврядування та заслуховують їх звіти; визначають структуру, повноваження й порядок обрання виконавчих органів студентського самоврядування.

Аналіз систем функціонування студентського самоврядування вітчизняних вищих навчальних закладів у 1990–2010 рр. приводить до висновку про існування у більшості вищих навчальних закладів органів студентського самоврядування, проте вони знаходяться у підпорядкуванні керівництва вищого навчального закладу, що знижує рівень вияву студентської ініціативи. Зокрема, в Яготинському інституті МАУП функціонували студентська рада та наукове студентське товариство [376, с. 112]. Проте вивчення змісту діяльності даних структур засвідчує, що дії студентських лідерів мають рекомендаційний підпорядко-

ваний характер, бо студенти подають пропозиції щодо нагородження, матеріального заохочення студентів, вивчають стан роботи з обдарованою молоддю у кращих вищих навчальних закладах України за завданням ректорату.

У Рівненському державному гуманітарному університеті діяла система студентських деканатів, проте, згідно з аналізом структури організації науково-дослідної роботи студентів Рівненського державного гуманітарного університету [52, с. 281], студентські декани були у прямому підпорядкуванні деканів факультетів та голів секцій профілюючих кафедр.

Вдале поєднання студентської ініціативи з досвідом старших поколінь реалізоване у системі студентського самоврядування Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, де з 1999 року функціонує рада старійшин університету, що складається з представників ветеранів університету, громадських організацій, адміністрації, рад факультетів і університету. З радістю взаємодіють: студентська рада, старостат, студентська рада гуртожитку, студентські ради факультетів, студентські спілки (спілка молоді – студенти, аспіранти, молоді викладачі; спілка студентів університету), студентські клуби, студентський парламент. Проте центральним завданням органів студентського самоврядування університету залишається допомога адміністрації університету та факультетів у виконанні завдань навчально-виховної роботи, поліпшення умов і якості навчання, побуту та відпочинку [53, с. 404].

Здійснений аналіз засвідчив, що в більшості вищих навчальних закладів під патронатом студентського самоврядування здійснюється волонтерська допомога. Так, Національний гірничий університет (м. Дніпропетровськ) здійснює шефство над Комунальним закладом освіти – Дніпропетровським багатопрофільним навчально-реабілітаційним центром № 9 обласної держадміністрації. Житомирський державний університет імені Івана Франка створив соціальну службу молоді, всю роботу в якій та керівну діяльність здійснюють студенти [51, с. 219–226]. У службі діють телефон довіри для консультування молоді,

молодіжний центр праці, що опікується працевлаштуванням молоді на час канікул, курси для волонтерів, інформаційна служба, вулична соціальна робота з бездоглядними та безпритульними, здійснюється соціальний патронаж викладачів похилого віку та організація вільного часу молоді міста, зокрема і дозвілля дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Дослідження засвідчило, що традиційним для органів студентського самоврядування залишається робота з удосконалення навчально-виховного процесу. Так, у Національному університеті кораблебудування ім. адмірала Макарова діяльність органів студентського самоврядування спрямована на якість навчання, підвищення рівня духовності і культури, формування активної соціально-життєвої позиції. Студентське самоврядування є важливим фактором розвитку і модернізації суспільства, виявлення потенційних лідерів, вироблення у них навичок управлінської та організаторської роботи з колективом, формування майбутньої еліти нації. Адже опора на ініціативу, активну життєву позицію, ціннісні орієнтації студентства є реальним показником цивілізованості суспільства, утвердження в ньому демократичних начал.

До завдань студентського самоврядування належать завдання організації трудової діяльності студентів. Студентська колегія Миколаївського національного аграрного університету реалізує такі програми: «Свій ВНЗ – своїми руками» через трудові заго-ни (ремонти аудиторій, благоустрій територій, закріплених за факультетами); «Продукти поля – на стіл громадського харчування» (забезпечення їдальні, буфетів овочами, що вирощені студентами на полях навчально-дослідного господарства «Сонячне»); «Студентським сім'ям – підтримка й допомога» (виділення окремих кімнат у гуртожитках; надання матеріальної допомоги; вручення цінних подарунків); «Студентський гуртожиток – мій дім» (нагородження перехідними призами студентів, чії кімнати визначені як кращі в огляді-конкурсі «На крашу кімнату»; проведення конкурсів на кращий дизайн приміщень у гуртожитку [317].

Аналіз засвідчив, що в більшості вищих навчальних закладів виховна робота зі студентами координується відділом по роботі

зі студентами та центром молодіжної і соціально-культурної роботи університету. Включені до цієї роботи і заступники деканів з виховної роботи та куратори, що планують виховну роботу на основі побажань студентів, власного досвіду та методичних рекомендацій загальнодержавного рівня. Виховна робота кафедри полягає в наступному: формування професійних якостей сучасного спеціаліста як людини, особистості; проведення професійно-орієнтаційної, інформаційно-просвітницької, культурно-виховної роботи серед студентів, розвиток їх творчих та інтелектуальних здібностей, залучення до різноманітної діяльності за інтересами, участі в культурно-освітній, спортивно-оздоровчій та інших видах діяльності. Якщо ж говорити безпосередньо про куратора академічної групи, то його план організаційно-виховної роботи передбачає знайомство куратора зі студентами академічної групи, виявлення їх інтересів, запитів (перший курс), проведення зустрічей зі студентами групи, індивідуальних бесід, зборів групи щодо якісного навчання; ознайомлення з правами та обов'язками студентів.

Аналіз різних систем організації студентського самоврядування засвідчив, що найбільше поширення у вітчизняних вищих навчальних закладах має президентсько-парламентський устрій, за якого головним органом є загальні збори студентів, що можуть мати форму конференції, колегії, форуму тощо.

У Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського функціонує студентська рада та студентський президент (рис. 2.1).

Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори студентів. На засіданнях вирішуються організаційні питання: затверджуються порядок роботи й обов'язки студентської ради, комісій, центрів, президента, віце-президента та заслуховуються звіти виконавчих органів.

Координацією дій студентського самоврядування займається студентський президент, який обирається студентами на основі загального рівного і прямого виборчого права шляхом таємного голосування терміном на один рік. Процедура виборів прохо-

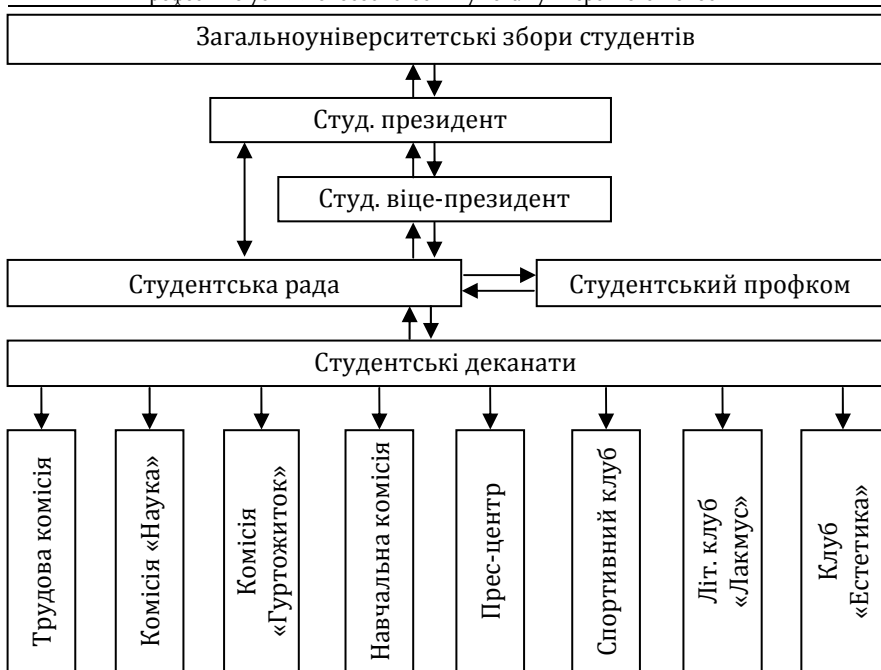


Рис. 2.1. Схема роботи органів студентського самоврядування Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

дить таким чином, що кожен студент може взяти у них участь. Для цього бажаючі балотуватися на посаду президента за місяць до виборів складають передвиборчі програми, в яких зазначають вік, уподобання, інтереси, особистий внесок в університетське життя, бачення подальшого розвитку та свою участь у цьому процесі. Ці програми розміщують на агітаційному стенді.

Кандидати виступають із програмами перед студентами свого факультету, відповідають на запитання товаришів. А після таємного голосування визначається, хто пройшов перший відбірковий тур президентських виборів. Переможцями першого туру стають кандидати, які набрали двадцять і більше відсотків голосів. Вони мають право брати участь у другому загальноуніверситетському турі.

Кандидати на цьому етапі передвиборчої боротьби мають можливість зустрічатися з виборцями на агітаційних заходах «Відкрита трибуна», «Дебати», на які приходять усі бажаючі. На цих заходах кожен може поставити запитання до кандидата у президенти. Така процедура готує студентів до свідомого вибору президента університету і прищеплює відповідальне ставлення до розбудови громадянського суспільства закладу, а в майбутньому і країни, культивує досвід свободи вирішувати самостійно важливі питання.

До кола повноважень президента входить: винесення на розгляд студентської ради питань, що турбують студентів; участь у роботі Вченої ради університету; скликання засідань студентської ради з урахуванням ініціативи студентів; участь у діяльності комісій та секторів. Частиною цих обов'язків має і віце-президент. Подані повноваження можуть припинятися у разі відставки, неможливості виконувати свої обов'язки за станом здоров'я, усунення з посади в порядку імпичменту, у разі закінчення університету.

До студентської ради входять представники всіх факультетів (студентські декани та їх заступники з навчальної і виховної роботи). Засідання відбуваються раз на місяць. На них розглядаються питання організації студентського життя та побуту, обговорюються нагальні проблеми студентства. Із студентською радою тісно співпрацює студентський профком.

Ефективну роботу по факультетах забезпечує діяльність студентського деканату, що обирається в такому ж порядку, як і студентський президент та віце-президент. Студентський деканат керує роботою за напрямками:

- *навчально-виробнича робота* – контроль за: відвідуванням студентами занять, їх успішністю, заповненням академічних журналів, інформування батьків студентів про результати навчання, організація чергувань студентів у деканаті;
- *соціально-побутова робота* – організація та проведення трудового семестру, трудових робіт по підготовці до зимового періоду, участь у суботниках, нагляд за збере-

женням матеріальної бази факультету та університету, відповідальність за роботу зі студентами з малозабезпечених сімей, студентів-сиріт, студентських сімей, за начислення соціальної стипендії;

- *просвітницько-наукова робота* – відповідальність за проведення студентських наукових конференцій, творчих конкурсів, за роботу наукових гуртків, зокрема по вивченню спадщини В. О. Сухомлинського, за оформлення відповідного куточка на стендах факультету;
- *редакційно-інформаційна* – висвітлення діяльності студентів на спеціальних стендах факультету, інформування студентів про роботу, яку необхідно виконати, про результати цієї роботи, організація студентів по оформленню стінних газет до різних свят тощо.

Студентський деканат має план поточної роботи, який узгоджено з планами Ради факультету та виховної роботи на факультеті. Один раз за семестр студентський деканат звітує на Раді факультету. У травні кожного навчального року збирається звітно-виборча конференція студдеканату, на яку академічні групи делегують своїх представників. Така методика звітувань активізує пізнавальну діяльність студентів, розвиває у них уміння перспективного планування діяльності, сприяє підвищенню відповідальності за доручену справу.

Усі напрями діяльності студентського самоврядування висвітлюються на стендах «З життя факультету». Так, сектор навчально-виробничої роботи вивіщує витяги з Закону «Про вищу школу», що стосуються вимог до прав та обов'язків студентів, положень про залікову та екзаменаційну сесію, Положення про кредитно-модульну систему навчання, рейтинг студентів факультету за поточною атестацією або за результатами заліково-екзаменаційної сесії. Сектор просвітницько-наукової роботи висвітлює роботу наукових гуртків студентів. Окремо оформлюється стенд, на якому постійно відображаються матеріали творчих робіт студентів різних конкурсів, які проводяться до визначних дат, наприклад, «Я – частинка Батьківщини», «До 100-річчя з

дня утворення університету», «До Дня писемності», «Ваш подвиг не забути» тощо.

Огляд роботи студентського самоврядування Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського дозволяє зробити висновок: президентсько-парламентський устрій студентського самоврядування в університеті повною мірою надає можливість студентам брати участь у загально університетському житті через широку мережу самоврядних інституцій та доступності й відкритості студентських зібрань, що є умовою становлення професійно успішної особистості лідера.

У Національному університеті кораблебудування ім. адмірала С. Й. Макарова працюють студентський парламент та профком студентів. Реалізовано проект першого студентського телебачення в Україні – НУК TV, на базі якого діє студентський медіа-центр НУК. Для популяризації та розвитку творчих проектів студентів Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова був створений Арт-Центр НУК «Лайнер». Центр надає змогу студентам проявити себе у різних напрямках творчості: режисери, керівники проектів, актори, оператори, танцюристи, вокалісти, спортсмени, ведучі, телеведучі. З 1963 року в Національному гірничому університеті (м. Дніпропетровськ) функціонує кіностудія «Юність», у роботі якої студенти беруть безпосередню участь, що розширює сферу застосування студентських талантів.

Органи студентського самоврядування спільно з кафедрами вищих навчальних закладів організують круглі столи та дискусійні клуби з актуальних тем, проводяться ігри, брейн-ринги та молодіжні конференції. Все це сприяє всебічному розвитку студентства та його науковому, культурному, естетичному, правовому, суспільному та морально-духовному вихованню.

Студентське самоврядування Чорноморського національного університету ім. Петра Могили та Миколаївського національного аграрного університету представлене роботою студентської колегії, до складу якої входить студентський президент, студентські декани факультетів. Проте у Чорноморському національ-

ному університеті ім. Петра Могили студентська колегія виконує роль студентського профкому поряд із такими завданнями: «забезпечення і захист прав та інтересів студентів; забезпечення виконання студентами своїх обов'язків; сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів; сприяння у створенні необхідних умов для проживання і відпочинку студентів; створення студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами, земляцтв тощо; організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів та молодіжними організаціями; сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень; сприяння працевлаштуванню випускників; участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами» [318]. А в Миколаївському національному аграрному університеті профспілковий комітет є окремою структурною ланкою студентського самоврядування.

У названих університетах видають студентські газети «Педагог», «Новое поколение», «Скиф» (Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського), «Політичний вісник», «Вагант» (Чорноморський державний університет ім. Петра Могили), «Агросвіт» (Миколаївський національний аграрний університет).

Висока громадська активність та можливість вільно обмінюватись думками на сторінках студентської преси та інтернет-сайтах університетів, а також сторінках у соціальних мережах, присвячених проблемним питанням студентського життя, вивченню громадської думки з приводу важливих проблем життя університету, свідчить про демократичні засади життєдіяльності вищих навчальних закладів.

Дослідження засвідчило про існування суперечностей у розвитку студентського самоврядування в період незалежності: між значним числом концептуальних документів та законодавчих актів, які стосуються сфери студентського самоврядування, та їх узгодженістю і практичною реалізацією у діяльності вищих навчальних закладів; між великою кількістю всеукраїнських громадських молодіжних об'єднань та відсутністю узгодженості

їх діяльності; між зростаючою студентською ініціативою та неготовністю керівництва вищих навчальних закладів сприймати лідерів студентського самоврядування як повноправних партнерів; між потребою утвердження демократичних цінностей студентського самоврядування у життєдіяльності вищих навчальних закладів та покладанням на органи студентського самоврядування допоміжних факультативних функцій.

Здійснений аналіз дозволяє визначити наступні закономірності розвитку студентського самоврядування: ефективність роботи студентського самоврядування залежить не від обраної форми (спілки, комітети, бюро, штаби, сектори, центри, загони, клуби, об'єднання, комісії, ради, старостат та ін.) й устрою, а від реалізації принципів демократії, гласності, гуманізму, виборності, змінності, права і законності, ініціативності та активності, відповідальності, чіткої організаційної структури і підзвітності колективу, особистісної та колективної значущості; поєднання представницьких, виконавчих, судових органів у структурі студентського самоврядування забезпечує найбільш дієву демократичну структуру органів студентського самоврядування; різнопланова особистісно цінна та суспільно значуща діяльність навчального, наукового, спортивного, трудового, добродійного, художнього, естетичного та ін. спрямування на рівні академічної групи, факультету, гуртожитку, університету, міста, країни створює сприятливі умови для активізації студентського самоврядування.

Аналіз періоду незалежності дозволяє визначити актуальні тенденції розвитку студентського самоврядування: намітилась тенденція відходу від традицій суспільнокорисної праці, що знайшла реалізацію в наступному періоді; утвердилась тенденція обстоювання студентами своїх прав у законний цивілізований спосіб; з другої половини 1990-х до початку 2000-х років найбільш активно виявлялась тенденція створення молодіжних наукових, просвітницьких, виховних громадських організацій; відбулося посилення демократичних тенденцій у країні в усіх сферах життєдіяльності, що забезпечує умови для становлення професійно успішної особистості.

2.1.2 Науково-дослідницька робота студентів як засіб формування творчої професійно успішної особистості

Швидкі темпи розвитку суспільства, характерні для останніх років, необхідність пошуку шляхів виходу нашої економіки з занепаду, впровадження нових технологій – усе це потребує докорінних змін у системі управління освітніх закладів, використання наукового потенціалу із врахуванням професійно творчих можливостей особистості. Лише творча особистість спроможна створювати, управляти, пропонувати нові теорії, нові технології, нові напрямки розвитку, знаходити шляхи виходу зі складних нестандартних ситуацій і бути професійно успішною. Тому забезпечення кожній людині можливості використання свого творчого потенціалу як засобу формування професійно успішної особистості є одним із пріоритетних завдань загальноосвітніх та вищих навчальних закладів.

У вищому навчальному закладі створюються найбільш сприятливі умови щодо розвитку творчого потенціалу особистості, її задатків та здібностей. Зокрема, виховний потенціал вищого навчального закладу зумовлений такими факторами й обставинами: особливі відносини, які надають можливість залучати кожного студента до активної перетворюючої діяльності; гарантія і забезпечення можливості практичного здійснення розвитку творчих інтересів і здібностей; вільний вибір будь-якого виду діяльності; наявність технологій виховання професійно успішної особистості; створення такого типу відносин, за якими сама особистість прагне максимальної реалізації сил і здібностей [25].

У зарубіжній педагогіці та психології поширеними є погляди, що люди народжуються добрими або злими, чесними або брехливими, що їм від природи властива агресивність, жорстокість та інші негативні моральні якості (Марія Монтесорі (1870–1952), Конрад Лоренц (1903–1989), Е. Фромм (1900–1980)). Такої позиції дотримуються представники біологічного напрямку в педагогіці. На їхню думку, особливий вплив має спадковість на розвиток особистості.

Представники соціологічного напрямку (К.-А. Гельвецій, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо та ін.) вважали, що вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості є середовище, зокрема домашнє. Вони були переконані, що нічого не можна вдіяти, якщо дитина живе в несприятливих домашніх умовах. За оцінками прибічників соціологічного напрямку, особливий вплив на формування особистості має середовище.

Представники біосоціологічного напрямку (конвергенції) дотримуються думки, що психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення та ін.) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються під впливом соціального оточення.

Залежно від поглядів на роль спадковості чи середовища представники цих педагогічних теорій відводять і різну роль формуванню творчої особистості: від визнання його цілковитого безсилля щось змінити (Ж. Піаже) до наголошення на необхідності активного втручання в поведінку людини (жорстка «поведінкова інженерія» Б.-Ф. Скіннера).

Лише професійно успішна творча особистість фахівця здатна до оновлення сучасного дошкільного навчального закладу, що має орієнтуватися на всебічно розвинену дитину. Вирішальну роль в освітньому закладі відіграє ініціативно-перетворювальна діяльність, творчий пошук. Отже, для ефективного функціонування навчального закладу потрібна професійна творчість як масове явище. А це вимагає постійного професійного самовдосконалення працівника навчального закладу [25].

У процесі підготовки спеціаліста у вищому навчальному закладі освіти формування його професійної компетентності проходить декілька етапів: інтуїтивний, репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий.

Приступаючи до вирішення професійної проблеми, студенти не усвідомлюють її навіть як задачу, а діють інтуїтивно, часто не вмючи пояснити, чому роблять щось саме так, а не інакше, і чого прагнуть досягти. На репродуктивному рівні студенти, розв'язуючи професійну задачу, не виходять за межі суворо регла-

ментованих інструкцій і правил, надають перевагу роботі за підказкою. Досягнення репродуктивно-творчого рівня означає, що студенти задовільно справляються з вирішенням типових проблем. Однак у складних і неочікуваних ситуаціях вони орієнтуються важко. Творчо-репродуктивний рівень передбачає, що студенти мають достатньо сформовану компетентнісну систему знань, яка надає змогу в основному успішно виконувати професійні функції. У змінених ситуаціях вони, як правило, не шукають оригінальних способів розв'язання задач. На цьому рівні недостатньо розвинена здатність до прогнозування педагогічного процесу. Творчий рівень найвищий у розвитку фахової компетентності. Досягнувши його, студенти виявляють виражену професійну спрямованість особистості, добре розвинені професійні вміння, їм властивий пошук нових, нетрадиційних методик, засобів і прийомів роботи з дітьми.

Робота з формування творчої особистості майбутнього фахівця в Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського здійснюється у багатьох напрямках. Передусім під час лекцій, практичних і лабораторних занять доцільно розв'язувати навчально-пізнавальні задачі, які сприяють проникненню в суть основних питань майбутньої професійної діяльності. Важливими є спостереження й аналіз педагогічного процесу чи його етапів під час екскурсій, виробничої педагогічної практики. Згодом студенти під керівництвом викладачів відтворюють фрагменти майбутньої професійної діяльності, обговорюють їх на навчальних заняттях і впроваджують в педагогічний процес навчального закладу. Неоціненне значення для формування творчої особистості майбутнього фахівця має залучення його до науково-дослідницької роботи і вирішення наукових проблем з підвищення ефективності рівня педагогічного процесу. Щодо цього важливу роль відіграє тематика курсових та дипломних робіт кваліфікаційного рівня «магістр», зорієнтована на розв'язання конкретних проблем загальноосвітніх навчальних закладів.

Навчально-виховний процес в університеті насичується такою творчою діяльністю, яка сприяє повному задоволенню і

розвитку пізнавальних можливостей студентів, надає їм максимальну свободу для творчого просування, пробуджує прагнення цікаво провести заняття, урок, тобто вони вчать передбачати органічне поєднання професійної діяльності організаторів загальноосвітніх навчальних закладів з творчими намірами і діями дітей в єдиному пізнавально-творчому процесі. Переживання успіху, в той же час, викликає позитивне ставлення до творчої діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності і поведінки, більш чіткого усвідомлення загальної і часткової цілі. Внаслідок цього з'являється свідоме прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, самоаналізу, набуття відповідних компетенцій щодо творчого розв'язання проблем, не зупинятися на півдорозі, тобто поступово здійснюється становлення тих властивостей і якостей, які є складовими творчих професійно успішних здібностей особистості.

Для більш раціонального здійснення роботи щодо розвитку професійно творчого потенціалу особистості у вищому навчальному закладі слід спиратися на досягнення сучасної психолого-педагогічної науки. Як зазначає академік В. Маляко, саме розвиток творчої особистості можливий лише за умови, коли буде забезпечена «психолізація» всього навчально-виховного процесу, тобто коли будуть створені умови для реалізації творчого потенціалу кожної особистості. Важливо допомогти студенту пізнати себе, свої здібності, нахили. І саме впровадження ідей гуманізації в практичну діяльність вищого навчального закладу з орієнтацією на творчу обдарованість студента – основний шлях вирішення цього питання. Тому поряд із формуванням національної самосвідомості, оволодінням засобами рідної мови, історії, культури, мистецтва, народних традицій і звичаїв у центр уваги у вищому навчальному закладі поставлена проблема розвитку творчої професійно успішної особистості, своєчасного виявлення обдарованих студентів, використання стимулюючих засобів щодо формування їхніх творчих потенційних можливостей у майбутній професії.

Ефективність роботи вищого навчального закладу щодо формування творчої професійно успішної особистості значно підвищується при дотриманні таких психолого-педагогічних умов, як створення емоційної, доброзичливої атмосфери у процесі виконання студентами будь-яких творчих завдань; організація діяльності студентів з розв'язання творчих завдань, яка здійснюється з опорою на їхні інтереси, потреби, потенційні можливості, здібності, вирішення творчих завдань, які пробуджують у кожного студента дослідницьку активність, поглиблюють інтерес до творчої професійно успішної діяльності, спонукають до успішних дій та досягнення поставленої мети.

Важливим показником, який свідчить про те, що студент виявляє творче ставлення до виконання завдань, є наявність усвідомленого спонукання до професійної творчості, потяг суб'єкта до оволодіння компетенціями, які сприяють ефективному здійсненню творчого пошуку [24]. Під усвідомленістю ми розуміємо поняття особистістю значущості професійної творчості у процесі життєдіяльності, наявність потреби займатися творчою діяльністю [70].

Наступним показником, який свідчить, що особистості притаманне професійне творче ставлення до виконання будь-якого завдання, є її спрямованість, бо вона, як доведено в ряді досліджень, детермінує поведінку студентів, є мотиваційним ядром успішної особистості. Тому саме визначення даного показника дозволяє виявити, наскільки глибоким є ступінь даної спрямованості.

Про сутність формування творчості у студентів свідчить також яскраво виражене бажання займатися творчістю (активно-вольові дії, спрямовані на досягнення мети: творчий пошук прийомів і засобів неординарного вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі навчання).

І, нарешті, ще один показник – емоційна забарвленість процесу творчого пошуку при розв'язанні різних професійних творчих проблем, наявність позитивних емоцій при досягненні кінцевої мети, відчуття впевненості в собі, у своїх можливостях і здатність знайти вихід із проблемних ситуацій.

Головними факторами, які визначають цілеспрямоване формування процесом формування творчої професійно успішної особистості, є, передусім, наявність досить стійких інтересів саме до творчості. Тому дуже важливо викладачам вищого навчального закладу мати уявлення щодо спрямованості інтересів студентів, ступеня їх стійкості до майбутньої професії [33].

Формування у студентів глибоких і стійких інтересів до творчої діяльності є однією з основних передумов не лише становлення, а й розвитку творчої професійно успішної особистості. Причому успішна діяльність, яка пов'язана з інтересом, створює підвищену сенситивність для всіх впливів, котрі сприяють розвитку творчої професійно успішної особистості. Тобто інтерес завжди викликає позитивне ставлення до відповідної галузі пізнання і тим самим створює передумови для оволодіння предметом інтересу, причому спочатку виникає ситуативний, епізодичний інтерес, який при створенні умов завжди перетворюється в стійкий інтерес до майбутньої професії. У процесі перетворення ситуативного інтересу в особистісний емоційно-пізнавальне ставлення перетворюється в емоційно-пізнавальну спрямованість, тобто психологічну природу інтересу складає нерозривний комплекс важливих для особистості процесів (інтелектуальних, емоційних та вольових) [244].

Основними критеріями при визначенні дієвості інтересу саме до творчої діяльності є: усвідомлення предмета інтересу, яке детермінує поведінку особистості, чітко виражена потреба в занятті саме науково-дослідницькою роботою, емоційна зацікавленість у процесі творчого пошуку розв'язання різних проблем.

Іншою важливою складовою, яка сприяє формуванню творчої професійно успішної особистості, є наявність мотивації щодо досягнення успіху у процесі творчого розв'язання будь-яких проблем. Саме мотивація досягнень є однією з важливих складових, від якої залежить ефективність оволодіння майбутньою професією педагога.

Таким чином, при підготовці майбутніх педагогів до творчої діяльності значну увагу слід зосередити на розвитку усвідомле-

ного спонукання їх помислів та дій до творчості, потягів та бажань оволодіти компетентністю, котрі визначають творчий пошук, нестандартне мислення, оригінальність виконання завдань.

Важливу роль у формуванні творчого професійно успішного потенціалу майбутніх педагогів навчальних закладів відіграє участь студентів в організованій і систематичній науково-дослідницькій роботі.

Науково-дослідницька робота студентів – складова професійної підготовки майбутніх педагогів, що передбачає навчання студентів методології і методики дослідження розвитку дітей різного віку, а також систематичну участь у дослідницькій діяльності, озброєння технологіями і вміннями творчого підходу до дослідження педагогічних і психологічних наукових проблем [70].

Наукові дослідження на факультеті дошкільної та початкової освіти здійснюються студентами під керівництвом професорів (А. М. Богуш, Т. М. Степанової, О. С. Трифонової, М. А. Хайруддінова), доцентів (К. Б. Авраменко, І. В. Казанжи, І. М. Кардаш, А. В. Курчатової, Т. А. Лісовської, І. П. Лисенкової, А. М. Наточого, О. Є. Олексюк, С. М. Паршук, Л. О. Рехтети, І. О. Січко, О. С. Соколовської, С. І. Якименко та ін.).

З перших днів перебування в університеті кожен студент факультету дошкільної та початкової освіти здійснює участь у наукових пошуках, планових дослідженнях своїх викладачів.

Наукова творчість студентів стала традиційним засобом формування майбутніх педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. Завдяки участі у науковій роботі студенти оволодівають навичками роботи з різними інформаційними джерелами, набувають умінь творчо розв'язувати навчально-виховні завдання під час педагогічної практики у загальноосвітніх навчальних закладах. Науково-дослідницька робота студентів – це невід'ємна складова навчального процесу, яка сприяє інтеграції зусиль наукової, освітньої та виробничої діяльності в підготовці майбутніх педагогів загальноосвітніх навчальних закладів [33]. А також вона максимально розвиває творче мислення, індивіду-

альні здібності, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців для загальноосвітніх навчальних закладів, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань та практичне застосування при вирішенні різних завдань [33]. Тому саме студентів факультету дошкільної та початкової освіти залучають до науково-дослідницької роботи починаючи з молодших курсів.

У цілому науково-дослідницька робота студентів здійснюється за такими напрямками: робота, яка проводиться в структурі навчального процесу (до неї залучаються всі студенти – це написання курсових робіт, участь у науково-практичних конференціях, семінарах), робота, яка проводиться за рамками навчального процесу (це участь у роботі наукових гуртків, олімпіадах). Студенти щорічно беруть участь у різного рівня конкурсах, конференціях, семінарах.

Формами реалізації науково-дослідницької роботи студентів є: реферат, доповідь, повідомлення на конференції або засіданні наукового гуртка, наукова робота, публікація, курсова робота, магістерська робота. Викладачі докладають багато зусиль, знань для того, щоб науково-дослідницька робота студентів перетворилася з засобів розвитку творчих здібностей найбільш успішних студентів у могутній важіль підвищення якості підготовки майбутніх творчих професійно успішних педагогів.

Особлива увага в університеті відводиться проведенню олімпіад. Олімпіада дає змогу студентам навчатися застосовувати свої знання творчо, а не стандартно, студентам пропонуються не тільки творчі завдання, але й широка науково-пізнавальна програма: круглий стіл, де вони обговорюють актуальні проблеми науки, зустрічаються з провідними вченими України (І. Д. Бех, А. М. Богуш, О. Я. Савченко, О. В. Сухомлинська).

Щорічно в університеті проводяться конкурси наукових студентських робіт. Перший етап цього конкурсу – це загально університетський, на який подаються найкращі роботи. Журі визначає переможців, а кращі роботи представляються на Всеукраїнський конкурс наукових студентських робіт. Якщо робота

визнається комісією як така, що відповідає всім вимогам, які пред'являються до наукових робіт, студент запрошується на захист наукового дослідження.

З метою приділення більшої уваги науково-дослідницькій роботі студентів на факультеті дошкільної та початкової освіти започатковано видання збірника наукових праць молодих науковців і студентів «Українське дошкілля: здобутки і перспективи», який виходить два рази на рік.

За останні роки інтерес до проблеми творчості значно зріс, а в умовах закладів нового типу він є особливо актуальним.

Працюючи над проблемною темою кафедри, ми намагалися більше залучити студентів різних курсів. І це дало нам змогу побачити, наскільки талановиті наші студенти, зрозуміти, наскільки велике їхнє бажання розвивати свої здібності, наскільки безмежні їхні можливості. Тому мета нашої роботи – шляхом дослідження інтелектуальних та творчих особистісних якостей студентів домогтися диференціації, впливу на розвиток кожного студента з урахуванням їх інтересів, мотивів, системи цінностей; стимулювати розвиток здібностей кожної особистості [25].

Але провідна роль у цьому відводиться викладачеві. Викладач-творець гармонійно поєднує ремесло і творчість, нестандартність роботи, артистизм, поетичність мови, талант у спілкуванні зі студентами [62].

Найважливішим засобом формування творчої професійно успішної особистості, її життєвої компетентності, на наш погляд, є діяльність: навчити і виховати можна лише в дії. Заняття в університеті повинні бути співтворчістю викладача й студента, діяльність яких ґрунтується на взаємодії й діалозі, що забезпечує найбільшу сприйнятливість і відкритість до впливу один на одного. Тому справжня суть роботи з формування творчої професійно успішної особистості студента полягає в організації його життя, де однією з важливих функцій є стимулювання позитивної мотивації кожного студента в процесі організації різних видів діяльності, що сприяє розвитку творчої професійно успішної особистості [25].

До методів і способів стимулювання творчої активності можна віднести такі: створення сприятливої атмосфери спілкування (безоцінкові судження); збагачення педагогічного середовища новими враженнями та судженнями; забезпечення привабливого творчого характеру діяльності; чітке визначення мети і кінцевих результатів роботи, способів її оцінювання; спонукання до генерування оригінальних ідей; залучення студентів у процес планування мети і поточних завдань творчого об'єднання; повага, довіра, визнання й подяка за досягнуті результати; надання права самостійно приймати рішення; практична спрямованість навчання; моделювання життєвих ситуацій, використання ролевих ігор, спільне розв'язання складних педагогічних проблем.

Моделлю спільної роботи викладач ↔ студент мають стати:
«Знання. Творчість. Компетентність. Успіх. Наукові досягнення».

Творчість – це спосіб самовираження, саморегуляції людини, світобачення як засіб пізнання світу через творче сприйняття і практичне перетворення діяльності. Тому все більшого значення набуває розвиток таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використати здобуті знання. Творчість як процес має певні етапи, які взаємопов'язані між собою [70].

Підготовчий етап – створення проблемної ситуації, постановка проблеми, її аналіз; процес вирішення проблеми. Студент повинен чітко усвідомити період творчого процесу – інсайт (осяяння) – результат активності підсвідомих сил. Узагальнюючі етапи творчої діяльності: вивчення проблемної ситуації та усвідомлення проблеми; формулювання гіпотези; доведення гіпотези [244].

Вдосконалюючи технологію навчального дослідження, на заняттях використовуємо певну систему, яка включає: накопичення фактів, висунення гіпотези, перевірка істинності, побудова теорії, вихід у практику. Така форма організації навчального процесу ставить студента в умови, близькі до умов наукової роботи, що найкраще сприяє формуванню творчих здібностей.

Щоб стимулювати творчу активність студентів, використовуємо такі методи і прийоми, як розвиток творчого інтересу,

використання цікавих аналогій, створення ситуацій емоційного переживання, метод відкриття, створення ситуації вибору, самостійна дослідницька робота, а також різні види творчо-розвивальних технологій:

- технологія особистісного відкриття знань, умінь і навичок;
- технологія навчального дослідження;
- проектна технологія (передбачає розв'язання студентом або групою студентів будь-якої проблеми, виконання творчих проектів, що потребує інтегрування знань, умінь різних наук);
- технологія розв'язування дослідницьких проблем.

Здатність особистості професійно творити можна розвинути. На всіх заняттях постійно підтримуємо творчість студентів та використовуємо такі форми роботи: заняття, урок – рольові ігри, «заочні» екскурсії, театралізації; інтерактивні методики (захист проекту групою чи поодиночі, де студентам пропонуються різні завдання, наприклад, написання статті за результатами власних досліджень). Широко застосовуються і такі види нестандартних занять, як мандрівка, знайомство, усний журнал, застереження [144].

Щодо організації роботи на IV–V курсі – ігрові технології замінюються діяльністю дослідницьких груп: конференціями, науковими-семінарами, дискусіями чи диспутами з розв'язанням проблемних завдань. Надзвичайно цікаві творчі семінари, на яких студенти доповідають про результати дослідження.

Особливої популярності серед студентів набувають заняття-диспути, які активізують мислення, виховують культуру спілкування. Головна мета диспуту – розв'язання складних морально-філософських, політичних питань.

З метою досягнення атмосфери співробітництва, відкритості, взаємоповаги, наголошуємо: кожен студент має право висловити власну думку, навіть якщо вона не збігається з думками інших. У таких заняттях, пізнання істини, беруть участь усі студенти, навіть ті, які не завжди підтримують думку більшості. Початок розмови має бути обов'язково емоційним, налаштову-

вати на небайдуже обговорення питань, запалювати вогник до полеміки.

Сучасна система навчально-наукової діяльності вищого навчального закладу – особистісно зорієнтована, тобто спрямована на виховання наукової культури особистості з максимальною можливою індивідуалізацією, створенням умов для саморозвитку, утвердженням професійної етики. В університеті створюється наукове середовище, яке сприяє формуванню і розвитку у студентів науково-дослідницьких умінь, залучення їх до активної самостійної наукової діяльності. У належній організації та проведенні науково-дослідницької роботи впродовж усіх років навчання майбутніх фахівців в університеті важливу роль відіграє системний підхід, суть якого – у скоординованих чітких навчальних планах спеціальності, переорієнтації вищого навчального закладу на потребу науково-методичного забезпечення циклів дисциплін гуманітарної та професійно-орієнтованої підготовки, самостійної роботи студентів, дієвому організаційно-економічному механізмі залучення талановитої студентської молоді до наукової роботи. Звісно, ті, хто бере участь у науковій роботі, не обов'язково стануть науковцями, але щоб стати науковцем, бажано займатися науковою роботою ще зі студентської лави.

На сьогодні в Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського склалася система науково-дослідницької роботи студентів як складової професійної підготовки, яка спрямована на формування і реалізацію творчих здібностей майбутніх фахівців.

Науково-дослідницька робота студентів у навчальному процесі є обов'язковою і визначається навчальними планами спеціальностей. Мета цього виду діяльності, обов'язкової на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях, – формувати науковий світогляд, сприяти молодим дослідникам в опануванні методології і методів наукового пошуку [33]. Її ефективність залежить від скоординованості всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-

діяльнісного підходу до навчання. Виконання науково-дослідницької роботи у процесі вивчення навчальних дисциплін відбувається при оптимальному співвідношенні репродуктивних і творчих завдань, індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання, максимальному насиченні занять ситуаціями спільної професійної творчої діяльності.

Науково-дослідницька робота студентів у позанавчальний час виступає продовженням навчально-дослідницької і є ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності [25]. Початковою формою позааудиторної наукової роботи є предметні гуртки, метою яких є ознайомлення із проблематикою науки, глибше вивчення окремих питань цієї науки, опанування принципів, методів, прийомів ведення наукової роботи, формування у студентів основних навичок, необхідних для подальшої самостійної роботи.

Початковою школою наукового зростання майбутнього фахівця є прищеплення інтересу до наукової роботи. Тому в університеті сьогодні працюють студентські наукові гуртки з різних напрямів наукової діяльності, де студенти вчать аналізувати наукові джерела, готувати наукові доповіді, виступати перед аудиторією. Студенти старших курсів працюють у проблемних групах під керівництвом викладача, виконують критичний аналіз існуючих наукових концепцій, збирають і обробляють емпіричний матеріал, опановують методологію і логіку наукового дослідження. На старших курсах студенти залучаються до виконання наукових тематик кафедр, під час виконання бакалаврської та магістерської роботи спілкуються з науковцями, знайомляться із сучасними напрямками науки, а різноманітні конференції, конкурси та олімпіади, як в університеті, так і за його межами, підбивають підсумки такої творчої роботи. На Всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт, олімпіадах творча та наукова робота студентів оцінюється результатами, яких досягають студенти.

Творча професійно успішна особистість проявляє оригінальний і високоефективний підхід до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання [33].

Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням історичного матеріалу.

Професійна творчість стосується різних сторін діяльності майбутнього педагога – проведення занять, роботи над організацією колективу дітей відповідно до їхніх вікових особливостей, проектування особистості учня, вироблення стратегії і тактики педагогічної діяльності – з метою оптимального виконання освітніх завдань.

2.1.3 Вплив просвітницької діяльності бібліотеки університету на формування професійно успішної особистості майбутнього фахівця

На сучасному, дуже складному, етапі розвитку Української держави, коли економічна, соціальна, психологічна криза торкнулася кожного громадянина, коли на території країни ведуться бойові дії, частина територій окупована, і все це ще підсилюється інформаційною війною, як ніколи постає питання про підготовку та виховання освічених, моральних, професійно успішних, національно свідомих фахівців, мобільних, здатних до саморозвитку, які зможуть взяти на себе відповідальність за долю країни. Саме це стає головною метою модернізації вищої освіти, трансформації роботи вищих навчальних закладів.

Відповідно до нового Закону про вищу освіту, «основними структурними підрозділами вищого навчального закладу є факультети, кафедри, бібліотека» [105, с. 13], тому що саме бібліотека є одним із базових елементів наукової, освітньої, інформаційної, культурної інфраструктури вишу. Вона важлива для розвитку інформаційної та мовної культури молодшої людини, патріотичного, правового й екологічного виховання, формування стійкого інтересу до вивчення та розуміння національної історії

і культури. Бібліотеки сприяють розбудові читаючої та мислячої нації [314, с. 52].

Для формування однієї з найважливіших компетентностей сучасної особистості, а саме – оволодіння інформаційною культурою, навичками практичного пошуку інформації, уміння вибрати раціональну схему пошуку необхідної інформації відповідно до поставлених навчальних та наукових завдань, Наукова бібліотека МНУ імені В. О. Сухомлинського щороку проводить відповідні заняття як для студентів-першокурсників, так і для магістрів та аспірантів. Тематика бесід різноманітна, наприклад, «Стратегія і методика інформаційного пошуку»; «Класифікація, функції, особливості та можливості інформаційно-пошукової системи бібліотеки»; «Бібліографічні видання та їх роль в інформаційному забезпеченні навчального процесу»; «Правила бібліографічного опису відповідно до чинного стандарту»; «Інформаційна компетентність. Культура читання» та ін.

Криза в українському суспільстві зачепила усі, без винятку, сфери суспільного життя і торкнулася кожного громадянина і мешканця України. Необхідність подолання цієї кризи вимагає не тільки структурних реформ у всіх галузях існування, але й духовного формування нової генерації, національно-свідомої інтелігенції, яка буде здатна виховувати нове покоління свідомих та глибоко переконаних патріотів України.

Саме культурно-просвітницька робота бібліотеки виконує ті завдання, які разом із інформаційним забезпеченням учбового процесу роблять бібліотеку творчою лабораторією, центром психологічного комфорту, місцем, де можна відпочити, поспілкуватися, тому що поняття «виховання» охоплює багато аспектів: відносини між студентами та викладачами, співробітниками ВНЗ, організацію дозвілля, етичні норми, і взагалі розуміння свого місця у житті, у розбудові майбутнього своєї країни [382, с. 34].

Хто ми такі є – українці? Чого вчить нас історія? Що таке патріотизм? На кого з історичних постатей або наших сучасників можна рівнятись? Як реалізувати себе у житті, знайти кохання, створити сім'ю? Як бути здоровим, досягти успіху? Майже всі

заходи бібліотека кожен рік присвячує саме цим питанням. А ведення військових дій на території України, окупація частини нашої країни, інформаційна війна як ніколи порушили питання національно-патріотичного виховання молоді, формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до захисту національних інтересів [60, с. 15].

Підготовлена бібліотекою масштабна літературно-документальна виставка «Героям слава!» була присвячена Дню українського козацтва та Дню захисника України. У рубриках «Козацьку бунтівливу вдачу нам лишили предки з давнини», «Хроніки боротьби за Україну» та «З Україною в серці» було представлено літературу з історії українського війська від славетних днів козацтва, національно-визвольних змагань I половини ХХ століття, боротьби з фашистськими загарбниками до подвигів сучасних героїв-армійців, добровольців, волонтерів, які, не шкодуючи власного життя, стали на захист незалежності нашої держави. Окремі матеріали були присвячені викладачам та студентам, які брали участь в АТО, а також випускникам університету, які, на жаль, загинули, виконуючи свій національний обов'язок на Сході країни. Серед документів, представлених на виставці, великою популярністю користувалася книга Сергія Лойка «Аеропорт» із автографами автора та героїчних «кіборгів» – захисників Донецького аеропорту.

Немає майбутнього без минулого, і одним з головних завдань культурно-просвітницької роботи університетської бібліотеки є формування історичної свідомості молоді людини, тому що успіх нинішнього українського державотворення значною мірою залежить від того, чи зуміє сучасне покоління об'єктивно проаналізувати власний історичний досвід. Саме з цією метою кожного року готується цикл заходів до вшанування подій, що мали значне, величне або трагічне значення для історії та сучасного стану української державності (Дня пам'яті героїв Крут, Дня Соборності України, Дня Незалежності, вшанування пам'яті жертв Голодоморів, роковин Чорнобильської трагедії, Другої світової війни).

Ток-шоу «Я люблю Україну», в якому дві команди у шести раундах відповідали на запитання, які стосувалися історії і сьогодення нашої держави, державних символів, народних обрядів та звичаїв, біографій видатних співвітчизників, на прохання студентів проводилося декілька разів.

Читацькі конференції «Український вимір Великої Перемоги», «Бійцям, що мир несли в наш край» були присвячені подіям Другої світової війни, а саме – трагічній долі оstarбайтерів, життя під час окупації, голокосту єврейського населення, маловідомим фактам визволення Миколаївщини, боротьбі українського народу у складі партизанських загонів, діяльності загонів ОУН-УПА в роки війни. Виставки та огляди літератури «Пам'ять серця», «Тихі зорі вічної пам'яті», «Уклін живим, загиблим – слава», «Країни Європи після Другої світової війни» допомогли студентам більш яскраво уявити собі ті страшні часи.

30-м роковинам екологічної катастрофи – аварії на Чорнобильській АЕС було присвячено бесіду «Чорнобиль не має минулого часу», підготовлено лекцію-реквієм «Мужність і біль Чорнобиля» та інтерактивний проект «Чорнобиль: пряма мова», де на основі фактичного матеріалу, історичних довідок і статистичних даних, а головне – спогадів очевидців, групи студентів «змонтували» уявні документальні короткометражки, переглянули їх та обговорили побачене. Мета заходів – вшанування пам'яті учасників ліквідації та її наслідків, виховання у студентської молоді почуття поваги до трагічних сторінок історії України, до людей, які віддали своє життя в ім'я майбутнього.

Питанням екологічного виховання, поваги до оточуючого світу, здорового способу життя присвячена акція «Екологічна весна», в рамках якої проведено прес-діалог «Людина і природа: роль тварин у житті людства», ток-шоу «Екологічні проблеми харчування», комплексний захід «Тиждень сприяння здоровому способу життя», тому що саме екологічна безпека – один з основних чинників сталого розвитку здорового успішного суспільства.

Сьогодні ми все частіше звертаємося до традицій народно-ужиткового мистецтва. На прохання студентів був проведений

майстер-клас «Лялька-мотанка – сила традиції». Мета заходу – формування у студентів уміння осмислювати роль і значення традицій у житті людини та освоєння технології поетапного виготовлення ляльки-мотанки.

Уперше бібліотекарями читального залу був проведений художній вернісаж «Казкові квіти Петриківки». Приміщення читальної зали було прикрашено репродукціями кращих майстрів Петриківського розпису і прикладами класичних композицій. Крім виступів студентів про історію Петриківського розпису, його характерні особливості, відомих миколаївських майстрів Петриківки, проведено майстер-клас із виконання основних елементів розпису та презентація робіт за результатами майстер-класу.

Для кращого сприйняття студентами курсу «Українське народознавство» проведено засідання лабораторії читацької творчості «Народознавчий віночок». У ході обміну досвідом студенти підготували цікаві відеопрезентації до книг народознавчої тематики та представили свої мистецькі роботи.

Багато говориться про те, що мова – духовний скарб нації. Справді, це не просто засіб людського існування, це наша сутність, першозміст нашого буття. Саме мова формує і визначає свідомість, творить людину, культуру, історію. На жаль, мова дуже часто стає заручником і навіть жертвою політичних інтересів та протистоянь, використовується як інструмент досягнення політичних цілей. Практичним втіленням благородної мети збереження рідної мови та літератури, поваги до інших культур у бібліотеці МНУ ім. В. О. Сухомлинського проводяться літературно-музичні композиції («Рідної мови душа», «Без мови нашої, юначе, й народу нашого нема»), поетичні читання до ювілейних дат поетів та письменників.

Цікавим та яскравим для студентів став мовний проект «Українською прикольніше». До проекту ввійшли такі тематичні заходи: «Розмовляй українською та радій життю», «Україна починається з тебе» та «Моя улюблена книга українською».

Як відомо, застосування оригінального оформлення та нових форм роботи в організації і проведенні масових заходів

сприяє залученню більшої кількості відвідувачів та зацікавлює користувачів фондом бібліотеки, тому особливо треба відмітити оригінальність оформлення і подачі матеріалів на виставці-перегляді «Морфологічний путівник». Користувачам бібліотеки було представлено виставку у вигляді дендропарку «Морфологія», де частини мови були затишними скверами, які поєднувалися між собою «Алеєю теорії». Також подорожуючі морфологічним дендропарком могли відпочити на «Теоретичній площі», «Лінгводидактичному острові», «Озері пізнання», «Пристані самовизначення».

У сучасному динамічному середовищі стає все важче зацікавити молоду людину художньою літературою. З метою популяризації книги та читання, підвищення рівня читацької активності бібліотека намагається відкрити перед користувачами весь безмежний світ художньої літератури.

Виходячи з того, що студентська молодь надає перевагу всьому креативному, незвичному та неформатному, кожного разу бібліотека представляє художню книгу по-новому, цікаво та яскраво. Саме такими заходами можна вважати: Місяць молодіжної книги, в рамках якого відбулися 4 виставкових тижні: «Український BEST», «Жіночі голоси в українській літературі», «Сам на сам з книгою, або книжкове безсоння» та «Фентезі. Виставка одного жанру»; літературну вітрину «Книга, що стала подією», де були представлені книги «Записки українського самашедшого» Ліни Костенко та «Аеропорт» Сергія Лойка; незабутньо та яскраво пройшли поетичні читання «Кохання як муза» – зустріч із талановитими поетами, студентами та викладачами університету.

Кожна молода людина певним чином здібна. І у спільній підготовці масових заходів реалізується ще одне, найголовніше, завдання культурно-просвітницької роботи вузівської бібліотеки – виявити ці здібності й розвинути їх шляхом виховання віри у власні сили, спроможності реально оцінювати себе. Літературно-музичні вечори, творчі зустрічі сприяють розвитку творчих здібностей студентів. Але найбільш цікавими та наповненими з точки зору інтелектуальної та емоційної насиченості є такі заходи,

як студентські конференції та диспути, де взаєморозуміння досягається створенням в аудиторії атмосфери взаємоповаги і свободи самовираження. Під час таких активних заходів відбувається спілкування, спрямоване на те, щоб переконати співбесідника у правильності своєї позиції і схилити до співпраці; відбувається зіткнення різних думок і позицій, їх обґрунтування і зміцнення, що сприяє набуттю комунікативного досвіду, активізує розумову активність, веде до формування нових знань та уявлень. Учасники диспуту, зіставляючи суперечливі судження, намагаються дійти єдиної думки, знайти спільне рішення, встановити істину [169, с. 30].

Успіх диспуту багато в чому залежить від особистості бібліотекаря, зокрема його комунікабельності та комунікативної компетентності. Необхідно дбати про те, щоби спілкування в багатолюдній аудиторії проходило динамічно, адже увага молодої людини зосереджується перш за все на розмові з цікавим або парадоксальним змістом. Тут зовсім немає місця менторству – тільки співтворчість, готовність до сприйняття нової інформації, терпимість, тактовність, почуття гумору, самокритичність.

Логічний взаємозв'язок питань, перехід від однієї думки до іншої сприяють переконаності, обґрунтованості позитивних емоцій. Бібліотекар має заздалегідь уявляти і враховувати інтелектуальний і культурний рівень аудиторії, її специфіку: першкурсники чи магістри, майбутні філологи чи математики, спортсмени чи музиканти.

Серед найбільш вдалих диспутів, проведених співробітниками бібліотеки за останній час, були такі: «Психологія соціальних здібностей. Волонтерство», «Дороги, які ми обираємо», «Мистецтво жити. Твоє розуміння», «Сучасний стан освіти в Україні. Яким він має бути?», «Духовні ідеали сучасної української сім'ї», «Рання вагітність: психологічний та соціальний аспекти».

Сучасна молодь стикається з відсутністю прийнятних духовних орієнтирів, які поступово замінюються викривленими нормами життя, де все продається та купується, включаючи кохання та друзів. Водночас такі чесноти, як милосердя, духовність та

чесність, не поважаються та вважаються ознакою слабкості. У світі, де кожний сам за себе, де віртуальний світ замінює живе спілкування, відбувається відчуження між людьми та з'являється жорстокість.

Круглі столи «Уроки любові – гармонія в сім'ї і суспільстві», «Особливості дитячо-батьківських стосунків у сім'ї», «Дитині потрібна родина», диспут «Духовні ідеали сучасної української сім'ї», літературно-музична композиція «Ода Матері» присвячені питанням відродження високого статусу української родини, її авторитету, подружньої вірності, любові до дітей, поваги до батьків. Питанням морального виховання присвячені бібліографічні огляди: «Моральне та етичне виховання дітей дошкільного віку», «Сучасна родина та проблеми девіантної поведінки дітей», «Все починається з сім'ї».

Для опанування студентами етнокультурних знань, усвідомлення відмінностей між різними націями, релігіями, формування толерантного ставлення до культурних надбань різноманітних етнічних спільнот проведені диспут «Формування толерантності молоді у поліетнічному середовищі» та круглі столи «Релігійні процеси у світі: історія та сучасність», «Соціокультурні та психологічні особливості народів світу». Змістовними і наповненими стали виставки літератури «Особистість. Культура. Етнос», «Толерантність – важливий елемент світогляду та культури».

Для формування національної свідомості, поваги до рідної землі, свого народу, прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та представників інших націй, які живуть на території України, у читальному залі Наукової бібліотеки спільно з Радою національних товариств Миколаївської області було проведено захід «Жива бібліотека». Результатом таких інноваційних інтерактивних заходів є, перш за все, зміна поглядів, пріоритетів, переоцінка цінностей, формування позитивного ставлення до осіб, які є «іншими» за своїми уподобаннями, віруваннями, ціннісними орієнтаціями. Цей захід сприяє ідеї полікультурності. «Читачами» виступили студенти університету та коледжу, котрі мали бажання поспілкуватися з

«книгами», в ролі яких виступили представники національних меншин, що проживають у Миколаївській області, а саме – болгари, вірмени, роми, євреї, азербайджанці, корейці та інші. Подібні інтерактивні зустрічі мають велике значення для розвитку соціально-комунікаційних компетентностей молодого людини, оскільки суспільство досить часто керується стереотипними уявленнями, установками, чутками та плітками про представників інших культур. Унікальність цього заходу полягає у безпосередньому спілкуванні між «читачами» та «книгами», що руйнує бар'єр непорозуміння та упереджене ставлення. Завдяки такій інтерактивній формі учасники, маючи по 10–40 хвилин на спілкування з кожною «книгою», у невимушеній обстановці формують у собі почуття поваги, інтерес до людей з інших етнічних та релігійних груп. Демонстрація спільного, акцентування відмінного, мирно налаштовані дебати, можливість ставити необмежену кількість питань людям різного етнічного походження, відмінних вірувань та культурних традицій розширюють кругозір, формують у студентів не тільки полікультурний світогляд, а й полікультурне ставлення до оточуючих конкретних членів соціуму [173, с. 20].

Ще одна перевага активних заходів – навчання майстерного володіння мовою. В умінні зацікавити слухачів, виявити їх інтереси і потреби, дати максимальний обсяг знань та емоцій, які є рушіями розвитку інтересів і потреб, розкривається справжній професіоналізм майбутнього вихователя, педагога, психолога, журналіста.

Таким чином, Наукова бібліотека МНУ імені В. О. Сухомлинського не тільки забезпечує студентам доступ до знань та інформації, вона є осередком просвітницької роботи, а отже, своє покликання – допомогти МНУ імені В. О. Сухомлинського випустити зі своїх лав професійно успішні, високоосвічені, конкурентоспроможні, здатні досягти професійного успіху молоді кадри, які зможуть ефективно поєднувати сучасні знання і професіоналізм з високою активністю і моральністю, Наукова бібліотека намагається виконувати.

2.1.4 Роль університетського музею у формуванні професійних якостей студентів

Одним з ефективних сучасних засобів формування соціально активної особистості, стимулювання її інтелектуального розвитку та професійних навичок є засоби музейної педагогіки – нової наукової дисципліни на перетині музеєзнавства, педагогіки та психології і водночас напрямку практичної культурно-освітньої діяльності музеїв. Ці засоби спрямовані на активне використання в освітньо-виховному процесі потенціалу музеїв.

Вплив музейної діяльності на становлення особистості вперше комплексно розглядався на конференції «Музей як освітній та виховний заклад», що відбулася в 1913 році у німецькому місті Мангеймі. У доповіді директора Гамбурзької картинної галереї А. Лихтварка було обґрунтовано освітнє призначення музею як посередника в процесі ознайомлення відвідувача з експозицією та запропоновано новий підхід до відвідувача як учасника діалогу. Зародки ідей музейної педагогіки знайшли прибічників в усьому світі, отримали подальший розвиток і в новітні часи активно впроваджуються в музеях та навчальних закладах різного рівня. Особливу роль у вирішенні актуальних проблем навчання та виховання молоді, формуванні професійно успішної особистості відіграють університетські музеї.

Історичним досвідом розвитку вищої освіти і її сучасним станом доведена важливість музеїв як необхідного та обов'язкового структурного підрозділу університету. Тому будь-який поважний університет у світі неодмінно має у своїй структурі музей або кілька музеїв різних профілів. Це обумовлено унікальною місією музеїв в університетському просторі, яку не може перебрати на себе жоден з інших університетських підрозділів. Адже музеї університетів здатні виконувати особливі функції у збереженні, поширенні і популяризації наукових знань та культурних традицій, навчальному і науковому процесах, формуванні й становленні освіченої особистості, прищепленні поваги до кращих традицій навчального закладу та обраної професії, підготовці справжніх професіоналів своєї справи.

Як відомо, перші університетські музеї виникли майже одночасно з появою університетів і з самого початку посідали важливе місце в удосконаленні навчально-виховного процесу, розвитку наукових знань та формуванні університетської ідентичності в цілому. Одним з найкращих університетських музеїв є музей Ягеллонського університету (м. Краків, Польща) – одного з найстаріших європейських університетів. Колекція музею поділяється на сім зібрань: наукових інструментів, західноєвропейського живопису, негативів і фотографій, середньовічних і барочних скульптур, графіки, декоративного мистецтва, дерев'яних гравюр. Вельми цінним є досвід впровадження в університеті курсу «Muzeum miejscem nauczania» («Музей як місце навчання» – автор Р. Гай). Його ідеї спираються на розуміння музею як установи, що виконує суспільні, навчальні та виховні функції, сприяє міжособистісним контактам [129, с. 136].

Яскраві приклади ролі музеїв у становленні та розвитку університетів України містить історія Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Ще до початку занять у новоствореному в 1834 році Київському імператорському університеті Святого Володимира до Києва було перевезено передане університету майно ліквідованого Кременецько-Волинського ліцею, в тому числі бібліотека, навчальні прилади, нумізматичний кабінет, колекції мінералів, картин, гравюр та скульптур, і навіть рослини – для створення університетського ботанічного саду. Сьогодні в університеті функціонують 10 навчально-наукових музеїв різних профілів [276, с. 349].

У навчальний процес вищих навчальних закладів України впроваджуються спеціальні інтегровані курси та програми з музеєзнавства та музейної педагогіки, які мають на меті ознайомлення студентів з різноманітними аспектами щодо сучасної організації навчання, комунікації та дозвілля у музеї. Організація та проведення музейно-педагогічних занять активізує творчі можливості студентів, стимулює їх до вияву креативних якостей, розвиває здатність бачити проблему в багатоманітності підходів [129, с. 140].

Задля спільного дослідження і захисту університетської спадщини у 2000 році за підтримки Європейського Союзу було засноване міжнародне об'єднання «UNIVERSEUM»: академічне надбаня і університети». Переломною подією також стало створення у 2001 р. в рамках Міжнародної ради музеїв (ICOM), яка підтримується ЮНЕСКО, Міжнародного комітету університетських музеїв і колекцій (UMAC), що об'єднує представників з 40 країн світу. Ці міжнародні неурядові організації зарекомендували себе різноманітними програмами обміну досвідом, обговорень і публікацій, випуском щорічних періодичних видань. Важливою метою їх діяльності проголошено сприяння вивченню і збереженню наукового надбаня музеїв вищих навчальних закладів, осмисленню місця і ролі музею в рамках університетського простору, пошук найбільш відповідних засобів його розвитку в майбутньому на користь суспільства [276, с. 347].

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського знаходиться на початковому етапі створення власних традицій розбудови університетських музеїв та пошуку шляхів використання їх потенціалу в навчально-виховному процесі. Слід, однак, зазначити, що вже з часу заснування Миколаївського учительського інституту (1913 р.), від якого веде свою історію університет, у структурних підрозділах зберігались, зазвичай без належної систематизації, матеріальні свідчення його історії.

Перша спроба створення в навчальному закладі музею, який мав науково-педагогічний профіль, була здійснена в середині 20-х років ХХ ст. У 1925 р. штат музею Миколаївського інституту народної освіти (так тоді називався навчальний заклад) складався з трьох працівників. На базі музею проводились екскурсії, лабораторні заняття, читались лекції, працював гурток радіолюбителів. Музей відвідували не тільки студенти, а й робітники, червоноармійці, учні місцевих шкіл [87]. Із закінченням «золотого десятиріччя» в розвитку краєзнавства та музейної справи припинив свою діяльність і зазначений музей.

Значну роль у вихованні студентів та залученні їх до краєзнавчої роботи відіграв створений на початку 80-х років ХХ ст.

до 70-річчя навчального закладу музей історії Миколаївського державного педагогічного інституту. Фундатором та першим громадським директором музею к. іст. н., доц. І. С. Павліком (1925–2003) було організовано пошукову роботу по вивченню історії інституту, збирання та облік музейних предметів, оформлення експозиції в окремому приміщенні. На базі музею проводились екскурсії та інші форми освітньо-масової роботи [208, с. 46].

Реорганізація Миколаївського педагогічного інституту в університет та надання йому в 2010 р. статусу національного спричинили необхідність реконструкції музею та приведення його у відповідність із завданнями, які стоять перед університетом класичного типу. Триває розпочата кілька років тому розбудова університетського музейного комплексу, який нині складається з кількох спеціалізованих музеїв – Музею історії університету, Музею археології та етнографії, Музею «Педагогічна освіта Миколаївщини», Музею-лабораторії по впровадженню спадщини В. О. Сухомлинського та позамузейних об'єктів [55, с. 46].

Наукова концепція, завдання і зміст експозицій, тематична структура музейного комплексу університету розроблені на основі вимог музеєзнавства. Завданнями діяльності музеїв, що входять до музейного комплексу, є: урізноманітнення форм та методів навчально-виховної роботи шляхом використання музейних предметів та науково-допоміжних матеріалів; розширення науково-методичної бази для проведення навчальних та виробничих практик; популяризація серед викладачів, студентів та населення регіону наукових знань під час проведення екскурсій та інших форм масової науково-просвітницької роботи.

Оновлена до 100-річчя навчального закладу експозиція Музею історії університету, відкриття якої відбулося 11 жовтня 2013 року, віддзеркалює історію вишу від його заснування до сьогодення. Експозицію побудовано за розділами: «Нащадки освітянських традицій»; «Миколаївський учительський інститут (1913–1920)»; «Миколаївський інститут народної освіти (1920–1930)»; «Миколаївський інститут соціального виховання (1931–1933)»; «Миколаївський державний педагогічний інститут (1933–

1999)»; «Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського» (з 2010). В експозиції та фондах представлені документи, фотографії, рукописні та друковані наукові праці викладачів, підручники, зразки навчального обладнання, нагороди та інші матеріали, що відображають різні аспекти розвитку навчального закладу [214].

Крім стаціонарної експозиції, у приміщенні музею влаштовуються тимчасові виставки, присвячені різним аспектам історії навчального закладу. Значний інтерес відвідувачів викликала виставка «Миколаївські адресати В. О. Сухомлинського» (вересень 2014 р.). Представлені в експозиції матеріали відобразили зв'язки видатного педагога-новатора з Миколаєвом та викладачами Миколаївського педагогічного інституту.

Музей історії університету є не лише візиткою навчального закладу, а й місцем проведення лекцій та семінарів, базою музейної практики. Фонди музею використовуються дослідниками, які вивчають історію навчального закладу та інші проблеми історії регіону. Студенти беруть активну участь у поповненні музею новими матеріалами, інвентаризації музейних колекцій, записі спогадів випускників та ветеранів університету, проведенні масових освітніх заходів.

У 2009 р. при навчально-науковому інституті історії та права створено Музей археології та етнографії. При музеї працює студентський гурток гончарства під керівництвом відомого майстра народної творчості Сергія Глушка [215, с. 116].

Археологічний відділ експозиції відображає матеріальну культуру населення Миколаївщини від доби каменю до пізнього середньовіччя. Кам'яний вік історії краю представляють виставлені у вітринах крем'яні знаряддя праці – різноманітні нуклеуси, відщепи, скребки, які наші давні предки використовували у повсякденному житті.

У музеї зберігаються також знахідки багатьох археологічних культур бронзового віку, що існували на території Миколаївщини, зокрема ямної, катакомбної, багатоваликової кераміки, сабатинівської, білозерської. В основному це керамічні вироби з

характерним для кожної культури орнаментом та специфічною формою. У цьому комплексі особливо вирізняються речі з поселення Розанівка Новобузького району Миколаївської області (сабатинівська культура, XVI–XIII ст. до н.е.): керамічний посуд, вироби з бронзи і каменю. Особливо цікавими є антропоморфні стели та інші кам'яні культові предмети.

В експозиції широко представлені знахідки з городища фінальної бронзи Дикий Сад (XII–X ст. до н.е.), яке заходилося на високому березі Інгулу в центральній частині сучасного Миколаєва і було крупним соціально-економічним центром на перехресті важливих торгівельних шляхів того часу. У вітринах виставлені керамічний посуд, вироби з бронзи, кістки та рогу, кам'яні зернотерки, такелажний інструмент, предмети культу. Про зв'язки місцевого населення з регіоном Балкан свідчить унікальна поховальна урна-оссуарій. Серед експонатів – макет житлового приміщення давніх мешканців поселення, виготовлений студентами під керівництвом викладачів.

Скіфо-антична доба представлена в музеї комплексом бронзових виробів (бронзове дзеркало, різноманітні фібули тощо), керамічних виробів (амфори, чорнолакова, червонолакова кераміка), залізним мечем Ахеменідського типу. Основні археологічні пам'ятки цієї епохи на території Миколаївщини – городище на о. Березань, Ольвія, скіфські курганні поховання. Окремий виставковий комплекс присвячений кераміці Ольвії – найбільшого давньогрецького полісу на території Південно-Західного Причорномор'я, заснованого іонійськими колоністами в VI ст. до н.е.

Перебування на території регіону кочових народів, а також слов'янського населення в добу середньовіччя відображено виставленими у вітринах керамічними трубками, виробами із заліза (ножиці, ніж, вудила, стремена тощо), різноманітним посудом та іншими археологічними знахідками.

Велику зацікавленість виявляють відвідувачі музею до стендів з матеріалами про видатні археологічні пам'ятки нашого краю (Анетівку, Дикий Сад, о. Березань, Ольвію та ін.), а також відомих археологів, які досліджували пам'ятки Нижнього Побужжя.

Етнографічний відділ експозиції відображає особливості традиційно-побутової культури українців. Представлені предмети не тільки місцевого походження, а й інших регіонів України. На початку експозиції відтворено фрагмент інтер'єру традиційного українського житла Півдня України кінця XIX – початку XX ст.

В окремих вітринах представлені зразки жіночого та чоловічого натільного та плечового одягу кінця XIX–XX ст., знаряддя хліборобської праці, а також вироби народних ремесел, у тому числі сучасні гончарні вироби, створені відомим народним майстром Сергієм Глушком та його учнями – студентами Навчально-наукового інституту історії, політології та права. Складовою комплексу «Гончарство» є пропоновані увазі відвідувачів поза-музейні об'єкти – розташована в дворі інституту діюча гончарна піч та майстерня гончаря з повним комплектом обладнання.

У музеї виставлені знаряддя обробки дерева, шкіри, інші знаряддя праці ремісників та вироби різних промислів і ремесел. Будівельні матеріали представлені зразками цегли, черепиці, кованих цвяхів та ковальства. Експонуються також вироби художніх ремесел: вишивки, різьблення, писанкарства, народної іграшки, лозоплетіння тощо.

Навчально-освітню спрямованість етнографічного розділу експозиції музею підкреслює стенд «Етнографічна практика». Його текстова частина містить «Кодекс професійної етики етнографа», інформацію про основні форми експедиційної роботи. Різні етапи польових досліджень унаочнюють зразки фотографій та креслень. Матеріали стенду підготовлені на основі досвіду проведення етнографічної практики в університеті.

Експозиція музею «Педагогічна освіта Миколаївщини» (створений у 2011 р. при Інституті педагогічної освіти) присвячена історії впровадження педагогічних ідей та розвитку педагогічних закладів у регіоні. Музей має експозиційні розділи: «Історія педагогічної освіти Миколаївщини»; «Педагогічні династії»; «Розвиток педагогічної освіти в умовах цивілізаційних змін»; «Міжнародні зв'язки в розвитку педагогічної освіти» [55, с. 56].

У 2003 р. в університеті створено кімнату-музей В. О. Сухомлинського і Науково-методичний центр гуманної педагогіки. Тут зібрані матеріали, присвячені вивченню та творчому використанню педагогічних ідей видатного педагога в Україні та за кордоном. Експозиція складається з розділів: «Філософія виховання»; «Проблеми виховуючого навчання»; «Створення розвиваючого середовища»; «Виховна система В. О. Сухомлинського та світова педагогічна практика». В окремій вітрині виставлені особисті речі Василя Олександровича, передані до музею його донькою О. В. Сухомлинською.

Зусиллями викладачів та студентів на території університетського парку облаштовано оригінальний позамузейний об'єкт – «Сад радості», призначений для проведення занять просто неба. Такі заняття були невід'ємною складовою педагогічної системи видатного педагога-новатора. На кафедрі освітніх технологій було також створено студентську наукову лабораторію вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського [54, с. 165].

Стаціонарна експозиція, тимчасові виставки та матеріали фондів музейного комплексу університету тісно пов'язані з навчальними програмами, використовуються в навчально-виховному процесі, при викладанні нормативних курсів, написанні дипломних робіт, проведенні навчальних та виробничих практик. На базі університетських музеїв проводяться екскурсії, виставки народних ремесел, зустрічі з ветеранами університету та знаними земляками, а також інші форми масової просвітницької роботи, здійснюється популяризація науково-педагогічних знань серед населення регіону.

Підвищенню ролі музейного комплексу в розвитку університету сприятиме здійснення намічених на найближчу перспективу наступних заходів: більш чітке визначення та закріплення правового статусу університетських музеїв; покращення їх фінансування та технічного оснащення; розширення площ спеціально обладнаних фондосховищ; удосконалення системи обліку та умов зберігання музейних колекцій; урізноманітнення форм експозиційно-виставкової та науково-освітньої роботи; встанов-

лення зв'язків з вітчизняними та зарубіжними музеями відповідного профілю з метою обміну досвідом. На жаль, у складі комплексу поки що відсутні музеї природничого та технічного профілів, що значно обмежує науково-дослідну базу підготовки фахівців відповідних спеціальностей.

Пріоритетними напрямками діяльності музейного комплексу МНУ імені В. О. Сухомлинського є: показ за допомогою музейних предметів підвищення соціального значення університету; відображення змін у методиці викладання, наукових досліджень та формуванні університетської ідентичності; використання музейних колекцій та експозицій для підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Отже, місія університетського музею полягає в активній участі в педагогічному процесі, забезпеченні високого рівня освітньої і наукової діяльності вищого навчального закладу, у збереженні та дослідженні фактів з історії науки і освіти, формуванні наукового світогляду, популяризації традицій корпоративної культури інтелігенції, формуванні професійно успішної особистості. В умовах класичного університету особливого значення набуває впровадження інтегративних музейно-педагогічних курсів для формування навчальних компетенцій студентів, організації нового середовища навчання, проектування професійно успішного фахівця.

2.1.5 Формування професійної успішності майбутніх фахівців в умовах реалізації програми ТЕМПУС

Процес оновлення змісту освіти України, збільшення обсягу знань, умінь і навичок, якими мають володіти випускники вищої школи, загострили проблему забезпечення успішності та конкурентоспроможності фахівців. На всіх рівнях освіти здійснюються пошуки способів інтенсифікації та модернізації системи підготовки фахівців, підвищення якості навчання з використанням нових методів та залученням інформаційних технологій. Саме тому перед вищими навчальними закладами постає завдання підготовки конкурентоспроможних фахівців різних

спеціальностей, які володіють іноземною мовою, спрямовані на саморозвиток і готові до міжнародної професійної діяльності в полікультурному просторі.

Вирішуючи цю проблему, вища школа одним з найважливіших освітніх пріоритетів визначила інтереси особистості, а навчальну та професійну успішність – найважливішим показником якості підготовки фахівців [105]. Виявлення та наукове обґрунтування комплексу умов реалізації особистісних можливостей студентів, досягнення їх навчальної та професійної успішності є актуальним завданням теорії і практики професійної освіти.

Особливого значення проблема формування навчально-професійної успішності студентів набуває у процесі підготовки майбутніх учителів, які виступають основним соціально-інтелектуальним ресурсом суспільства.

Проблема професійної успішності актуалізується у зв'язку з тим, що:

- навчально-професійна успішність випускників є умовою еволюції педагогічних інститутів;
- навчально-професійна успішність – особиста проблема самих випускників, тому пов'язана з побудовою їх професійного та життєвого шляху;
- навчально-професійна успішність випускників визначає перспективи розвитку освітніх закладів, до яких молоді фахівці направляються на працевлаштування [150].

Як зазначає С. Б. Кузікова, становлення професіонала можливе лише в результаті єдності як професіонального, так і особистісного розвитку. Простежуючи особливості феноменології саморозвитку особистості як суб'єкта діяльності, дослідниця акцентує увагу на значенні саме професійної діяльності як оптимального чинника її творчого саморозвитку. Вона стверджує, що, з іншого боку, визначення параметрів моделі фахівця-професіонала в різних сферах життєдіяльності, простеження основних змін у цих параметрах у міру підвищення професійного зростання людини привели до розуміння важливості механізму саморозвитку в професійному становленні фахівця. Те, як людина буде

сценарій свого професійного життя, залежить від її психологічних особливостей та якості фахової підготовки. Однак професійна діяльність також впливає на особистісні якості і поведінку людини, може стимулювати її особистісне зростання або, навпаки, руйнувати, деформувати, стаючи, таким чином, регулятором особистісного саморозвитку. Звідси особистісний і професійний саморозвиток взаємозумовлюють і взаємопосилюють один одного [158].

В умовах євроінтеграції України в європейський освітній простір виникла потреба у формуванні фахівців нового типу, здатних до успішної професійної діяльності, відповідальних за своє майбутнє та самовпевнених у своїх професійних якостях. Тому серед основних якостей особистості фахівця виділяють, поряд із компетентністю, комунікабельністю, знанням своєї справи тощо, і такі риси, як ініціативність, креативність, мобільність, а також готовність до сприйняття інноваційних змін. З викладеного вище зрозуміло, що становлення сучасного фахівця можливе тільки за умови єдності розширення професійних знань і вдосконалення вмінь та постійного особистісного і професійного саморозвитку [158].

Головною метою викладання іноземної мови професійного спрямування на кафедрі англійської філології є формування в студентів комунікативної компетенції в межах їх майбутньої спеціальності, а саме вмінь та навичок висловлювання в усній та письмовій формі в межах професійної тематики, оволодіння необхідною термінологією.

Пошук шляхів удосконалення методики викладання професійно зорієнтованих дисциплін англійською мовою зумовило необхідність застосування нових інноваційних методів викладання англійської мови.

Використання комп'ютерних технологій викладачами кафедри англійської технології спрямоване не лише на контроль знань студентів, але й на їх поглиблення. Саме тому на кафедрі були створені спеціальні програми для формування в студентів мовної компетенції в рамках професійного спрямування, вико-

ристання мережі Інтернет у навчальному процесі, були розроблені проекти, презентації з використанням комп'ютерних технологій та інтернет-ресурсів. Поєднання застосування згаданих засобів у викладанні іноземної мови з використанням сучасних інформаційних технологій – це один із шляхів підвищення мотивації студентів, адже для сучасної людини оволодіння навиками користування комп'ютером, пошуку необхідної інформації в Інтернеті є невід'ємними факторами професійної самореалізації. Обговорення підготовленого студентом матеріалу з використанням мережі Інтернет, дискусії, рольові ігри сприятимуть ефективному формуванню навичок монологічного та діалогічного мовлення і розвитку комунікативних умінь.

Як відомо, у 2014 році відбулися певні позитивні зміни як в організаційному, так і в змістовному аспектах розвитку мовної освіти. Згідно із Законом України «Про вищу освіту», який набув чинності у вересні 2014 року, значна увага приділяється формуванню готовності та академічної мобільності майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах запровадження сучасних інноваційних технологій навчання [105].

Модернізація змісту підготовки майбутніх учителів іноземних мов вимагає співвідношення рівнів володіння іноземними мовами, визначення нових підходів до відбору змісту та організації матеріалів, використання адекватних форм та видів контролю навчання.

Рекомендовані рівні володіння іноземними мовами:



Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, фахівець повинен мати сформовану комунікативно-мовленнєву компетенцію, яка складається з лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного компонентів, що приводить до опанування іноземною мовою на рівні досвідченого користувача – C1 та C2 [104].

Закон «Про вищу освіту» сприяє впровадженню нових інформаційно-комп'ютерних технологій (у подальшому – ІКТ), зокрема «змішаного навчання» («blended learning»), що передбачено реалізацією проекту TEMPUS 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження онлайн-технологій під час підготовки вчителів під керівництвом університету Астон (Велика Британія), що, у свою чергу, інтенсифікує процес формування професійної успішності майбутніх фахівців іноземних мов [216].

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського здобув перемогу в 6-му конкурсі програми TEMPUS IV та став учасником проекту 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK-TEMPUS-JPCR Aston University Developing the Teaching of European Languages: Modernising Language Teaching through the Development of Blended Masters Programmes («Вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження онлайн-технологій у підготовку вчителя»).

Мета проекту – розширення співробітництва між країнами Європейського Союзу, що ввійшли у проект (Великою Британією, Німеччиною, Францією), та країнами-партнерами (Україною, Узбекистаном, Росією) у галузі вищої освіти через вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження онлайн-технологій. Проект спрямований на посилення взаємозв'язку між середньою та вищою освітою, а також на модернізацію навчальних магістерських програм у площині Болонського процесу.

Цільова група проекту – це викладачі іноземних мов вищих навчальних закладів, магістранти та аспіранти, викладачі регіональних вузів з підвищення кваліфікації вчителів, вчителі європейських мов у школах та представники місцевих структур у сфері освіти.

Одним із перших дослідників дистанційного навчання в Україні В. М. Кухаренко було зазначено, що, незважаючи на той факт, що дистанційна освіта передбачає можливість самостійної роботи для засвоєння матеріалу, вона пропонує якісно нову підготовку фахівців [171]. Проблемами запровадження дистанційного навчання займалися як вітчизняні (О. О. Андреев, В. Биков, В. М. Кухаренко, В. В. Олійник), так й іноземні вчені (Ch. R. Graham, G. Dudeney, N. Hockly, V. Tomlinson, C. Whittaker), і всі вони підкресливали високу ефективність та результативність такого навчання.

Актуальність впровадження дистанційного навчання обумовлена тим, що воно вдосконалює навчальний процес і здійснюється за допомогою наступних технологій: Інтернет, відеоконференції, мобільне навчання та «змішане навчання» («blended learning»).

Із вищезазначених дистанційних технологій «змішане навчання» («blended learning») є найбільш гнучким і інтегрує форми традиційного та дистанційного навчання. Воно передбачає викладання матеріалів у електронному вигляді та обов'язковий зворотний зв'язок між викладачем та студентами як в електронній, так і в очній формі навчання.

Сам термін «змішане навчання» («blended learning») виник у діловому стилі при корпоративному навчанні у 1999 році, а згодом його модифікували під систему освіти у своїх працях Ч. Р. Грем «all learning is blended learning» [403].

Трактування терміна ще деякий час було не визначеним, і у 2006 році У. Мейсі запропонував наступне: «...blended learning has always been a major part of the landscape of training, learning and instructions» [413].

Поняття «змішане навчання» («blended learning») широко вживалось у корпоративному навчанні, метою якого є підвищення якості підготовки фахівців, його визначення носило достатньо амбівалентний характер. Саме тому змішане навчання також називають гібридним навчанням «hybrid learning» та комбінованим (змішаним) навчанням «mixed learning» [14].

З урахуванням особливостей вищого навчання «змішане навчання» («blended learning») може трактуватися як «a combination of technology and classroom instruction in a flexible approach to learning that recognizes the benefits of delivering some training assessment online but also uses other models to make up a complete training programme which can improve learning outcomes and/or save costs» [385, с. 534].

В умовах модернізації вищої освіти в Україні сучасні дослідники виділяють два підходи до визначення поняття «змішане навчання». Так, перший підхід базується на припущенні того, що такий вид навчання допускає запровадження дистанційних курсів із активними методами навчання: основний навчальний матеріал подається у дистанційному курсі, а його відпрацювання і закріплення відбувається на заняттях з викладачем, тобто «face-to-face» [14].

Другий підхід розглядає використання ІКТ у стаціонарному навчанні. Отже, основними складовими навчання виступають змістовний та інструментальний аспекти, тобто відбувається певна комбінація матеріалу з дисципліни із процедурою його відпрацювання [128].

Дотично до підготовки майбутніх учителів іноземних мов ЗМ має на меті інтеграцію не тільки самих компонентів змісту навчання, а й методів імплементації матеріалів [403].

У монографії «Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Design» Ч. Грем рекомендує дотримуватися наступних положень/питань при застосуванні змішаного навчання на заняттях з іноземних мов: взаємодія на уроці з викладачем – наскільки важливо застосовувати «face-to-face» навчання. Дослідник наголошує, що в умовах навчання іноземних мов такий вид діяльності не повинен бути недооціненим; автономія студента – наскільки студент може самостійно обирати курс навчання та тип «змішаного навчання»; методи навчання – яким чином підготувати викладачів для роботи в умовах «змішаного навчання» та забезпечити технічну підтримку; баланс між інновацією та продуктивністю навчання – яким чином отримати ефективність

та результативність навчання; культурна адаптація – чи існує потреба адаптувати навчальні матеріали для певних соціальних груп / місцевості; застосування інтерактивних технологій навчання – чи підходить застосування «змішаного навчання» для всіх соціальних верств суспільства [403].

Спираючись на попередні дослідження, П. Шарма розробив п'ять рекомендацій для викладачів іноземних мов при застосуванні «змішаного навчання»: – викладач розпочинає заняття з використанням відеопрезентації із залученням студентів до обговорення та із застосуванням он-лайн технологій. Як результат студенти повинні самостійно підготувати відеопрезентацію; – задля результативності навчання дослідник пропонує використовувати *class wiki* (електронна сторінка, на яку можуть додавати матеріали студенти); – необхідно створити *подкаст* (цифровий медіа-файл або низки таких файлів, які розповсюджуються в Інтернеті для відтворення на портативних медіа-програвачах чи персональних комп'ютерах. За змістом вони можуть нагадувати радіо-шоу, звукову виставу, містити інтерв'ю, лекції чи будь-що інше, що належить до усного жанру. Термін «podcast» є поєднанням назви портативного програвача музики iPod та слова *broadcast*); – використання платформи Moodle задля підтримки віртуального навчального середовища; – імплементація он-лайн щоденника (блог), щоб студенти мали змогу ділитися не тільки своїми враженнями, але й досягненнями [422].

Головна мета використання «змішаного навчання» у процесі підготовки фахівця іноземних мов полягає у поєднанні методів очної і дистанційної форм навчання. Очні елементи можна використовувати задля залучення студентів до роботи з різними видами ІКТ під безпосереднім керівництвом тьютора або викладача. Дистанційне навчання, з іншого боку, «занурює» студентів у мультимедійний контент, у будь-який час і будь-яке місце, де є доступ до Інтернету. Таким чином, поєднання очної та дистанційної форм навчання створює гнучку технологію навчання.

Ще один важливий елемент такого типу навчання – це активна соціальна взаємодія, що передбачає регулярне спілкування

між викладачем і студентами, забезпечує безпосередню інтеграцію онлайн- та офлайн-контенту і зробить навчання максимально ефективним.

Необхідно зазначити, що навчальні програми в умовах «змішаного навчання» («blended learning») завжди складаються під конкретні курси, тому розробники можуть вибирати оптимальне поєднання з величезної кількості варіантів формального і неформального, очного та дистанційного навчання. Це пояснюється тим, що «змішане навчання» включає в себе ретельно сплановану послідовність різних видів навчальної активності.

Саме тому для розробки ефективного курсу в умовах «змішаного навчання» слід враховувати наступні показники:

1. «Змішане навчання» завжди має носити чітко цілеспрямований характер. Задля досягнення мети навчання усі завдання (корисні електронні ресурси) повинні мати єдину мету/вектор. Студентам потрібна можливість самостійно приймати рішення в процесі навчання та усвідомленість у своїх можливостях, проте щодо питань змісту навчання вони повинні дотримуватись порад викладачів.
2. Основою «змішаного навчання» («blended learning») виступає системний підхід. Усі вправи та виклад інформації необхідно подавати системно і логічно. Бажано розробити зручний розклад, виявити цільову аудиторію, підібрати основний навчальний матеріал і відповідні методи роботи з ним, оцінити і врахувати ті обмеження, які існують у зв'язку з бюджетом і технологіями, запровадити електронну платформу навчання.
3. Розроблення адекватної форми оцінювання знань та вмінь студентів (запровадження різноманітних форм assesment).
4. Оптимальне співвідношення методів навчання. Як свідчать праці іншомовних дослідників, співвідношення навчального часу розподіляється наступним чином: 75 % займає дистанційне навчання (online) та 25 % – аудиторне навчання (face-to-face) [399, с. 138].

Враховуючи пропозиції Г. Дадні і Н. Хоклі, необхідно мати на увазі, що в Україні навчання іноземних мов здійснюється в умовах відсутності відповідного/адекватного мовного соціального середовища, тому відсоток на аудиторне навчання може бути збільшений до 50, відповідно, аудиторне та змішане навчання складуть 50 на 50 %.

Як і будь-яка система навчання, «змішане навчання» («blended learning») має декілька недоліків і переваг. До переваг слід віднести використання як традиційної, так і дистанційної форми навчання, що дає змогу використовувати не тільки дискусії, але й інші види інтерактивних завдань, що сприяє рефлексії та підвищенню мотивації студентів.

Відсутність соціального мовного середовища обмежила можливість вільного доступу до інтерактивних сучасних джерел, викладачам бракує наявності сучасних методик з використанням ІКТ, що характеризується низькою обізнаністю викладачів із сучасними методиками проектування систем та концепцій розвитку ІКТ Web 1.0, Web 2.0 та Web 3.0.

Виходячи з усього вищезазначеного, можемо стверджувати, що «змішане навчання» («blended learning») є сучасним та передовим засобом навчання, що поєднує традиційне, аудиторне, та дистанційне навчання з метою організації гнучкої системи навчання іноземних мов у загальноєвропейському контексті мовної освіти, що сприяє формуванню професійної успішності майбутніх фахівців іноземних мов.

2.1.6 Полікультурна компетентність професійно успішної особистості майбутнього вчителя іноземної мови

Сьогодні в умовах процесу глобалізації вищої освіти відбувається змішання різних етнічних культур, як результат, людина в сучасній соціокультурній ситуації взаємодіє з різними культурами, що вимагає розуміння, поваги до культурної ідентичності інших людей. Питання виховання особистості, яка з повагою ставиться до своєї етнічної спадщини і водночас поз-

бавлена національної обмеженості, набуває особливої актуальності.

На сучасному етапі в Європі дійсно важливим виявляється знання різних мов, у зв'язку з чим зростає природна мотивація до їх вивчення, а тому важливо підтримувати цей інтерес на державному рівні. Потреба у розвитку вітчизняної полікультурної освіти збігається з аналогічними проблемами в світовому освітньому процесі, формується традиція полікультурної освіти і в Україні. Ми розуміємо, як важливо знати декілька мов, оскільки їх вивчення сприяє вихованню толерантності, досягненню взаєморозуміння між народами, повазі до особистості. Багато європейських країн активно вводять вивчення різних мов, розробляють і здійснюють програми з підтримки місцевих мов, інтеграції іммігрантів у нове культурно-мовне середовище та збереження культури етносу. Кількість мов, запропонованих для вивчення в країнах Європи, постійно збільшується, збільшуються можливості для отримання досвіду міжкультурного спілкування.

В європейських країнах проводиться робота за наступними напрямками: досліджується рівень оволодіння нерідною мовою, поширюється програма «Загальноєвропейський мовний портфель», відповідно до якої задаються рівні володіння мовою, розробляються законопроекти з мовної політики в галузі освіти, проводяться спільні заходи з недержавними та міжнародними організаціями, в засобах масової інформації висвітлюються досягнення у цій роботі. Загальноєвропейські концепції володіння іноземною мовою містять основні положення сучасного підходу до навчання іноземних мов на різних освітніх рівнях і в різних умовах.

Як зауважує Б. С. Гершунський, «...у сучасному світі немає більш важливої проблеми, ніж пошук шляхів єднання людських спільнот на основі їх взаєморозуміння, духовної конвергенції та інтеграції... Прийшов час зрозуміти, що в основі взаєморозуміння людей, народів і держав лежить їх увага та інтерес один до одного, аргументоване, доказове знання про ті духовні ідеали, етичні пріоритети, світоглядно обумовлені мотиви поведінки, які в сукупності визначають менталітет тієї чи іншої спільноти» [64].

Безперечно, сьогодні без повноцінного володіння іноземними мовами, які є засобом міжкультурної комунікації, процес інтеграції в міжнародне співтовариство стає проблематичним. Особливо добре це розуміє сучасне покоління студентської молоді, яка активно прагне до участі в міжкультурній комунікації і вивчає одночасно дві іноземні мови і більше. Володіння іноземними мовами як засобом міжкультурної комунікації в умовах глобалізації діяльності світового співтовариства високо оцінюють представники різних наукових напрямів.

У зв'язку з цим все більш актуальною стає проблема підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до міжкультурного спілкування. На перший план висувається завдання побудови адекватної системи розвитку особистості та її професійної актуалізації. Це вимагає постійного пошуку більш досконалих форм організації навчальної роботи зі студентами, зокрема майбутніми вчителями іноземних мов, нових форм соціально-педагогічної діяльності в різних умовах і з різними категоріями суб'єктів освітнього процесу. Саме тому на рівні вищої школи навчання іноземної мови як засобу спілкування між фахівцями різних країн розуміється не просто як прикладне завдання, а як фундаментальна підготовка полікультурної особистості. Відповідно, іноземна мова фахівця такого роду є і знаряддям виробництва, і частиною культури, і засобом гуманітаризації освіти. Все це передбачає фундаментальну й різнобічну міжкультурну підготовку майбутніх фахівців.

Розвиток теорії і практики полікультурної освіти пов'язаний з іменами сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідників. Ідея полікультурної освіти має на увазі інтегроване вивчення дисциплін на полікультурній основі і сприяє виробленню в учнів здатності працювати в полікультурному колективі (Дж. Бенкс, К. Грант, П. Янг та ін.).

Поняття «полікультурність» відображається в науці під різними термінами, такими як: полікультурна освіта (І. В. Васютенкова, В. В. Макаєв, З. А. Малькова, Л. Л. Супрункова та ін.); мультикультурна освіта (Д. Бенкс, Р. Люсієр, Я. Пей, А.В. Шафікова та

ін.); школа діалогу культур (В. С. Біблер, Н. Б. Крилова, В. О. Тішков та ін.); полікультуралізм в освіті (Г. М. Коджаспірова); багатокультурна освіта (Г. Д. Дмитрієв); міжкультурне навчання (Л. Г. Веденіна); кроскультурна освіта (А. П. Ліферов, Т. Г. Стефаненко та ін.); інтернаціональна освіта (А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський). Як наслідок, зросла кількість досліджень етнонаціональної, полі-особистісно-культурної та полі-етно-культурної освіти, розробок оригінальних педагогічних теорій (О. В. Аракелян, Є. В. Бондаревська, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк, А. А. Факторович, В. Ю. Хотинець, Ф. Г. Ялалов та ін.).

Наукові праці українських дослідників (Л. О. Голік, Л. А. Гончаренко, О. В. Гукаленко, Т. В. Клищенко, М. Ю. Красовицький, В. В. Кузьменко та ін.) присвячені вивченню передумов запровадження полікультурної освіти в Україні, розгляду теоретико-методологічних засад формування полікультурної компетентності та спеціальної підготовки майбутніх педагогів, здатних діяти у поліетнічному регіоні.

Аналіз наукової педагогічної літератури дозволив дійти висновку, що полікультурний підхід сприяє створенню полікультурного середовища, яке має за рахунок діалогового міжкультурного спілкування, прилучення студентів до національної та загальнолюдської культури виховувати професіоналізм. Найчастіше під полікультурністю науковці розуміють сукупність соціально-психологічних характеристик, що забезпечують можливість мирного співіснування суб'єктів як представників різних культур в умовах демократичного гетерогенного соціуму.

На наш погляд, універсальне визначення терміна «полікультурна освіта» дає І. Д. Ікоєва, а саме: «полікультурна освіта – це спосіб виховання гармонійної толерантної особистості, яка поважає культуру, традиції інших народів країни та світу з метою зниження міжетнічних конфліктів, ксенофобії, шовінізму на основі позитивного міжетнічного спілкування». Основними функціями полікультурної освіти науковець називає: гуманітарно-виховну, соціальну, культурологічну і миротворчу. Розвиток полікультурної освіти представляє як інноваційний процес, для

ефективного перебігу якого необхідно враховувати логіку і технологію ініціювання та втілення нових ідей, основні характеристики даного процесу, його структуру, зміст та умови, за яких його протікання буде найбільш продуктивним. В основу полікультурної освіти закладені такі принципи: врахування особливостей багатонаціонального мовного середовища; поєднання інтересів учителів та учнів у вирішенні навчально-пізнавальних завдань; єдність педагогічних позицій; гуманізм; творча спрямованість освітнього процесу; культуровідповідність і полікультурність в освіті [118].

У педагогіці ідея полікультурної сутності освіти з точки зору єдності національного (народного) і загальнолюдського (наднаціонального, культурного) була обґрунтована С. Й. Гессеном: «тільки в міру здійснення народом загальнолюдських цінностей стає він індивідуальністю, яка займає своє особливе, незамінне місце в загальнолюдській культурі, тобто стає нацією» [65, с. 343]. Внаслідок цього «будь-яка гарна освіта за необхідністю буде національною, хоча б вона і не турбувалася спеціально про розвиток національного почуття» [65, с. 354].

Полікультурна освіта становить інтегративну частину загальної освіти і орієнтована на формування індивіда, який готовий до активної творчої діяльності в середовищі, що розвивається, зберігає свою соціально-культурну ідентичність, прагне до розуміння інших культур, поважає інші культурно-етнічні спільноти, який уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей і вірувань [338].

У своєму дослідженні В. І. Бондаренко наголошує, що істотну роль у полікультурній освіті відіграє вивчення загальнолюдських цінностей і світової культури. Ці цінності є відображенням людських відносин, вірувань і життєвого досвіду. Цінності можуть бути і суто особистими, але найбільш важливі з них однакові для людей однієї нації, культури чи релігії. Існують, однак, цінності універсальні, поширені настільки, що вони навіть якоюсь мірою визначають, що значить бути людиною. Для полікультурної освіти важливі як універсальні цінності, які визнача-

ють групову приналежність і створюють унікальні культури і погляди на світ, так і суто особисті, які допомагають кожній особистості взаємодіяти одна з одною [38].

Нерозривний зв'язок навчання іноземної мови та культури іншої країни підкреслює і В. В. Гурмаза, виокремлюючи наступні принципи їх єдності. Перший принцип реалізується в засвоєнні людиною, що виросла в одній національній культурі, істотних фактів, норм і цінностей іншої національної культури. При цьому важливо сформулювати позитивне ставлення до отриманої в процесі навчання інформації про країну. Другий принцип – формування позитивної установки до народу, що є носієм мови, адже вивчення мов починається з метою зближення народів. Третій принцип втілює в собі вимоги цілісності й гомогенності мовного навчального процесу: країнознавча інформація підлягає витягу з природних форм мови і навчальних текстів і не має привноситися ззовні. Нарешті, четвертий принцип також пов'язаний з уточненням специфіки країнознавства: країнознавчий аспект викладання реалізує в навчальному процесі філологічний спосіб вторинного пізнання дійсності [81, с. 33].

Формування багатомовної особистості має передбачати не тільки оволодіння вербальним кодом нерідної мови, уміння користуватися нею під час спілкування, але й формування у свідомості картини світу носія цієї мови як представника певного соціуму, тому навчання має бути спрямованим на залучення до міжкультурного осмислення вимірів дещо різних соціокультурних спільнот (рідної та іноземної).

За Н. Г. Марковою, основну роль у формуванні толерантних взаємовідносин між людьми відводили і відводять освіті, яку традиційно трактують як процес і результат засвоєння людиною досвіду у вигляді системи знань, умінь та навичок, відносин і розглядають як частину соціалізації. Формуючи особистість майбутнього фахівця у галузі за допомогою розвитку у нього культури міжнаціональних відносин, ВНЗ одночасно визначає життя майбутнього підростаючого покоління. Тому вміння наступних поколінь багато в чому залежить від якості сьогоденної

підготовки студентів вищої школи, оволодіння культурою між-національних відносин. Проблема формування культури між-особистісних і міжнаціональних відносин вирішується, насамперед, через полікультурне виховання й освіту. Тому важливою умовою є створення полікультурного середовища, що сприяє визнанню культурної самобутності народів і формуванню полі-толерантності [194].

Наявність полікультурної (інтеркультурної, міжкультурної) компетенції як кінцевого результату полікультурної освіти передбачає засвоєння значного обсягу позамовної інформації, необхідної для адекватного спілкування та взаєморозуміння з представниками інших культур [305].

Полікультурна компетентність студента розуміється Л. Ю. Даниловою як професійно значуща інтегративна якість особистості, що охоплює мотиви пізнання, прийняття загального і специфічного в кожній з культур як цінності; знання законів, способів життєдіяльності та розвитку полікультурного світу; умінь застосовувати їх на практиці виховання майбутнього учня як людини культури». Структура полікультурної компетентності представлена чотирма компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним і емоційним. На думку Л. Ю. Данилової, «ефективному формуванню полікультурної компетентності студента в освітньому процесі вузу сприяють такі педагогічні умови: організація текстової діяльності студента, що забезпечує діалог культур на заняттях іноземної мови; побудова програми формування полікультурної компетентності студента, що включає мету, принципи, етапи, зміст, механізми реалізації, мовні освітні проекти і результат, спрямованої на реалізацію ідеї виховання «людини культури»; створення на заняттях атмосфери, що максимально наближена до природних комунікативних умов і забезпечує міжсуб'єкту взаємодію викладача і студента [82].

Як вважає А. М. Хупсорокова, загальносоціальний зміст полікультурної компетентності педагога можна розглядати як фундамент розвитку професійної складової даної якості. Професійний аспект являє собою свого роду екстраполяцію загальносоці-

ального змісту в контексті професійної діяльності. Виходячи з цього логічно є така ієрархічна цільова послідовність процесу формування полікультурної компетентності студентів: від освоєння загальносоціального змісту міжкультурної взаємодії до екстраполяції цього змісту в комунікативну сферу професійної діяльності і далі – до підготовки студентів до здійснення полікультурного виховання. Повноцінне освоєння студентами всієї сукупності загальносоціальних і професійно орієнтованих полікультурних знань і умінь, цінностей і мотивів поведінки, стратегій поведінки і діяльності свідчатиме про сформованість у майбутніх педагогів полікультурної компетентності [365].

Результатом підготовки професійно успішного майбутнього викладача є опанування ним таких соціокультурних цінностей, як: особистісні цінності людини, яка перебуває в постійному діалозі із собою, з іншими людьми, національною культурою, культурами країн, мова яких вивчається; цінності педагогічної діяльності; цінності культури спілкування державною, рідною, іноземною мовами; цінності освітнього середовища факультету, вищого навчального закладу, а також педагогічної практики, де відбувається формування майбутнього фахівця; цінності культури особистості (правової, педагогічної, психологічної, екологічної, економічної, естетичної) [304, с. 23–24].

Під процесом підготовки майбутніх учителів іноземних мов до кроскультурної комунікації розуміють систему роботи у ВНЗ, спрямовану на створення спеціальних педагогічних умов, що сприяють розвитку у студентів прагнення до подолання культурного й лінгвістичного бар'єру; формування навичок культури іншомовного спілкування; сприяння розвитку мотивації та формування потреби у міжкультурній комунікації як засобу професійно-особистісної актуалізації.

Володіння іноземними мовами як засобом міжкультурної комунікації в умовах глобалізації високо оцінюють відомі вчені, представники різних наукових напрямів. Так, вивченню проблеми інтеграції компонентів культури у процес навчання іноземної мови присвячені дослідження Н. Ф. Бориско, І. А. Закір'янової,

В. О. Калініна, Ю. І. Пассова, В. В. Сафоновой, Г. Д. Томахіна, Н. С. Щерби, G. H. Hughes, M. Meyer, A. R. Wright та ін.

У даний час однією з основних цілей мовної педагогіки є «побудова ефективної моделі навчання іноземної мови в умовах міжкультурної комунікації» [93, с. 92]. При цьому міжкультурна комунікація розглядається як «процес взаємодії комунікативних партнерів, які є представниками країн, що входять у різні геополітичні спільноти, і які належать до різних етнічних та національних культур і соціальних субкультур» [161, с. 95]. На відміну від такої – первинної – міжкультурна комунікація у процесі вивчення іноземної мови кваліфікується як «вторинна міжкультурна комунікація» [93, с. 87].

На думку В. В. Сафоновой та В. Б. Царькової, іноземна мова як навчальний предмет виступає інструментом полікультурного розвитку особистості, яка навчається. Сприяє усвідомленню себе як культурно-історичного суб'єкта, який: сприймає історію людства і свого народу в розвитку; відчуває відповідальність за свої вчинки, за свій народ, країну, майбутнє цивілізації; усвідомлює необхідність міжкультурного співробітництва народів у вирішенні глобальних проблем людської цивілізації; визнає цивільні, культурні, мовні права людства, виступає за політичні свободи; виявляє готовність і здатність до співробітництва з іншими людьми у відродженні ідеалів гуманізму, в гармонізації відношень людини, природи й суспільства; здатність виконувати роль суб'єкта діалогу культур [281; 366].

Зазначимо, що на сучасному етапі досить актуальною є концепція полікультурної освіти, яка базується, перш за все, на визнанні полікультурності суспільства, що має різні, але взаємозалежні культурні традиції. Визнання суспільства багатомовним і полікультурним вимагає переосмислення уявлень про культурну цілісність суспільства, яка передбачає відмову від спроб інтегрувати різноманітні етнічні групи, оскільки інтеграція передбачає домінування однієї з культур. «Характерною рисою такої освіти є те, що цільові мови виходять за рамки навчального предмета й стають засобом одержання інформації, засобом комуні-

кації в процесі навчання. Феномен полікультурності зумовлений загальногуманістичною потребою розвитку і збагачення духовного світу особистості, що реалізується через поглиблене розуміння ментальної культури інших народів засобами мультилінгвізму» [11, с. 134–135].

Вочевидь, полікультурна освіта спирається на базову культуру особи, під якою учені розуміють необхідний мінімум загальних здібностей людини, його ціннісні уявлення та якості, без яких неможлива як соціалізація, так і оптимальний розвиток генетичних здібностей особистості. Саме базова культура особистості як комплекс знань і умінь, якостей і звичок, ціннісних орієнтацій та дозволяє людині жити в гармонії як із своєю національною культурою, так і з культурою інших народів.

Так, у контексті професійного становлення особистості М. С. Каган виділяє такі типи культури: 1) культура ерудита, в якій домінує пізнавальна діяльність, накопичення знань особистістю; 2) культура практика, в якій домінує перетворювальна діяльність, тобто високий ступінь володіння технікою і технологією визначає рівень культури праці; 3) культура мораліста, в якій домінує ціннісно-орієнтаційна діяльність; 4) культура комунікабельної людини, в якій домінує спілкування у всій сукупності проявів життєвої активності особистості [127, с. 304].

Навчання іноземної мови і культури повинно приводити не просто до оволодіння якимись фоновими знаннями, а до розвитку здатності адаптуватися до нових мовленнєвих ситуацій. Як зазначає М. Байрам, «під час навчання іноземних мов особлива увага повинна приділятися підготовці того, хто навчається, до непередбаченого, замість тренування передбачуваного» [394, с. 8]. У рамках даного підходу головним є вміння зрозуміти чужу поведінку і взаємодіяти з представниками іншої культури, що володіють іншим набором цінностей. Самостійне дослідження та інтерпретація «чужої» культури дозволяють студентам «міркувати про свою культуру, оцінювати її, сприймати і розуміти її з точки зору стороннього спостерігача» [394, с. 17].

Сучасні інтеграційні процеси виявляють необхідність широкої міжкультурної взаємодії. З цією метою дуже важлива підготовка фахівців іноземних мов до міжкультурної комунікації, що здійснюється в умовах реального мовного середовища. Так, взаємодія вищих навчальних закладів України з професійно-освітніми установами Європи може сприяти ефективній підготовці фахівців іноземної мови до міжкультурної комунікації, якщо:

- 1) у ході підготовки безперервно і цілеспрямовано здійснюється процес поетапної міжкультурної адаптації майбутніх фахівців;
- 2) залучаються до роботи в українській системі освіти в умовах вищих навчальних закладів викладачі – носії іноземної мови;
- 3) забезпечується участь україномовних викладачів іноземної мови в міжнародних програмах з міжкультурної комунікації.

Проте, як зауважує Г. П. Рябов, для успішного утвердження глобальної освіти і міжкультурної комунікації необхідно подолати низку таких протиріч: 1) суперечність між глобальним і локальним, що означає набуття ознак громадянина світу без втрати власного коріння; 2) суперечність між універсальним та індивідуальним: міжкультурна комунікація може привести як до позитивних, так і до негативних наслідків, національна культура може як збагатитись, так і збідніти від іншої культури; 3) проблема між довготерміновими та короткотерміновими завданнями: вирішення багатьох проблем міжкультурної комунікації потребує прискіпливого ставлення, зокрема для того, щоб ввести елементи міжкультурної комунікації у систему освіти, потрібен час, а суспільство потребує негайного вирішення проблем; 4) суперечність між принципом змагання та солідарності; 5) суперечність між обсягом знань і можливостями їх засвоєння; 6) суперечність між матеріальним і духовним світом: потрібно прагнути до усвідомлення універсальності світу та усвідомлення відповідальності за нього [274, с. 229].

У процесі вивчення іноземної мови відбувається процес адаптації до іншомовної культури, у цьому випадку науковці використовують термін «акультурація». Як відомо, акультурація – це процес взаємовпливу культур, а також результат цього впливу,

що характеризується сприйняттям однією з культур елементів іншої, а також виникненням нових культурних явищ. Виділяють також різновиди акультурації. «Бікультуралізм – результат етнічної взаємодії, який характеризується поєднанням культури, звичаїв та мови, властивих даній та іншій етнічній групам. Існує також модель мультикультуралізму – явища, при якому відбувається співіснування і взаємопроникнення елементів кількох іноетнічних культур при збереженні етнічної своєрідності кожної етнічної групи» [275, с. 121]. В даному випадку йдеться про гармонійну взаємодію представників різних культур у межах будь-якого поліетнічного простору.

Поняття «аккультурація» нерозривно пов'язане з двома іншими термінами: «інкультурація» і «декультурація». На думку В. М. Пічі, «інкультурація – це процес засвоєння людиною, членом конкретного суспільства, основних рис і змісту культури свого суспільства, менталітету, культурних взірців і стереотипів у поведінці й мисленні» [151, с. 220]. Е. В. Соколов визначає інкультурацію як «долучення особистості до всієї культурної спадщини людства». Це не лише процес входження в національну культуру, а й долучення до культури решти народів. Інкультурація, за Е. В. Соколовим, передбачає і володіння іноземними мовами, і знання всесвітньої історії, і формування широкого світогляду і навіть здобування професійних знань [303, с. 120].

Коли ж за умов тривалої комунікації з іншою культурою відбувається втрата основної частини рідної культури, виникає явище декультурації. Декультурацією називають втрату рідної культури внаслідок високого рівня адаптації до чужої культури в силу відриву від рідного середовища, виховання чи небажання самого індивіда зберігати її. Адекватна ж акультурація як розуміння чужої культури, в тій мірі як її сприймають носії мови, сприятиме ліквідації помилкових стереотипів сприймання іншої країни.

Вочевидь, питання акультурації має безпосереднє відношення до методики викладання іноземних мов у зв'язку з метою формування особистості в умовах діалогу культур, а отже,

викладачі повинні знайомити студентів із закономірностями і результатами процесу засвоєння нової культури. Для того, щоб знати мову і культуру, необхідно ними користуватися, у такому випадку будуть формуватися навички і вміння оперувати комунікативними стратегіями, які й визначатимуть успіх у процесі міжкультурного спілкування.

Під час міжкультурної підготовки майбутніх учителів іноземних мов слід активніше використовувати можливості інноваційних технологій, теоретичною основою яких є культурологічний підхід і принцип гуманізації освіти. У цьому відношенні навчальні заклади, і в першу чергу ВНЗ, мають широко використовувати можливості міжнародних програм, які мають на меті пов'язати мовну підготовку і діяльність, спрямовану на взаємопроникнення культур в єдиний процес. Ця мета досягається, головним чином, завдяки реалізації різних форм міжнародних зв'язків в освіті.

Отже, студенти (майбутні вчителі), які вивчають іноземну мову і культуру, стають багатомовними й удосконалюють свою міжкультурну підготовку, яка забезпечує можливість спілкуватися професійно, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби. Таким чином у майбутніх учителів формується нова культурна свідомість, здатність під час контактів з іншою культурою зрозуміти інший спосіб життя та цінності, відмовитися від існуючих стереотипів і упереджень, тобто засвоїти стандарти іншої культури і поводитися залежно від конкретної ситуації.

Сучасні ефективні системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов мають орієнтуватися на формування здатності до міжкультурної комунікації. Вважаємо, що ефективною міжкультурною підготовкою майбутніх учителів іноземних мов може бути за таких умов: здатність майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації в умовах природного мовного середовища; занурення майбутніх вчителів іноземних мов у культуру країни, мова якої вивчається; готовність україномовних викладачів до формування і розвитку у студентів здатності до міжкультурної комунікації та їх взаємодія з міжнародними програмами.

Полікультурна освіта спрямована на формування толерантної особистості, яка здатна створювати як матеріальні, так і духовні багатства, яка вихована на національних і загальнолюдських цінностях. В умовах глобалізації вищої освіти: інтеграції українських ВНЗ у міжнародний науково-освітній простір, діалогу народів та їх культур – стратегія освіти і виховання повинна забезпечувати об'єднання національних і міжкультурних цінностей, професійно орієнтованого навчання майбутніх фахівців різних країн на основі принципу толерантності. Консолідуючими для фахівців у полікультурному середовищі можуть виступити такі цінності: самореалізація, відповідальність, професіоналізм, компетентність, уміння працювати в команді, креативність, а знання мов сприяє усвідомленню відображених у них ментальних особливостей нації, за умов оволодіння якими можна стати носіями міжкультурної грамотності.

2.1.7 Професійно-творчий потенціал як запорука успішності майбутнього вихователя ДНЗ

Проблемі творчого потенціалу особистості присвятили свої праці відомі філософи (О. Чаплигін, І. Шпачинський та ін.), психологи (І. Воронюк, В. Моляко, О. Попель, О. Харцій та ін.), педагоги (П. Кравчук, В. Лисовська, О. Овакімян, Л. Павлова, О. Попова, Н. Посталюк, В. Мороз, М. Супруненко, С. Хмельковська, М. Шопіна, Г. Тімофеева та ін.).

Так, з погляду філософів, творчий потенціал особистості являє собою іманентну властивість людини, яка розвивається і проявляється в процесі активної діяльності, спрямованої на реалізацію і досягнення потреб та інтересів особистості, а також мотивованої її творчими спонуканнями. На думку І. Шпачинського, творчий потенціал людини зумовлюється як особистісними психофізіологічними якостями, так і умовами, в яких здійснюється діяльність особистості. Від того, наскільки сприятливим для творчості є навколишнє середовище, наскільки повно використовуються і заохочуються творчі можливості індивіда, настільки повною може бути реалізація творчого потенціалу

особистості у найрізноманітніших сферах трудової діяльності [373, с. 4–5]. Науковець вважає, що, виходячи зі змісту поняття «потенціал», який включає в себе приховані можливості і внутрішні сили індивіда, поняття «творчий потенціал» як категорія соціальної філософії відображає природжені нахили і задатки здібностей людини до того чи іншого виду творчості, які проявляються за сприятливих соціальних умов і лежать в основі особливої форми пізнання і перетворення навколишнього світу [373, с. 17].

Конкретним носієм творчого потенціалу, стверджує І. Шпачинський, є особистість, яка одночасно виступає і суб'єктом творчої діяльності. Біо-психологічна та соціальна сутність особистості зумовлює психолого-фізіологічні засади її творчого потенціалу, які в науковій літературі часто ототожнюються із задатками творчих здібностей. Поняття «творча особистість», що вживається для характеристики творчої діяльності, відображає індивідуальність, якій, крім рис, властивих для кожної людини, притаманна й своєрідність, що виокремлює її з-поміж інших. Отже, наявність творчого потенціалу виявляє підвищений рівень потреби особистості у творчій діяльності, інтенсивне прагнення до творчої активності, оригінальність, нестандартність і образність мислення, високу асоціативність, розвинуті інтуїцію і фантазію [373, с. 18].

Поглиблюючи уявлення про творчий потенціал людини як конкретно-історичний та індивідуальний прояв творчих сутнісних сил людини, механізм їх реалізації в індивідуальному і соціальному бутті, О. Чаплигін зауважує, що творчий потенціал людини – універсальна, цілісна якість людини, що має певну структуру і змістовну визначеність. Крім того, він є відкритий індивідуально та історично в бік гармонізації відносин між суб'єктом творчості і світом шляхом прирощення речових і духовних, соціальних цінностей, розбудови суспільних відносин, саморозвитку і самореалізації самої людини. На думку науковця, комплексний аналіз творчого потенціалу дозволяє розглядати його не як винятково духовне чи соціально-діяльнісне утворення, а як таку структурну єдність, що має різні рівні, сторони, сфери прояву і в

той же час підкоряється певному загальному принципу, діє як єдиний механізм, спрямований на досягнення визначеного результату, концентруючи для цього індивідуальні фізичні, психологічні, духовні ресурси [367, с. 12]. Автором відстоюється ідея про те, що в межах творчого потенціалу діяльнісна активність наповнюється специфічним змістом і спрямованістю [367, с. 13].

Аналіз психологічних досліджень виявив відсутність чітких меж визначення феномену «творчий потенціал». Так, В. Моляко розглядає його як ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності. Проте О. Попель творчий потенціал розглядає як системну характеристику особистості, що дає їй можливість творити, знаходити нове, приймати рішення та діяти оригінально й нестандартно в різних ситуаціях; П. Енгельмейєр визначає цей феномен як сукупність певних якостей особистості та їх складний взаємозв'язок; І. Воронюк у ньому вбачає рівень внутрішньої готовності виконати творчі дії [59; 246].

У педагогічних дослідженнях творчий потенціал розглядається як: системоутворювальна якість особистості, яка об'єднує різнобічні властивості людини та виявляється за допомогою творчої сили, що визначається змістом і рівнем розвитку потенційних можливостей особистості до перетворення самої себе; стійке поєднання способів та засобів діяльності, що забезпечують її творчий характер та цілісність (Н. Посталюк [249]); комплекс властивостей особистості, які за умови високого рівня їх розвитку, взаємозв'язку, взаємодії і спрямованості на творчу діяльність відображають системоутворювальну здатність особистості до актуалізації її сутнісних творчих сил (О. Попова [247]); інтегративне утворення, яке містить у собі сукупність у'язаних у систему природних та набутих якостей, що проявляються через здібності, вміння, психічні процеси, способи мислення та діяльність (С. Хмельковська [361]); здатність самостійно ставити і вирішувати в тому чи іншому вигляді значущі проблеми (М. Шопіна [372]); динамічне структурно-рівневе утворення, що відображає міру можливостей реалізації творчих сил особистості

(О. Овакімян [227]); інтегрована властивість самокреативної особистості, яка приймає рішення у ході перетворення передбаченого результату на підставі самовідрефлексованого минулого досвіду відповідно до реальних дій (Р. Серьожникова [287]).

Професійну сферу, що позначає простір для прояву творчого потенціалу, позначає термін «професійно-творчий потенціал». Його сутність розкривається у контексті двох наукових підходів.

Перший підхід дає можливість розглядати професійно-творчий потенціал як частину внутрішніх творчих особистісних ресурсів людини (таких як творчі потреби, творчі здібності, ціннісні орієнтації, особистісні якості і властивості, мотиви, знання, уміння, навички й інше), які у неї є в наявності, а тому за певних умов можуть виявитися в професійній діяльності. Проте через деякі причини об'єктивного чи суб'єктивного характеру ці ресурси використовуються не повною мірою чи взагалі не знаходять застосування. Тобто потенціал – це те, що приховано в надрах людської особистості й актуально не реалізується в певних діяльнісних проявах у професійній сфері. У цьому сенсі потенціал протилежний особистісним характеристикам, що вже проявляються та об'єктивно фіксуються в різних формах активності, професійній педагогічній діяльності фахівця.

Другий підхід дає можливість розглядати професійно-творчий потенціал як особистісне новоутворення, що включає сукупність внутрішніх особистісних творчих ресурсів (можливостей) – тих, які активно реалізуються в професійній діяльності, і тих, які можуть бути реалізовані за бажання і необхідності, і навіть тих, які доки не сформовані в структурі особистості, але можуть бути сформовані на основі наявних творчих здібностей і можливостей їх реалізувати.

Обидва підходи спрямовані до однієї мети – всебічно вивчити цей феномен, позначити місце творчого потенціалу людини, його можливості в професійній сфері.

Професійно-творчий потенціал виявляється в природній здатності особистості вирішувати конкретні професійні ситуації у нестандартний спосіб, шукати і знаходити найбільш оптималь-

ні шляхи, ефективні методи вирішення професійних проблем. Професійно-творчий потенціал не є незмінним, він змінюється в ході розвитку людини. Людина безперервно збагачується сукупними професійно-творчими здібностями, тому професійно-творчий потенціал розвивається залежно від її життєдіяльності.

Таким чином, професійно-творчий потенціал доцільно розглядати, як особистісне новоутворення, що включає сукупність творчих можливостей і здібностей для освоєння та вдосконалення професійної діяльності і концентрує в собі професійні знання й уміння, ціннісні орієнтації, а також здатність їх реалізувати.

Професійно-творчий потенціал майбутнього вихователя є окремим, специфічним проявом професійно-творчого потенціалу в умовах його професійної діяльності у дошкільному навчальному закладі. Виходячи з цього, професійно-творчий потенціал майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу визначаємо як складне особистісне новоутворення, що характеризує здатність діяти нестандартно, знаходити оригінальні способи розв'язання типових і нетипових ситуацій професійної діяльності у дошкільному навчальному закладі та відображає сукупність ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому вихователю дошкільного навчального закладу для професійної діяльності на творчому рівні.

Саме така особистість, на нашу думку, в майбутньому покликана бути професійно успішною. Підготовка професійно успішного майбутнього фахівця-педагога в галузі дошкільної освіти є предметом особливої уваги з боку держави. Адже професійно успішна людина здатна до творчої праці, до співпраці з дітьми на рівні спілкування на дружній основі та спілкування на основі захоплення сумісною творчою діяльністю. Вважаємо, що одним із важливих у формуванні професійно успішного майбутнього фахівця є моделювання навчального процесу на практичних заняттях із педагогічної творчості та фахових дисциплін. За Р. Скульським, моделювання навчальним процесом включає розв'язання таких завдань: 1) педагогічне цілеутворення; 2) конс-

труювання навчального матеріалу, що підлягає вивченню; 3) визначення методів і прийомів навчання та зумовлених ними дій учителя та учнів; 4) визначення організаційних форм навчання; 5) добір дидактичних засобів, матеріалів і способів їх використання у навчальному процесі [293].

Розв'язання зазначених завдань у роботі зі студентами вищих навчальних закладів підвищить рівень їхніх творчих здібностей, сприятиме формуванню практичних умінь і навичок у роботі з дітьми.

Так, підготовка студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до педагогічного цілеутворення має полягати в тому, щоб навчити їх вирішувати спеціальні завдання. Наприклад, для кращого вивчення і розуміння теми «Мета і завдання складових частин різнобічного виховання дітей дошкільного віку» з курсу «Дошкільна педагогіка» [312; 243] можна запропонувати студентам відповісти на ряд запитань, пов'язаних з темою: «Розкрийте ідею всебічного розвитку особистості», «У чому полягає суть мети виховання – *формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості?*», «Схарактеризуйте складові всебічного розвитку особистості», «Розкрийте сутність комплексного підходу до виховання всебічно розвиненої особистості», «Назвіть завдання кожної складової всебічного розвитку особистості дошкільника», «Які засоби здійснення кожної складової виховання дитини?»; побудувати структурну модель всебічного розвитку особистості дошкільника. Використовуючи такі методи роботи зі студентами, їхні уявлення про всебічний розвиток особистості збагачуються. Пояснюючи поняття гармонійності в меті виховання з дотриманням принципу історизму, студенти, спираючись на виховний ідеал дитини-дошкільника, визначають якості, які необхідно формувати і розвивати на етапі їхнього передшкільного розвитку, які методи роботи з дітьми певної вікової групи необхідно використовувати. Знання студентів розширюються й поглиблюються при вивченні окремих методик. Адже інтерес студентів до вивчення методик за спеціальністю значно вищий, ніж до блоку фундаментальних дисциплін психолого-

педагогічного циклу. Психолого-педагогічні знання є універсальними і можуть застосовуватися при реалізації будь-якого режимного моменту в освітньо-виховній роботі з дошкільниками. Вивчаючи методики, студенти очікують отримати відповіді на запитання, як конкретно навчати дітей певної вікової групи, як виховувати в них відповідні якості. З вивченням студентами окремих методик тісно пов'язаний розділ дидактики в дошкільній педагогіці. Але застосування знань з цього розділу в тій чи іншій методиці є процес творчий, що потребує від майбутнього вихователя не лише знань, а й прояву педагогічної майстерності щодо використання різних методів і прийомів, які б відповідали як конкретній методиці, так і віку дітей, умілому застосуванню форм організації дітей у кожному конкретному випадку (індивідуальна, індивідуально-групова, фронтальна).

Студент, готуючись до практичного заняття з певної методики з метою моделювання окремої частини заняття в ДНЗ чи будь-якого режимного моменту, має спочатку проаналізувати програмний матеріал відповідного розділу, дібрати мету до запропонованої викладачем чи самостійно обраної теми. Працюючи над окремим моментом (частиною) заняття, майбутній вихователь повинен побудувати модель цієї частини і проявити творчість в її реалізації.

Таке розв'язання завдань на педагогічне моделювання занять та режимних моментів для роботи з дітьми дошкільного віку на основі використання загальнодидактичних знань забезпечує зв'язок дидактики з методикою навчання дітей різних видів знань відповідно до їхнього віку. Оволодіваючи технологією застосування теоретичних знань у конкретних педагогічних ситуаціях, студент під час практичних занять проявляє педагогічну творчість, здобуває практичні навички роботи з дітьми, що формує в ньому впевненість у собі як майбутньому педагогові і веде до його професійної успішності.

Творчий вихователь охоплює дії від нестандартного розв'язання простого завдання до нової реалізації унікальних потенцій індивіда в певній галузі; така людина володіє певним переліком

якостей, а саме: рішучістю, вмінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, вмінням бачити далі, ніж бачать його сучасники і що бачили його попередники. Творчий вихователь повинен володіти мужністю для того, щоб піти проти течії і зруйнувати все те, чому вірять сьогодні більшість. Серед характерних особливостей творчої особистості визначають: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, високу самоорганізацію, працездатність.

На нашу думку, творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, прагне до нового, оригінального, вміє відкинути звичайне, шаблонне. Головним показником творчої особистості, її головною ознакою є, на думку науковців, наявність творчого потенціалу особистості, який складається з її творчих здібностей. Творчі здібності, в свою чергу, розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання.

Лише творчий вихователь здатен розвивати творчі здібності дитини-дошкільника. Як показують наукові дослідження й досвід педагогів-практиків, творчі здібності особистості виявляються з п'ятого року життя, але це зовсім не означає, що до цього моменту їх не слід розвивати. Навпаки, чим раніше дитину навчають спостерігати, пояснювати незвичайне, дивуватися явищам довкілля, предметам, експериментувати, тим краще підготують її до прояву власних творчих здібностей. Творчість багата в чому визначається вмінням по-різному висловлювати свої почуття та уявлення про довкілля. Для цього вихователь мусить навчити дитину бачити предмет з різних боків, уміти враховувати різні ознаки предмета, створювати образ. Взаємодія вихователя з дитиною з позиції «дорослий – дорослий» допоможе їй не лише вільно фантазувати, а й спрямовувати свою фантазію, творчі здібності на вирішення різноманітних завдань.

Таким чином, творчість – це людська діяльність, у процесі якої особистість, задовольняючи потреби в реалізації своїх здібностей, створює нові знання, об'єкти, схеми поведінки, робить власні «відкриття».

Справжня дитяча творчість – це співтворчість з іншою дитиною, це діалог, який обов'язково передбачає переживання, а продукт творчості є предметом сумісної діяльності (драматизація казки, ляльковий театр, самостійні дитячі сюжетно-рольові ігри тощо). Тому організація творчої діяльності дітей-дошкільників під час їхньої самостійної художньої діяльності повинна спиратися на принцип варіативності. Для цього дітям пропонуються різноманітні види творчості, де кожен із видів має свою специфіку, розвивальний потенціал. Творчий вихователь повинен поперемінно включати дітей у різні види творчої діяльності (словесну, образотворчу, музичну, пластичну, драматичну діяльність), уміло, залежно від віку дітей, управляти цією діяльністю, допомагаючи дітям розвивати сюжет, сприяти збереженню їхнього інтересу до певного виду діяльності обмежений віковими особливостями час. Працюючи таким чином із дітьми, вихователь сам вдосконалюється в своїй професійній майстерності, робить життя дітей у дошкільному навчальному закладі цікавим, змістовним, проявляючи свою і розвиваючи дитячу творчість.

Слід зауважити, що творчі прояви у дитини спостерігаються досить рано. Але, на жаль, наука не має достатньо повної характеристики творчих проявів дитини раннього віку. Зумовлено це насамперед тим, що кожна дитина – індивідуальність, тому і творчі прояви в кожній окремої дитини будуть притаманні лише цій і тільки цій дитині, хоча й спостерігаються типові творчі прояви, характерні для дітей дошкільного віку.

Як відомо, формування творчих здібностей у дітей пов'язане з грою. Адже давно доведено науковцями, що гра є провідною діяльністю дитини дошкільного віку, а отже, «веде» за собою розвиток дитини. Діти малюють і – граються, танцюють і – граються, називають слова і теж граються, вигадують казки, придумують рими і постійно граються. Серйозними справами вони теж займаються в процесі гри. Тому що саме через гру, дитяче експериментування, через творчість відбувається пізнання дитиною навколишнього світу. В грі дитина робить спробу знайти своє місце в житті, «приміряючи» до себе різні ролі (вчитель,

лікар, перукар, водій, капітан, спортсмен, військовий та ін.). Так, уважний аналіз різноманітної дитячої діяльності дозволяє помітити, що все, чим займається дитина, є своєрідною творчістю: дитина пізнає властивості предметів, що знаходяться навколо неї; «грається» зі словами, створюючи незвичні слова з низки слів чи звуків рідної мови; експериментує з різним матеріалом; просто грається з іграшками чи їхніми заміниками. Під час гри дитина має можливість багаторазово виконати будь-яку дію, отримуючи від неї задоволення і, можливо, різний результат. Кожна дитяча гра є творчістю, навіть тоді, коли дитина наслідує дорослого, вносячи в його дію щось своє, неповторне. Вміло управляючи діяльністю дітей, творчий вихователь розвиває в них такі важливі якості особистості, як швидкість думки, гнучкість мислення, допитливість, оригінальність, сміливість.

Отже, проблема формування творчих здібностей дитини-дошкільника є цікавою і водночас складною. Вона виступає предметом досліджень багатьох учених і сьогодні, крім того, виступає предметом досліджень у студентських дипломних роботах, під час проходження ними педагогічної практики. Так, формуючи творчу особистість дитини-дошкільника, розвиваючи свій професійно-творчий потенціал, майбутній вихователь створює, тим самим, підґрунтя для впевненого майбутнього, для успішної професійної діяльності.

2.1.8 Посвіднення теорії з практикою у вивченні етнічної спадщини українського народу

Теоретична концепція професійної підготовки майбутніх фахівців, яка відображена в сутності, цілях, структурі, рушійних силах і закономірностях навчання, знаходить своє застосування на практиці й слугує основою для проектування та здійснення будь-якого освітнього процесу. Практичне застосування набутих теоретичних знань під час навчання у виші дозволить сформувати систему здатностей особистості майбутнього фахівця, які сприятимуть його подальшій успішності не тільки у професії, але й у повсякденному житті.

Дослідження етносів через різноманітність культур і в умовах сьогодення залишається одним із основних завдань етнології, серед яких найбільш важливими виступають проблеми функціонального призначення етнічної культури, її рівнів, взаємозв'язку з іншими типами культур та ін. Одночасно постійно у полі зору дослідників знаходиться питання співіснування культур з різними типами розвитку. Дослідження якісних відмінностей традиційної і модернізованої культур, їх структурних особливостей, значення обрядів, звичаїв, ритуалів допомагає глибше зрозуміти своєрідність кожної окремої етнічної культури.

Нарешті, існування і розвиток кожного етносу в багатьох випадках залежить від різноманітних форм його взаємозв'язку з іншими етносами. Знання про різні види етнокультурних контактів і концепцій міжетнічних комунікацій покликані пояснити механізми розвитку і функціонування сучасних етнічних процесів, форми трансформації культури та способи засвоєння людиною культури іншого етносу.

У 1990-х роках у навчальні плани підготовки фахівців напряму «Історія» була включена дисципліна «Загальна та українська етнологія», що передбачає проходження етнологічної навчальної практики та вивчення і засвоєння студентами питань теорії етносу, етногенезу й етнічної історії, традиційних і сучасних форм життєдіяльності етносів різних континентів, особливостей міжетнічної комунікації, етнічної картини світу, етнічної свідомості.

Вважаємо, що для успішного формування системи етнологічних знань студентів доцільно використовувати принцип зв'язку теорії з практикою. Ідея зв'язку життя і практики – головна та основна ідея пізнання [36, с. 44]. За нею ефективність і якість навчання перевіряються, підтверджуються і спрямовуються практикою. Отже, етнологічна практика у навчанні студентів-істориків має бути одним з критеріїв істинності, джерелом пізнавальної діяльності та сферою застосування результатів навчання.

У нашому дослідженні важливою є думка В. Буряка [41, с. 6], який вважає, що теорія і практика навчання, знання, уміння та

навички відповідно до цього принципу розглядаються в єдності. Отже, цей принцип в умовах вищої школи має особливе значення. Він встановлює об'єктивні закономірні єдності, способи їх розвитку та шляхи вдосконалення. Новим, досить ефективним видом зв'язку теорії з практикою навчання істориків у вищій школі можна вважати етнологічну практику.

Етнологічна практика студентів є активною формою підготовки до фахової теоретичної та практичної діяльності, метою якої є розширення знань студентів про історію, культуру, побут українського народу й інших народів, що населяють територію України; організацію науково-дослідницької діяльності; практичне застосування поглиблених фундаментальних знань з фахових дисциплін, набутих під час навчання в університеті; розвиток уміння самостійно розв'язувати навчально-виховні завдання; стимулювання потреби підвищення власної професійної компетентності; подальше програмування стратегії саморозвитку і самовдосконалення.

На підставі польових етнографічних джерел, отриманих у процесі проходження етнологічної практики, студентами створюються аналітичні описи етнічних культур та їх окремих підсистем, проводяться порівняльні дослідження, конструюються етногенетичні й еволюційні моделі.

Крім базових для етнографії польових джерел ця наука використовує при вирішенні своїх завдань дані інших наукових дисциплін, насамперед географії, фізичної антропології, археології, історії, а також лінгвістики, фольклористики, статистики, демографії, соціології, мистецтвознавства тощо. Ці дуже важливі для етнографії джерела інформації істотно доповнюють польовий експедиційний матеріал. У цьому випадку етнографічна наука, як правило, має справу не з первинними матеріалами, а з результатом їх обробки та інтерпретації у відповідному науковому «відомстві». Нерідко етнограф самостійно, без посередництва дисциплін-«суміжників», звертається до різноманітних письмових, лінгвістичних, археологічних, фольклорних, образотворчих та інших джерел. При цьому дослідник повинен володіти відпо-

відною кваліфікацією і спеціальними навичками для роботи з цими видами первинних матеріалів. У результаті тісної взаємодії та на рівні джерел і на рівні проблематики, на стику етнографії з деякими з зазначених вище наук виникли нові наукові субдисципліни, такі, наприклад, як етногеографія, етнолінгвістика, етнічна демографія, етнічна антропологія, етносоціологія, етнічна статистика, етнопедагогіка та інші.

Деякі види джерел важко приписати до якого-небудь наукового «відомства» як основного для них. Вони швидше можуть розглядатися як загальна джерельна база для цілого ряду гуманітарних дисциплін, які вивчають їх з точки зору своїх завдань і своїми методами. Такими, наприклад, є багато видів і підвидів письмових джерел, які можуть бути джерелом аналітичних побудов для різних наук – історії, лінгвістики, літературознавства, соціології і т.д. Такий же «міжвідомчий» характер мають багато видів аудіовізуальних джерел. Доцільно надати повнішу характеристику кожного з видів етнологічних джерел.

Найбільш важливі, повні і цінні етнографічні матеріали здобуваються шляхом прямої участі дослідника в спостереженнях за життям етнічних спільнот. Дані, зібрані в ході таких досліджень, називають польовими етнографічними матеріалами [77, с. 79]. Спостереження і дослідження ведуться в середовищі живих етносів. Це дає можливість здобути необхідні первісні відомості про функціонування етнічних спільнот, їх традиційно-побутову (народну) і сучасну господарсько-побутову культуру та етнічні процеси. «Подем» для дослідника є етнічні цілісності (етноси) та їх складові (субетноси й етнографічні групи, локально-територіальні і локально-популяційні групи, населені пункти, родинні групи і сім'ї, віково-статеві, соціальні, фахові, релігійні та інші групи), етнічні та національні меншини. Польові матеріали збирають у сфері як господарського життя, так і матеріальної та духовної культури. До них належать як розповідні матеріали, так і ті, що фіксуються у кресленнях, схемах, магнітофонних записах, фото- і кіноматеріалах про об'єкти матеріальної культури, виробничі процеси і технології виготовлення виробів

матеріальної культури. Об'єкти і явища духовного життя (традиції, обряди, звичаї, ритуали, вірування, фольклор) також фіксуються не лише записами розповідей, а й за допомогою сучасних технічних засобів. Польові матеріали дають можливість не лише описати предмети, а й розкрити, хто, коли, з якою метою їх виготовляв, кому вони належали, яке їх призначення і використання, а при вивченні явищ духовної культури – уточнити їх призначення, використання і внутрішній зміст.

Збір етнографічних матеріалів шляхом проведення експедицій потребує розробки чітких програм їх проведення: визначення проблематики і тематики, району і термінів роботи, складу учасників, обсягу робіт і конкретних тем для кожного з них, попереднього знайомства учасників експедиції з літературою про об'єкти дослідження, розробки анкет і питальників, визначення кількості одиниць обстеження (людей, груп людей, сімей, родинних груп, кутків, сіл, груп сіл, локально-популяційних, локально-територіальних, етнографічних груп, субетносів та етносів), прийомів їх обстеження (вибіркових, часткових чи суцільних) і т.п.

Польові дослідження ведуться шляхом організації стаціонарних (понад один календарний рік), тривалих (кілька місяців) та короткотермінових (кілька тижнів чи днів) експедицій [101, с. 12].

Найбільш повні і точні матеріали збираються при проведенні стаціонарних експедицій, що передбачають постійне проживання дослідника в етнічній спільноті принаймні впродовж 14–15 місяців, тобто «етнографічного року». Такий рік триваліший від календарного на 2–3 місяці. Перші 2–3 місяці відводяться для первісного знайомства й адаптації етнографа, а потім він спостерігає і вивчає життя досліджуваного об'єкта впродовж календарного року. При цьому вивчаються всі аспекти багатогранного господарського і культурно-побутового життя етнічних спільнот у всі пори господарсько-календарного року. Збільшення тривалості перебування етнографа в середовищі досліджуваних спільнот завжди має позитивні наслідки, бо він із спостерігача перетворюється на співучасника повсякденного життя. Прикладом стаціонарного вивчення є життя видатного американського

етнолога Л. Морґана серед індіанських племен ірокезів, Маклай Миклуха, вихідця з української козацької родини Миклух, – серед папуасів Нової Гвінеї, які ім'я Миколай вимовляли як Маклай, видатного англійського етнолога Б. Малиновського – серед папуасів Нової Гвінеї на початку ХХ ст. та ін. [190, с. 372].

Тривале спостереження за життям етносу, а особливо співучасть етнографа у житті досліджуваної спільноти, знання мови створюють умови для дуже глибокого і повного вивчення всього комплексу традиційно-побутової культури. Стаціонарні дослідження дають найбільш повний і надійний матеріал при вивченні нечисленних етносів, але вони не дають можливості охопити численно великі етноси, які мають складну внутрішню мозаїку.

Нині в етнології переважають тривалі експедиції, що розраховані на кілька місяців, один чи кілька сезонів. Вони можуть працювати кількома самостійними загонами, користуватися спільними чи окремими програмами, питальниками, анкетами і т.п. Щоб охопити якомога більшу територію досліджуваної етнічної спільноти, широко користуються проведенням (організацією) маршрутних і кущових експедицій. Перші проводяться так, що експедиційний загін пересувається за певним, заздалегідь визначеним, маршрутом. Члени загону перебувають у населеному пункті кілька днів, потім рухаються до наступного і т.д. При кущових експедиціях вибирають основний населений пункт як базовий. У ньому проводять найбільш повний, часто комплексний, збір матеріалів. Зі своєї бази етнографи роблять короткотермінові виїзди в довколишні села. Там вони уточнюють і перевіряють зібрані на базі матеріали.

Зібраний польовий матеріал дає добрі результати при розв'язанні тематичних (конкретних) проблем, тобто при вивченні одного-двох аспектів традиційно-побутової культури. Для прикладу наведемо такі теми: «Традиційне землеробство і землеробські знаряддя українців», «Традиційне скотарство Українських Карпат другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст.», «Українська хата», «Українське весілля», «Сім'я і сімейний побут українців» і т.п. Спираючись лише на матеріали таких експеди-

цій, практично неможливо провести комплексне дослідження етнічних спільнот.

Слабкість методики тривалих експедицій зумовлена тим, що виїзди плануються в зручний для дослідника час (переважно влітку), а це виключає пряме спостереження життя етнічних спільнот восени, взимку чи навесні. Якщо при вивченні матеріальної культури (знарядь праці, житла, одягу, начиння, промислів і ремесел та ін.) це не так помітно, то при дослідженні сезонних господарських занять, духовної культури це може дати негативні результати [187, с. 82].

Загалом етнографічний матеріал, зібраний кущовими, маршрутними і маршрутно-кущовими експедиціями, при поєднанні його з іншими джерелами дає можливість достатньо повно вивчити окремі явища господарського життя і традиційно-побутової культури етносів.

Експедиції вкрай обмежені часом і тривають усього кілька тижнів чи навіть днів. Збір чи уточнення польового матеріалу здійснюється шляхом проведення маршрутних чи кущових експедицій. Працюючи з інформаторами, етнограф може зібрати достатньо повний матеріал з питань традиційної обрядової культури, громадського і сімейного життя, матеріальної культури. Але на їх основі не можна дати загальної характеристики етнічних спільнот. Тому короткотермінові експедиції влаштовуються для збору польового матеріалу з окремих питань традиційно-побутової культури чи для уточнення даних попередніх експедицій, відомостей окремих авторів чи архівних даних.

Поєднуючи стаціонарні, тривалі і короткотермінові експедиції, польова етнографія дає можливість зібрати достовірні етнографічні матеріали [122, с. 51]. Ними є письмові записи та зафіксовані на малюнках, схемах, магнітофонних записах, фотографіях, кіноматеріалах знаряддя праці, житло, їжа, начиння, одяг, предмети культу, народного мистецтва, традиції, обряди, звичаї, вірування, фольклор і т.п. На їх основі можна дати як загальну характеристику традиційної побутової культури етносів, так і

визначити ті з них, котрі виконують етновизначальні й етнорозмежувальні функції.

У ході польового збору етнографічних матеріалів виявляють значну кількість предметів матеріальної і духовної культури, їх вилучають із повсякденного вжитку і беруть до музейних етнографічних збірок. Такі матеріали нагромаджені у фондах та експозиціях практично всіх історичних і краєзнавчих музеїв. Кожен з таких музеїв може створити свою невелику чи достатньо значну етнографічну експозицію, що висвітлюватиме якісь окремі аспекти традиційно-побутової культури.

Формування етнології як науки сприяло створенню етнографічних музеїв, що згодом ставали важливими центрами наукових досліджень. Уже в 1852 р. було відкрито Німецький музей (м. Нюрнберг), що демонстрував колекції традиційно-побутової культури і народного мистецтва німців. У 1855 р. було відкрито аналогічний Новий музей (м. Берлін), що мав великий етнографічний відділ. Нині це відомий Музей етнографії у Берліні. Впродовж 60-х років XIX ст. етнографічні відділи було відкрито майже в усіх великих європейських і американських історичних музеях. У 70-ті роки XIX ст. етнографічні музеї краєзнавчого напрямку набули повсюдного поширення. Тоді ж відкриваються і спеціалізовані етнографічні музеї. У 1878 р. було засновано етнографічний музей Трокадеро в Парижі, що з 1930 р. відомий як Музей Людини, а в 1880 р. почав свою роботу знаменитий Етнографічний музей Оксфордського університету Ріверса. У Росії до аналогічних музеїв належать заснований у 1879 р. Петербурзький музей антропології і етнографії та етнографічний відділ Російського музею (1897 р.) [363, с. 132].

В Україні етнографічне музеєзнавство починається з 1894 р., коли було влаштовано етнографічну виставку, з якої почав свою діяльність нині відомий Музей етнографії і художнього промислу в м. Львові. Всі ці та інші аналогічні музеї, етнографічні відділи історичних, краєзнавчих та історико-краєзнавчих музеїв (тільки в Україні їх понад 120) дають багатий матеріал для вивчення етносів та їх традиційно-побутової культури.

Поглиблена зацікавленість народною культурою породила в другій половині XIX ст. ефективну і своєрідну форму збереження пам'яток традиційно-побутової культури – етнографічні музеї під відкритим небом (етнопарки). Ідея створення таких музеїв виникла у 80-ті роки XIX ст. у Швеції. Місце, відведене під музей, було вкрито окопами (шведською мовою – «скансени»). Це слово закріпилося за музеями під відкритим небом, які нині часто називають «скансенами». В Україні розбудова таких музеїв розпочалася з середини 60-х років XX ст.

Провідну роль у створенні таких музеїв в Україні відіграли українські етнологи, які підійшли до таких музеїв як до найбільш раціональної, доступної і дійової форми комплексного показу пам'яток народної архітектури, предметів побуту і знарядь праці у природному оточенні. Уже в 1964 р. в Україні почав працювати під відкритим небом музей у Переяславі-Хмельницькому (понад 230 архітектурних об'єктів), 1970 р. – в Ужгороді, 1971 р. – у Львові, 1976 р. – у Києві, 1978 р. – музей-скансен у Чернівцях. Крім названих, в Україні нині функціонують такі історико-етнографічні музеї: Державний історико-культурний заповідник на о. Хортиця (м. Запоріжжя), Історико-архітектурний музей у с. Манява (Івано-Франківська область), Коломийський музей народного мистецтва Гуцульщини (м. Коломия), Державний музей українського народного декоративного мистецтва (м. Київ), Переяслав-Хмельницький державний історико-культурний заповідник (м. Переяслав-Хмельницький), Переяслав-Хмельницький музей українського народного одягу (м. Переяслав-Хмельницький), Музей етнографії і художнього промислу (м. Львів), Острозький історико-культурний заповідник (м. Острог, Рівненська обл.).

Етнографічні колекції історичних, краєзнавчих, історико-краєзнавчих та спеціалізованих етнографічних музеїв достатньо повно репрезентують традиційно-побутові культури народів світу. Їх експозиції характеризують історично сформовані особливості культури і побуту, виявляють шляхи історичного розвитку традиційно-побутової культури кожного з етносів і фіксу-

ють її локально-територіальні особливості, висвітлюють процеси взаємовпливів етнічних культур і т.п. Особливо виразно комплексність таких експозицій виявляється в етнографічних музеях під відкритим небом.

Загалом музейні експонати несуть різноманітну, інколи приховану інформацію. Їх вивчення, у поєднанні з іншими даними, дає змогу робити глибокі наукові висновки й узагальнення про етноси, їх етногенез, традиційно-побутову культуру, етнічні стереотипи тощо.

Для всебічного вивчення традиційно-побутової культури, окремих її явищ, етногенезу самих народів та їх етнічних стереотипів винятково важливу роль відіграють писемні матеріали [245, с. 102]. До них належать клинописні написи, храмові і монастирські звіти, літописи, історичні хроніки, юридичні документи, описи майна, географічні описи, записи очевидців і мандрівників, донесення послів, праці античних і середньовічних учених, численні звіти капітанів, купців, місіонерів, спогади, листи і т.п. Кількість писемних матеріалів постійно зростає за рахунок щоденників і звітів етнографічних, археологічних, фольклорних, мовознавчих, географічних та інших експедицій, матеріалів переписів населення, соціологічних досліджень, численних публікацій етнографічних і фольклорних матеріалів у періодичних виданнях.

Прикладом давніх писемних джерел можемо вважати «Повість минулих літ», «Київський літопис», «Галицько-Волинський літопис» і т.д. Перший із них не лише дає детальну карту розселення етносів Східної Європи в VI–XI ст., а й перелічує східнослов'янські племена та ставить питання про походження слов'ян («...од племені таки Яфетового, постав народ слов'янський – так звані норики, які є слов'янами»). У «Повісті...» є чимало етнографічних відомостей. Літописець указував, що «всі племена мали свої обичаї, і закони предків своїх, і заповіти, кожен – свій нор». Розкриваючи ці звичаї, літописець відзначав: «...поляни мали звичай своїх предків, тихий і лагідний, і поштивість до невісток своїх, і до сестер, і до матерів своїх, а невістки до свекрів

своїх і до діверів велику пошану мали. І весільний звичай вони мали: не ходив жених по молоду, а приводили її ввечері, а назавтра приносили для її родини те, що за неї дадуть». Згадуючи інші племена, літописець свідчив: «А радимичі, і вятичі, і сіверяни один обичай мали: жили вони в лісі, як ото всякий звір, їли все нечисте, і срамослів'я було в них перед батьками і перед невістками». Аналогічні відомості зберігають також численні хроніки та архівні матеріали.

Різноманітні етнографічні матеріали містять записи очевидців і мандрівників. Так, західноєвропейські мандрівники XIII ст. – Плано Карпіні, Віллем Рубруквіс (Рубрук) та Марко Поло – зібрали дані з історії і традиційно-побутової культури багатьох народів Азії і Європи. З часів великих географічних відкриттів кількість таких матеріалів швидко зростала. Автором праці про Україну був французький інженер Г. Левассер де Боплан, який з 1630 до 1648 рр. перебував на польській службі в Україні. У 1650 р. він опублікував свою знамениту працю «Опис України і ріки Борисфен, званої в народі Ніпр чи Дніпр, од Києва до моря, в яке ця ріка впадає». Праця Боплана є однією з тих, в якій найповніше описано традиційно-побутову культуру українців першої половини XVII ст.

В етнології використовуються практично всі види писемних джерел, бо вони дають змогу розглядати традиційно-побутову культуру в її поступальному розвитку, допомагають висвітлити етнічні стереотипи, особливості етногенезу й етнічної історії конкретних етносів.

Особливий вид етнографічних матеріалів становлять малюнки, фрески, іконографія, скульптури, плани і карти різних історичних епох. Вони фіксують явища матеріального життя і побуту, зберігають вірування і повір'я різних історичних епох. Так, наскельний живопис дає змогу реконструювати господарське життя і духовний світ епохи первісності, настінний розпис і фрески середньовіччя – особливості духовного світовідчуття, обрядовість, одяг, оздобу, музичні інструменти тощо, а народна орнаментика – давню систему сюжетів і образів міфологічних і демонологічних уявлень і т.п.

Значний етнографічний матеріал зберігає образотворче мистецтво. Наприклад, український портретний, історичний, батальний і побутовий живопис XVII–XVIII ст. дає широку палітру життя і побуту українського суспільства своєї доби. Багатий етнографічний матеріал містять численні художні альбоми і замальовки, що в Європі набули популярності в кінці XVIII – на початку XIX ст. До таких джерел належать знамениті офорти Т. Шевченка, твори В. Верещагіна, К. Трутовського, альбом офортів К. Михальцевої «Наброски из поездки по Малороссии 1882 года», М. Яблонського «Галичина в картинах» (1837–1838), альбом С. Васильківського та М. Самокиша «3 української старовини», величезна кількість поштових і подарункових карток з етнографічною тематикою і т.п. [101, с. 19].

Своєрідний етнографічний матеріал зберігають давні карти і схеми, з яких можна добути відомості про територію розселення етносів у різні історичні епохи, про етнічне розмаїття різних держав і територій. Наприклад, 12 карт Г. Л. де Боплана не лише окреслюють етнічні і політичні кордони України першої половини XVII ст., а й виділяють її історико-адміністративні краї, позначають її основні сухопутні шляхи сполучення. Названі карти були оздоблені гербами, зображеннями місцевих ландшафтів, заняття населення, господарських знарядь, козаків, міщан, селян та ін. При використанні зображувальних матеріалів дуже важливо встановити час і місце їх створення, стиль зображення, матеріал виготовлення, традиції побутування тощо.

Таким чином, етнологічні джерела – це інформація, зафіксована в різних формах у ході польових етнографічних експедицій та подальшої камеральної обробки, дані суміжних з етнологією наукових дисциплін, а також будь-яка інша інформація, яка використовується для вирішення завдань етнології.

Усі перелічені джерела, дані гуманітарних і природничих дисциплін складають основу для етнологічних досліджень. Разом із тим усі вони – лише допоміжний апарат етнології, бо головним був і залишається матеріал польових досліджень, одержаний шляхом безпосереднього спостереження реального життя.

Комплексне їх поєднання дає можливість повної і всеохоплюючої характеристики етносів, їх господарства, культури, побуту, соціальної організації, сім'ї, духовної культури, висвітлення проблем етнічної історії, етногенезу та сучасних етнічних процесів.

Поєднання принципу зв'язку теорії з практикою при формуванні системи етнологічних знань ґрунтується на провідному положенні класичної філософії і сучасної гносеології. Ідея зв'язку життя і практики – головна та основна ідея пізнання. За нею ефективність і якість навчання перевіряються, підтверджуються і спрямовуються практикою. Отже, практика (зокрема етнологічна) у навчанні студентів-істориків має бути єдиним критерієм істинності, джерелом пізнавальної діяльності та сферою застосування результатів навчання. Цей принцип в умовах вищої школи встановлює об'єктивні закономірні єдності, способи їх розвитку та шляхи вдосконалення.

2.1.9 Сучасне волонтерство у ВНЗ як прояв активної особистої позиції студентства (на прикладі інституту історії, політології та права)

Волонтерська діяльність студентів під час навчання у ВНЗ є однією з важливих форм їх участі у громадському житті та одним із засобів набуття умінь і навичок успішної професійної діяльності. Залучення студентства до такої діяльності є актуальною проблемою не лише науки, а й сфери практичної діяльності. Окремі аспекти діяльності волонтерів розкриті в працях вітчизняних науковців. Технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності розкрито у працях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської, В. Петровича. Роботи О. Кузьменка, Н. Романової, С. Толстоухової аналізують особливості роботи волонтерів у центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Як складову соціально-педагогічної діяльності молодіжних організацій обґрунтовано волонтерство в працях Ю. Поліщука. З. Бондаренко досліджувала технологію організації волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах

вищого навчального закладу. Т. Журавель, Т. Лях, Т. Спіріна, Н. Тимошенко порушували питання менеджменту волонтерів.

5 грудня – Міжнародний день волонтера. День, який віднедавна став важливим і в Україні. Раніше йшлося здебільшого про благодійницьку діяльність, участь чи організацію благодійних акцій, концертів тощо. До минулого року про волонтерство як життєву позицію, власний світогляд говорили мало. Наймасштабніший приклад волонтерства в Україні до 2014 р. – це Євро-2012. Загалом в Україні під час Євро-2012 було залучено понад 12 тисяч волонтерів, 2879 з яких – волонтери УЄФА [58].

У Записці Генерального секретаря ООН, адресованій Комісії соціального розвитку Економічної та соціальної ради ООН, виділено такі риси волонтерства:

- турбота про людей. Для волонтерів характерними є формули: «я – тобі, ти – мені» та «я – усім». Адже співчуття, моральна підтримка, допомога, піклування сприяють формуванню важливої для людського суспільства атмосфери-взаємопідтримки;
- духовна якість і громадянська чеснота. Його значення полягає не лише в тому, що ми робимо через любов та співчуття до інших, а й у тому, як це впливає на людину, яка надає добровільну допомогу, – «ми те, що ми робимо для інших»;
- нові інтелектуальні ресурси. Волонтери – це не лише виконавці програм, але й джерело нових ідей, нового життєвого досвіду;
- активна громадянська позиція. Громадянськість, взаємодовіра, солідарність і відповідальність, підкріплені соціальними відносинами, які базуються на схожих світоглядних установах;
- етичний стандарт. Він зумовлює якість людських взаємостосунків;
- людський досвід. Під «людським досвідом» розуміють досвід, який набуває людина в процесі взаємодії з іншими людьми. Милосердя, толерантність, солідарність, співро-

бітництво, подолання конфліктів, емоційні й соціальні зв'язки тощо;

- солідарність і гуманна корисливість. Люди добровільно жертвують своїм часом заради встановлення взаємодовіри та причетності, що робить їх зацікавленими в благополуччі інших;
- відновлення зв'язків між людьми. Відомо, що людей завжди розділяли багатство, культура, релігія, етнічне походження, вік, стать. Волонтерство ж може бути одним з найголовніших засобів примирення та відновлення розділеного суспільства, оскільки ця діяльність здійснюється без дискримінації за певними ознаками;
- нове бачення соціальної діяльності. Воно полягає в новому ставленні до зайнятості в галузі соціального захисту. Первинним для неї є вже не компенсація за працю, а результат – допомога, вирішення проблеми тощо, для руху в цілому [57].

Визнано чотири типи волонтерської діяльності, а саме:

- взаємодопомога та самодопомога;
- філантропія та послуги іншим людям;
- участь або громадянський обов'язок;
- рекламно-пропагандистська діяльність.

Події кінця 2013 – початку 2014 рр. в Україні спричинили докорінні зміни в соціокультурному середовищі українського суспільства, пов'язані з переосмисленням ціннісних пріоритетів, зміною ідеологічних орієнтирів і справжніми зламами на рівні суспільної свідомості.

Внаслідок цілої низки чинників проявилася, з одного боку, неготовність державних структур ефективно реагувати на виклики та діяти в екстремальних умовах суспільного конфлікту, територіальної анексії та окупації частини української території. А з іншого, українське суспільство продемонструвало вражаючу здатність до консолідації і мобілізації, зумівши створити дієву мережу громадських ініціатив та об'єднань, які взяли на себе вирішення найбільш гострих та невідкладних проблем, з якими

українська спільнота не стикалася від часів здобуття державної незалежності 1991 р.

2014 рік позначився суттєвим зростанням кількості громадян України, залучених до благодійної та волонтерської діяльності. Так, за даними соціологічного дослідження, проведеного Фондом «Демократичні ініціативи ім. Ілька Кучеріва» спільно з КМІС, 32,5 % українців лише протягом травня – вересня 2014 р. мали досвід переказів коштів на рахунки української армії. Ще 23 % громадян скористалися допомогою благодійних фондів та волонтерських організацій, передавши кошти, речі та продукти саме через ці громадські інституції. 9 % громадян брали участь у магазинних акціях, купивши товари за списками для потреб армії та передавши їх волонтерам. Особисто допомагали вимушеним переселенцям речами та грошима 7 % українських громадян. Безпосереднім збором коштів, ліків, речей та доставкою їх у зону проведення АТО займалися 3 %. Найвищий показник – 4,3 % – особи від 18 до 29 років, які самі збирали чи привозили кошти, ліки, речі тощо [1].

Згідно із даними дослідження «Волонтерський рух в Україні», підготовленого GfK Ukraine на замовлення ООН в Україні, громадяни України велике значення надають волонтерському руху в розвитку суспільних процесів: 62 % визнають роль волонтерів у змінах останнього року; 85 % вважають, що волонтерський рух допомагає зміцненню миру; 81 % схильні вважати волонтерський рух обов'язковою складовою громадянського суспільства [109].

Останнім часом волонтерство стає одним із важливих напрямків діяльності в студентському самоврядуванні та діяльності молодіжних об'єднань, громадських організацій. Зростає кількість залучених на добровольчу роботу студентів.

Варто зазначити, що студентство – специфічна соціальна група, з характерними для неї особливими умовами життя, праці та побуту, громадською поведінкою і психологією. Період студентства – частина життя, вільна від багатьох соціальних ролей і зобов'язань (професійно-трудової діяльності, шлюбно-сімейних відносин). Все це сприяє заняттю волонтерством.

Свій сучасний розвиток волонтерський рух також отримав у зв'язку зі зростаючим числом соціальних проблем, у вирішенні яких при сучасній економічній ситуації волонтери незамінні. Сфери розповсюдження та функції волонтерської діяльності досить різноманітні, але однаково значущі для розвитку суспільства в цілому. Волонтерство – це не тільки безкоштовна праця в допомогу державі при вирішенні багатьох соціально-економічних проблем, але також невичерпне джерело моральності, транслятор соціальних цінностей, міцний фундамент побудови громадянського суспільства, надалі – правової держави, шанс реалізації кожною окремо взятою особистістю свого інтелектуального, творчого потенціалу.

Участь у волонтерському русі дає можливість молоді утвердитись, з одного боку, відчувати себе причетними до участі в державних справах, з іншого боку. Волонтерство та благодійність – це безкоштовний досвід комунікації, роботи у команді, вміння керувати, організовувати людей та ставити правильні задачі для максимально хорошого результату.

Традиційно мотивацією до волонтерства вважають альтруїстичні мотиви, безкорисливе бажання допомогти. Але в сучасних реаліях життя і в зв'язку зі своєрідними психофізичними особливостями студентів як специфічної соціальної групи, крім альтруїзму, важливими мотивами студентської молоді до волонтерської діяльності виступають також «бажання самореалізації», «можливість отримання нових навичок», «практики за фахом», «розширення звичного кола спілкування». Заняття волонтерством допомагає студентам самореалізуватися морально-психологічно, професійно, а також підвищує рівень моральності волонтерів. Волонтерська діяльність сприяє розвитку суспільної самосвідомості молоді, адже надає можливість людині виробити соціальне почуття, яке, за Адлером, надзвичайно важливе, тому що людина ідентифікує себе із суспільством, якому допомагає у ході набуття соціальних зв'язків.

Можна виділити п'ять головних причин, з яких люди стають волонтерами: соціальні контакти, особистісний розвиток, набуття вмінь та навичок, виклик та досягнення, внесок у суспільство.

Волонтерський рух є, по суті, частиною будь-якого суспільства. Ця діяльність може набувати різних форм: від повсякденних форм взаємодопомоги до спільних дій під час кризи. Участь у волонтерському русі молоді дає можливість їй самореалізувати себе, з одного боку, відчувати себе причетними до участі у державних справах – з іншого.

Волонтерство як цілісне соціокультурне явище має свої корені, історичні причини виникнення, обумовлені розвитком громадянського суспільства. Людина-волонтер – це активна людина, людина зі своїми поглядами на світ та прагненням змінити навколишнє середовище. Крім того, це людина, яка активно співпрацює з навколишнім середовищем та має високий ступінь свідомості як особистісної, так і суспільної. Займаючись волонтерською діяльністю, людина ідентифікує себе з тим суспільством, у якому вона живе, із тими нормами та культурними цінностями, що притаманні її суспільству. Виховання суспільної свідомості приносить багато користі, об'єднуючи людей певної спільноти.

Отже, ми можемо стверджувати, що чим більше людей у місті, країні займаються волонтерством, тим вища суспільна свідомість людей окремого міста. Показник Миколаєва свідчить про досить високий рівень самосвідомості громадян міста.

Аналіз напрямків волонтерської діяльності студентства Інституту історії, політології та права МНУ імені В. О. Сухомлинського дозволяє виділити наступні. До 2014 р. поширеною формою діяльності студентів-волонтерів була допомога дітям. Ідеться, в першу чергу, про збирання коштів для вихованців Будинку малюка, шефство над дитячим садком № 68 (зокрема, прибирання території, облаштування ігрових дитячих майданчиків, допомога в установці меблів тощо), придбання подарунків та вітальних листівок для вихованців Очаківського інтернату. Організуються та здійснюються благодійні дискотеки в рамках проведення акції «Студенти – дітям».

Щорічно студенти беруть участь у Всеукраїнській акції «Серце до серця»: частина студентів виступила волонтерами,

збираючи кошти серед мешканців Миколаєва, а частина – були учасниками концерту з метою популяризації цієї акції на майданчиках міста.

Особливо активним в організації благодійних акцій є час новорічних свят. На День Святого Миколая та Різдво організовується акція «Подаруй дитині надію», в межах якої студенти намагаються втілити у життя заповітні дитячі мрії, працює «Новорічна пошта – 2007» (студенти відповідають на листи малят).

З 2010 р. Інститут бере участь у роботі з людьми похилого віку, зокрема студенти відвідують Будинки людей похилого віку – допомагають в облаштуванні території, проводять бесіди з пенсіонерами, організовують виступи.

З часом змінюються форми організації благочинних акцій. Цього року до Дня Св. Миколая студенти організували популярну

зараз благодійну фотовиставку – «фото сушку» – і аукціон для зібрання коштів на ліки для онкохворих та вихованців Будинку малюка.

На сьогодні в умовах АТО найпоширенішою сферою діяльності студентів-волонтерів стає допомога Українській армії, учасникам АТО та їх родинам. Ця активність викликана також тим, що викладачі Інституту, його випускники стали до лав Збройних Сил України.

15 квітня 2014 року в Навчально-науковому інституті історії, політоло-



гії та права відбулася зустріч студентської громади з морськими піхотинцями з Феодосії, що нині перебувають у Миколаєві. Тож студенти-історики мали унікальну можливість безпосередньо поспілкуватися з учасниками тих подій. Відтоді зустрічі з військовими та надання їм допомоги стали частими.

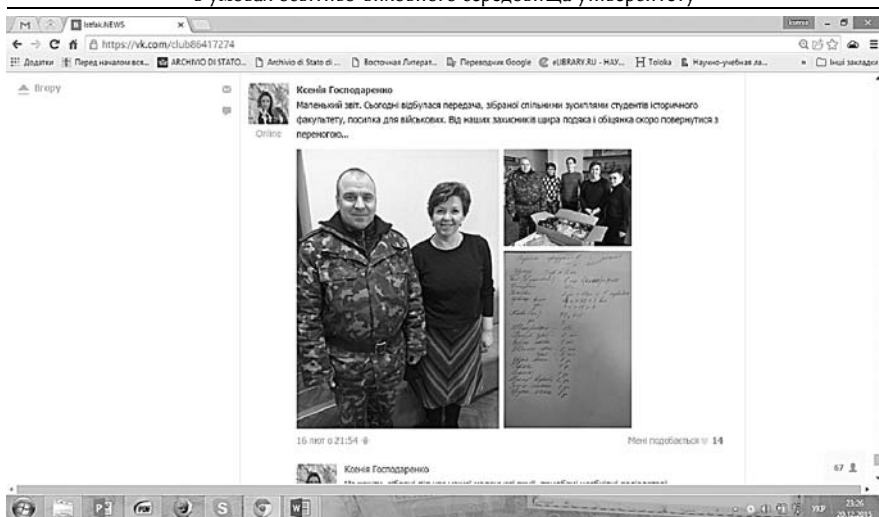


Зустріч з морськими піхотинцями з Феодосії. 15 квітня 2015 р.



Зустріч з військовими. 2015 р.

Проектування і розвиток професійно успішної особистості в умовах освітньо-виховного середовища університету



Передача допомоги військовій частині А3767 до Дня св. Валентина (2014 р.)

Студенти інституту приєднувалися до діяльності волонтерських організацій, які утворилися в місті для допомоги військовим. Тут треба відзначити участь студентів у волонтерському проекті «Допомога 79», коли вони долучалися до збирання коштів під час проведення Дня міста та Дня Святого Миколая. Брالی участь у благодійних концертах для військових частин, які під час чергових навчань перебували на полігоні в Широкому Лані.



Після виступу на полігоні Широкий Лан. Червень 2014 р.



Larisa Snigur

Вчора о 16:15

Наш концерт состоялся!!! Огромное спасибо ребятам из Национального университета им.Сухомлинского (институт истории и права) и их преподавателю Елене Морозан. Спасибо Евгении Морозан, которая связала меня с Леной. Спасибо Народному ополчению за транспорт. Военным за сцену, да-да сцена на Камазе. Очень жаль, что те, кто занимается этим профессионально в силу разных «супер» обстоятельств, остался вне мероприятия. Но это на их совести.

Итак, наши звезды – студенты смогли сделать невероятное: за 1,5 дня, в условиях сессии, подготовили патриотическую программу с песнями, танцами, стихами. Как они это сделали, я не знаю, но ребята «взорвали» аудиторию. Конечно, были наши украинские песни, еще перед концертом бойцы просили спеть, что то украинское. Как то актуально, по новому звучало стихотворение К Симонова «Жди меня». Все буквально затихли.

Это был настоящий фронтовой концерт. Мы не только пели, мы общались с бойцами, рассказывали, что много людей здесь, на юге поддерживают их и переживают, что помощь, которую мы привезли, не от организаций, а от простых людей, которые готовы помогать. Бойцы не могли поверить многому: что выступали просто студенты, что николаевцы думают о волинянах, что можно просто приехать и помочь. Сколько слов благодарности было сказано, сколько восторженных аплодисментов, сколько фотографий и видео было снято.

Потом был обед, мы были на полевой кухне и ели солдатскую еду (фото прилагается). Относительно еды, конечно не домашняя, но есть можно, сама съела и суп и кашу, им бы мясо конечно, но сало есть. Если есть у кого то консервация и есть желание отдать ребятам, будем рады. На кухне наши артисты опять выступали, т.к не все смогли попасть на концерт.

Импровизация конечно, но публика была довольна.

Приехала вчера уставшая, обгоревшая, но довольная, проделанной работой. Ребят снова отправят на восток. Они будут вспоминать и помнить, что нужны они не только своей семье, о них помнит Украина, и это главное.

Переглянути переклад

Не подобається · Коментувати · [Поділитись](#)

Відгук зі словами вдячності від Лариси Снігур,
волонтера 28-ї окремої механізованої бригади

Особливо треба відмітити приїзд студентського самоврядування на Ширлан на святкування 75-ї річниці від дня заснування 28-ї бригади. У цій бригаді проходив службу випускник Інституту лейтенант Максим Сенкевич, який загинув 10 листопада 2014 р. в бою поблизу населеного пункту Березова Мар'їнського району Донецької області.



Ширлан. Відвідування 28-ї бригади

Сьогодні можемо говорити про свідому участь у волонтерському русі або волонтерство як громадянський обов'язок. Особливістю волонтерського руху в Україні є те, що однією із найчисленніших груп волонтерів є студентська молодь. Через заняття волонтерством молодь Інституту історії, політології та права намагається вивчити аспект суспільного життя, який її найбільше хвилює. Мотиви для заняття волонтерською діяльністю у молоді можуть бути різними, але так чи інакше студенти набувають соціалізуючих та професійних навичок у різних сферах.

Отже, волонтерство можна визначити як засіб виховання й соціалізації особистості, соціальної взаємодії, саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації та підготовки до здорової професійної діяльності, до успішної життєдіяльності молоді людини в умовах сучасного суспільства.

2.2 Формування професійно успішної особистості в практиці педагогічної діяльності викладача вищої школи

2.2.1 Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу в поєднанні з хмарними технологіями в навчанні

Безперервний розвиток освіти в Україні, підвищення її якості та доступності, інтеграція до європейського освітнього простору із збереженням національних досягнень і традицій вимагає впровадження у вищій школі новітніх методів навчання, заснованих на використанні сучасних інформаційних технологій. Сучасне суспільство відчуває гостру потребу в компетентних і творчих фахівцях, здатних до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення. Професійно успішній особистості необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. А це можливо лише за умови високого рівня професійної компетентності, наявності розвинутих професійних здібностей. Однією з інновацій в освітньому процесі, що використовується в сучасному світі, є хмарні технології.

Впровадження в навчальний процес хмарних технологій сприяє покращенню освітнього процесу і формуванню професійно успішної особистості. Хмарні технології пропонують альтернативу традиційним формам організації навчання, створюючи можливості для персоналізованого навчання, інтерактивних занять і колективного навчання.

Назвемо передумови впровадження хмарних технологій навчання. Впровадження в навчальний процес хмарних технологій, їх ефективне поєднання з інформаційно-освітнім середовищем є відмінним рішенням проблем комп'ютеризації освіти і забезпечення професійної успішності особистості.

Хмарні технології передбачають розподілену і віддалену обробку та зберігання даних. Хмарні технології (cloud computing) визначають як динамічно масштабований вільний спосіб доступу

до зовнішніх обчислювальних інформаційних ресурсів у вигляді сервісів, що надаються за допомогою мережі Інтернет [395; 30].

Завдяки зростанню популярності хмарних технологій для навчальних закладів з'являються нові можливості управління освітнім процесом. Для переведення бази даних інформаційно-освітнього середовища навчального закладу в хмару є важливі аргументи. Наприклад, стандартні програми, що широко використовуються в освіті (текстовий процесор, редактор електронних таблиць, графічний редактор, електронна пошта тощо), завжди будуть актуальними, тим більше при використанні хмар. Переважна більшість навчальних закладів тільки починає впроваджувати хмарні технології в навчальний процес та включати відповідні дисципліни для їх вивчення [425].

Впровадження хмарних технологій в освітній процес певним чином зумовлено імплементацією Законом України «Про вищу освіту», який передбачає прозорість освітнього процесу. Вищі навчальні заклади зобов'язані оприлюднювати в Інтернеті підсумки щорічного внутрішнього моніторингу якості освіти. Кожен вищий навчальний заклад отримав право впроваджувати власні освітні та наукові програми.

Розглянемо види хмарних сервісів. У сучасних інформаційно-освітніх середовищах громіздкі бази даних зберігаються на власних серверах, що уповільнює роботу інформаційно-освітнього середовища. В іншому випадку в інформаційно-освітньому середовищі взагалі немає власної бази даних, тому там навчальний процес підтримується тільки у хмарах. Ми пропонуємо ефективне поєднання хмарних технологій з інформаційно-освітнім середовищем. У такому поєднанні кожен автор зберігає свої навчальні матеріали на власних хмарах і структурує посилання на них в інформаційно-освітньому середовищі.

Хмарний сервіс для розміщення відеопрезентацій – Slideshare <http://www.slideshare.net>. Це соціальний сервіс, який дає змогу конвертувати презентації PowerPoint у формат Flash і призначений головним чином для збереження та подальшого особистого або сумісного використання.

Працювати в системі Slideshare дуже просто. Для цього необхідно зробити декілька кроків:

1. Зареєструватись у системі та ввести персональні дані про себе.
2. Одразу після реєстрації можна розміщувати презентації.
3. Після завантаження презентацій на сервер необхідно зачекати, доки система здійснить перевірку та конвертацію презентації у відповідний формат.
4. Такі презентації можна вбудовувати на сторінки інших сайтів, використовуючи відповідний HTML-код.

В інформаційно-освітньому середовищі презентації завантажувати в саме середовище не потрібно, оскільки вони перевантажують його. Доцільно завантажити презентацію на Slideshare, а середовище лише містить код впровадження (HTML-код).

OneDrive – хмарний сервіс для зберігання та роботи з документами. Він містить Office Online, є можливість створювати, редагувати та надсилати документи, незалежно від того, на якій пристрої працює користувач. Крім того, OneDrive надає 15 Гб пам'яті безкоштовно. Єдина умова – офіційно зареєструватись, указавши пошту на Outlook, логін та пароль.

Служба Office 365 пропонує знайомі класичні програми MicrosoftOffice та хмарні сервіси, зокрема пошту корпоративного рівня, спільні календарі, миттєві повідомлення, портал для зберігання та одночасної роботи з документами та відеоконференції в HD якості.

Функціональні можливості Microsoft Office 365:

- електронна пошта Live Outlook;
- звичний інтерфейс Microsoft Outlook є доступним у будь-якому браузері, надає 10 Гб простору для зберігання повідомлень і максимальний розмір вкладення 10 Мб;
- файлове сховище SkyDrive – 25 Гб простору для зберігання будь-яких файлів розміром до 100 Мб, з можливістю налаштувати рівень доступу до кожної папки;
- Office Live – можливості Word, Excel, PowerPoint і OneNote у браузері користувача, без установки програм на персональний комп'ютер і покупки ліцензій;

- групи Windows Live – робочий простір для спільної роботи, 5 Гб для зберігання загальних файлів, можливість спільно працювати над документами і вести загальний календар.

Схема впровадження хмарних технологій у систему навчання базується на взаємодії викладача і студента із використанням основних сервісів у хмарі, а саме: системи електронної пошти, календарів і контактів Outlook Line; Веб-додатків і архівів SkyDrive; системи обміну миттєвими повідомленнями Lync Online; міні-сайтів для організації сумісної роботи тощо.

Отже, завдяки Office 365 є можливість інсталювати повнофункціональні версії програм Office й отримувати доступ до документів на різних пристроях. Крім того, надається додатковий простір в он-лайн сховищі (1 Тб) й багато інших можливостей, адже пропонується ефективна налаштована система, з якою можна працювати.

Зручними у використанні є хмарні сервіси Google: Диск Google, документи, Picasa, Blogger, відеохостинг YouTube та ін.

З метою коректної роботи у системі moodle (а саме неперевантаження її) відео розміщується на сайті для відеороликів – www.youtube.com. YouTube – сервіс, що надає послуги хостингу (розміщення) різних відеоматеріалів. Для того, щоб мати змогу додавати файли та повноцінно працювати з цим сервісом, потрібно мати обліковий запис у хмаринці. Студенти можуть додавати, переглядати і коментувати ті чи інші відеозаписи. Завдяки простоті і зручності використання YouTube став одним з найпопулярніших місць для розміщення відеофайлів. Доцільно використовувати цей сервіс для перегляду тематичних відеозаписів, які легко можна знайти за ключовими словами і завантажити у разі потреби.

Диск Google – це більше ніж просто сховище файлів. Студент і викладач зможуть керувати доступом до файлів і спільно редагувати їх, користуючись будь-яким пристроєм. Диск Google надає доступ до документів Google, набору інструментів для редагування, які дозволяють поліпшити спільну роботу, – можна миттєво створювати нові документи, таблиці та презентації,

працювати одночасно з іншими користувачами над одним документом і переглядати зміни, які вносяться в режимі реального часу.

Завдяки використанню Діску Google можна зберігати файли, ділитися ними з іншими користувачами, синхронізувати файли з різних пристроїв. Цей сервіс підтримує близько 30 форматів файлів і документів для синхронізації і зберігання. Студент або викладач може відкривати файли цих типів безпосередньо в браузері, зокрема відео з високою роздільною здатністю, файли Adobe Illustrator і Photoshop, навіть якщо відповідні програми не встановлено на комп'ютері. Диск Google доступний для: персональних комп'ютерів та Mac, пристроїв Android, iPhone та iPad. Викладач може створити файл із завданням, який розміщується на Діску, і надати файлу спільний доступ для всіх студентів у мережі.

Диск Google дозволяє учасникам освітнього процесу оптимізувати навчально-методичну роботу та створити в Інтернеті власні електронні навчальні матеріали за рахунок використання мережевих баз даних, де можуть бути розміщені власні методичні комплекси, дидактичні матеріали, медіатека та наукові розробки і де можна буде проглянути матеріали інших викладачів за необхідною темою. Такий підхід щодо використання хмарних ресурсів надає принципово нові можливості щодо передачі знань при проведенні лекцій, лабораторно-практичних занять, при організації самостійного пошуку знань [282].

Групи Google – це інструмент управління та групової роботи на основі модерованих форумів і списків розсилок. На перший план виходить робота з Інтернет, спільна діяльність, уміння вести проекти та дослідження, використовуючи Інтернет-середовище для навчання, що є характерним для професійно успішної особистості. Використовуючи цей інструмент, можна організувати теми, обмін думками, організувати питання-відповіді тощо. Процес створення групи досить простий, не вимагає спеціальних умінь і уможливорює при виборі типу групи створення власного списку розсилок, веб-форуму, форуму із запитаннями і відповідями. Групи Google найкраще використовуються як

інструмент інформування всіх учасників освітнього процесу, для спільної роботи над проектами та веб-квестами, для спілкування та консультування.

Документи Google – це безкоштовний набір веб-сервісів у формі моделі SaaS, а також інтернет-сервіс хмарного зберігання файлів з функціями файлообміну, що розробляється Google. Документи, що створюються, зберігаються на спеціальному сервері Google або можуть бути експортовані у файл. Це одна з ключових переваг програми, оскільки доступ до введених даних може здійснюватися з будь-якого комп'ютера, підключеного до Інтернету (при цьому доступ захищений паролем). Документи Google дозволяють студентам віддалено працювати над загальними документами і проектами, а викладачам контролювати й управляти цією роботою. Документи Google являють собою он-лайн-офіс, який включає в себе повноцінні інструменти для створення текстових документів, електронних таблиць, наочних посібників, PDF-файлів та презентацій, а також їх спільного використання та публікації в Інтернеті. Слід зазначити, що для організації роботи із хмарними сервісами Google необхідно пройти процедуру реєстрації аккаунта в Google. Цей сервіс надасть студентам і викладачам можливість створення хмарних документів на ДискуGoogle (текстових документів, презентацій, електронних таблиць, малюнків, форм).

Хмарні технології пропонують альтернативу традиційним формам організації навчання, створюючи можливості для персонального навчання, інтерактивних занять і колективного викладання/навчання, і тим самим сприяють формуванню професійно успішної особистості, здатної до навчання та саморозвитку протягом усього життя. Впровадження хмарних технологій не тільки знизить витрати на придбання необхідного програмного забезпечення, підвищить якість і ефективність освітнього процесу, а й підготує студента до життя в сучасному інформаційному суспільстві. Переваги хмарних технологій: економія засобів на придбання програмного забезпечення; зниження потреби в спеціалізованих приміщеннях; виконання багатьох видів навчаль-

ної роботи, контролю й оцінки on-line; економія дискового простору; антивірусна, антихакерська безпека; простота використання; стабільність роботи; швидкий запуск нових послуг; повсюдний доступ до ресурсів; відкритість освітнього середовища для викладачів, адміністрації, студентів [212].

Використання хмарних обчислень відкриває можливості для розширення функцій мобільних пристроїв, щоб забезпечити їм додаткову обчислювальну та функціональну потужність. Тепер студенти мають можливість виконувати домашні завдання, використовуючи власні девайси. Аналізуючи хмарні технології, які найчастіше використовуються студентами через мобільний пристрій, доцільно відзначити безкоштовний сервіс Dropbox, хмарне сховище даних, побудоване на їх синхронізації, що дозволяє користувачам зберігати свої дані на серверах у хмарі й ділитися ними з іншими користувачами в Інтернеті. Dropbox дозволяє користувачам розміщувати файли на віддалених серверах за допомогою клієнта або з використанням веб-інтерфейсу через браузер. Цінним є те, що після установки програми Dropbox на комп'ютері файли, які додають студенти чи викладачі у свій Dropbox, автоматично з'являються на інших комп'ютерах, пристроях Android, і навіть на веб-сайті Dropbox.

Отже, зручними й ефективними засобами навчання за допомогою хмарних технологій є: веб-додатки; електронні журнали і щоденники; on-line сервіси для навчального процесу, спілкування, тестування; системи дистанційного навчання, бібліотека, медіатека; сховища файлів, спільний доступ та робота; відеоконференції; електронна пошта з доменом навчального закладу; відеохостинг.

Проаналізуємо особливості функціонування інформаційно-освітнього середовища навчального закладу на основі хмарних технологій навчання.

Формування професійно успішної особистості частково відбувається під час лекцій, які є основною формою проведення навчальних занять, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу у вищому навчальному закладі.

У ряді випадків (відсутність підручників і навчальних посібників, наявність нових наукових даних за розділами курсу, складність окремих тем для самостійного вивчення) лекція виконує функцію основного джерела інформації. У таких випадках лише викладач може методично допомогти студентам в освоєнні необхідного матеріалу. Такі лекції доцільно записувати на відео і розміщувати в інформаційно-освітньому середовищі для забезпечення постійного доступу студентам.

Умовно можна розподілити види лекцій на дві великі групи: традиційні і нетрадиційні. Відеолекція, яка допомагає розвитку наочно-образного мислення у студентів, належить до категорії нетрадиційних лекцій.

Відеолекції належать до одного із засобів навчання в системі дистанційної освіти, в них навчальний матеріал подається в динаміці, з використанням слухового і зорового каналів сприйняття інформації.

Застосування відеолекцій, їх фрагментів та інших аудіовізуальних засобів у навчальному процесі викликає інтерес у студентів, підвищує мотивацію до вивчення дисципліни, пробуджує цікавість. Відеолекції можуть використовуватися студентами, розподіленими у просторі і часі.

Відеолекцію можна назвати ефективною, якщо вона відповідає таким загальним вимогам:

- усі відомості у відеолекції мають бути науково обґрунтованими та виходити із сучасних поглядів науки;
- відеолекція обов'язково має відповідати навчальній програмі;
- відеолекція присвячується одній, порівняно невеликій за обсягом, темі. У межах навчальних інтересів аудиторії, на яку відеолекція розрахована, ця тема повинна бути розкрита досить повно. Причому необхідно уточнити глибину запасу знань студентів по темі;
- розкриття теми лекції доцільно здійснювати послідовно, поетапно (підтеми – епізоди). Якщо ці підтеми складні, вимагають детального обговорення і є необхідність пере-

вірити засвоєння кожної, то доцільно поділити відеолекцію на частини і дати кожній частині назву. Закінчивши одну частину, лектор може зупинити фільм і перевірити засвоєння пройденого матеріалу;

- щоб краще засвоювалися наукові висновки, їх не слід давати в готовому вигляді. До них треба підвести студентів поступово, в результаті розгорнутого вивчення матеріалу. Такий метод навчання активізує увагу студентів.

Якість навчальних відеолекцій знижується через перевантаження матеріалом: занадто багато питань автори намагаються розглянути в одній відеолекції. Вище зазначалося, що навчальна відеолекція має бути присвячена одній темі. Ця вимога зберігається для всіх компонентів відеолекції: для відеоепізоду, кадру, комп'ютерного файлу. Недопустиме перевантаження матеріалом. Темп викладу теми повинен бути неквапливим, що забезпечує поступове засвоєння лекції протягом одного перегляду.

Засоби виразності відеолекції, тобто відбір відеоматеріалу, вибір планів, монтаж, спеціальні ефекти, мультиплікація, композиція кадру, колористичне рішення і звуковий ряд відеолекції, – все повинно бути спрямоване на те, щоб у досліджуваному явищі виділити властиві йому і найбільш важливі для даної теми ознаки, допомогти студентам розібратися в суті теми.

Ці вимоги мають бути істотно уточнені для кожного окремого виду відеолекцій. Тільки тоді вони можуть стати керівництвом до практичної роботи. Основне завдання полягає в тому, щоб виявити, як треба підбирати матеріал, щоб результат відповідав зазначеним вище загальним вимогам. У той же час матеріал різний і, отже, підхід до нього й методи його обробки мають бути різними. Тому, незважаючи на загальні вимоги, кожен відеофільм має свою приватну методику.

У вступній частині відеолекції бажано поставити мету і завдання вивчення дисципліни (розділу), показати її зв'язки з іншими дисциплінами професійної підготовки, відзначити особливості досліджуваного предмета (розділу). Тут бажано дати рекомендації по роботі з пропонованим веб-ресурсом (з чого

почати, що рекомендовано зробити після перегляду фрагмента або всієї відеолекції, на які питання відповісти і т.п.).

Для кращого засвоєння матеріалу відеолекцію розбивають на окремі частини тривалістю 6–12–24 хв. При створенні відеолекції використовується як природна, розмовна мова спілкування, так і мова графічних зображень (статичних та динамічних ілюстрацій) і наукова мова тієї дисципліни, з якої створюється відеолекція. Слід пам'ятати, що частку інформації про навколишній світ людина отримує через зір. Тому принциповою особливістю відеолекції є застосування, в першу чергу, візуальної інформації і того, що зазвичай називають «відеорядом».

Подання навчального матеріалу не має бути рівномірним, монотонним. Як правило, в межах однієї теми можна виділяти 4–5 акцентів, що привертають увагу глядача (використовуючи ефект несподіванки, подиву, емоційного пожвавлення). Виділення бажано розташовувати по наростанню ефекту, щоб попереднє враження не маскувало наступну дію. До закадрового голосу пред'являються наступні вимоги: чіткість, виразність і плавність.

Говорячи про психологію сприйняття навчальної відеолекції, доцільно зауважити, що у відеолекції в процесі її демонстрації немає зворотного зв'язку з глядачем. При створенні відеолекції функції глядача бере на себе не тільки режисер, але і всі члени авторського колективу.

Головним фактором, що має вирішальне значення у сприйнятті матеріалу відеолекції, є внутрішнє ставлення до неї самих студентів. Йдеться про емоційний настрій, позиції студентів, про їх готовність до сприйняття й оцінки, досягнення його смислу.

Відеолекції можуть створюватися з використанням низки комп'ютерних технічних прийомів:

- комп'ютерна анімація графічного матеріалу: послідовна побудова схем, виділення кольором окремих деталей на графіках, динамічні діаграми, послідовний запис символів у формулах;
- поліекранне подання навчальної інформації, наприклад, у вигляді двох вікон, в одному з яких показується навчаль-

ний матеріал, а в іншому – лектор, який пояснює те, що відбувається;

- створення фону, на якому будуть представлені формули та інші записи, вибір відповідних шрифтів, заливок і т.п., суміщення текстової, графічної та іншої інформації із кадровим коментарем лектора.

При створенні відеолекцій важливо пам'ятати про те, що кожна тема досягає мети, якщо від початку зазначено, які знання і навички студент повинен отримати у процесі роботи з відеолекцією.

Кожну відеолекцію рекомендовано наповнити матеріалом за часом не більше 40 хвилин, оскільки в силу своєї специфіки вона більш компактна, ніж традиційні лекції. Необхідно дотримуватися чіткого дозування навчальної інформації – разова доза повинна мати закінчений, логічно цілісний характер. Це може бути, наприклад, теорема, параграф підручника, окреме логічно завершене питання теми або окрема тема.

Якщо автором подається курс відеолекцій з дисципліни, то в першій лекції повинні бути відображені такі питання: мета вивчення дисципліни, місце дисципліни в системі наук, кількість годин, відведена за навчальним планом, для кого призначений курс лекцій.

Відеолекції можуть бути забезпечені текстовими коментарями (поясненнями). Коментарі можуть містити таку інформацію:

- мета (для кого призначено коментар, якою буде структура відеолекції в цілому);
- порядок роботи студента з коментарями, з відеолекціями;
- методичні поради та вказівки по роботі (вимоги до конспектування відеолекції);
- побажання успішної роботи;
- можливість зв'язатися з викладачем (адреса, e-mail, телефон, адреса в Інтернет та ін.).

Рекомендована тривалість відеолекції не перевищує 40 хвилин. За своєю структурою вона включає в себе два етапи: підго-

товчий і реалізуючий, кожен із яких складається з декількох стадій. Підготовчий етап лекції триває 3–5 хвилин. Інший обсяг часу відеолекції становить трансляція відеолекції. До кожного етапу відеолекції висувається низка вимог, дотримання яких є необхідним. Усі етапи відеолекції супроводжуються слайдами. Слайди спрямовані на ілюстрування доповіді викладача, а не для дублювання матеріалу. У відеолекції провідна роль належить викладачеві, слайди виступають як супроводжуючий, допоміжний матеріал.

Підготовчий етап відеолекції. Тема лекції позначається на першому слайді в її точному найменуванні. Тематичне планування відповідає робочій навчальній програмі дисципліни, яка, в свою чергу, відображає вимоги галузевого стандарту вищої освіти підготовки фахівця.

Планом лекції викладач позначає питання до теми, дає їм коротку характеристику. План може бути на другому слайді, в такому випадку він супроводжується стислими коментарями викладача. Всі питання лекції відповідають навчальним елементам робочої програми, тобто тому змісту, який зазначено з даної теми у програмі.

Як базова, так і допоміжна література подається окремим слайдом. До базової літератури включається 2–3 джерела, що є в наявності у бібліотеці університету. За своїм складом базова література включає навчальну, допоміжну літературу, нормативно-правову документацію, якщо така є. У допоміжну літературу включається 2–3 джерела за складом: монографії, статті та ін.

Важливим моментом є також підготовка доповіді для відеолекції. Проголошення доповіді у відеолекції вимагає серйозної підготовки. Перший крок у підготовці – накреслити мету та завдання виступу, визначити коло питань, що планується охопити. Питання, що висвітлюються, мають ґрунтуватися на найновіших дослідженнях та наукових публікаціях. Добираючи інформацію, необхідно пам'ятати, що повідомлення буде теоретично обґрунтованим та актуальним лише за умови наявності промовистих прикладів.

Завершивши підготовку, слід організувати інформацію в певні категорії, надати їй чіткості, визначити та сформулювати власне бачення проблеми. Доповідь слід будувати, дотримуючись таких вимог: теоретична обґрунтованість, опора на фактичний матеріал, наведення переконливих прикладів, власне бачення проблеми.

Наступний крок – написання плану доповіді на папері, що містить: вступ, основний текст, висновки.

Вступ. Початок доповіді є визначальним і має на меті чітко й переконливо відбивати причину та мету виступу, розкривати суть конкретної справи, містити докази. Першочергове завдання доповідача на цьому етапі – привернути й утримати увагу аудиторії. Для того, аби не дозволити думкам слухачів розпорошитися, вже після перших речень доповіді необхідно висловлюватися чітко, логічно та змістовно, уникаючи зайвого. Відповідно, речення мають бути короткими й стосуватися виключно суті питання, варто інтонаційно виділяти найважливіші місця висловлювання і виражати своє ставлення до предмета мовлення.

Основний текст. В основній частині викладається суть проблеми, наводяться докази, пояснення, міркування, дотримуючись попередньо визначеної структури доповіді. Слід пояснювати кожен аспект проблеми, добираючи переконливі цифри, факти, цитати (проте кількість подібних прикладів не має бути надто великою – нагромадження ілюстративного матеріалу не повинно поглинати змісту доповіді). Варто подбати про зв'язки між частинами, поєднавши їх в єдину струнку систему викладу; усі питання мають висвітлюватися збалансовано (при цьому не обов'язково кожному з них приділяти однакову кількість часу). Постійно й уважно потрібно стежити за відповідністю між словом і тим, що воно позначає.

Висновки. Підсумок усього сказаного. Висновки певним чином мають узгоджуватися зі вступом і не випадати із загального стилю викладу. У тому разі, якщо, готуючись до виступу, доповідач вирішить записати доповідь на папері, йому слід врахувати, що розмовна мова значною мірою відрізняється від писемної.

Тому не варто говорити так, як пишемо, навпаки, потрібно писати так, як говоримо, адже розмовна мова менш формалізована, менш структурована, вільніша, сприймається легше. При цьому не можна нехтувати дотриманням загальноприйнятих літературних норм у користуванні лексичними, фонетичними, морфологічними й стилістичними засобами мови, адже важливою умовою успіху є бездоганна грамотність. Мовлення має бути не тільки правильним, а й лексично багатим, синтаксично різноманітним. Варто записати промову на касету й прослухати, оцінюючи її критично. Виступаючи, можна користуватися нотатками. Зважаючи на це, було б доречно записати найважливіші речення, щоб під час виступу відтворити їх дослівно. Останнє може бути особливо корисним у процесі виголошення завершальної частини доповіді.

Методика подання мультимедійних презентацій. Презентація (від англ. «presentation» – подання, вистава) – це набір картинок-слайдів на певну тему, які зберігаються у файлі спеціального формату. На кожному слайді можна вміщувати довільну текстову, графічну, відеоінформацію, анімацію, стереозвук, як синтезований, так і записаний із мікрофона. Презентації легко створювати за допомогою програми MS PowerPoint.

В освітньому порталі презентації завантажувати в саме середовище не потрібно, оскільки вони перевантажують його. Доцільно завантажити презентацію на Slideshare, а середовище міститиме лише код впровадження (HTML-код).

Slideshare(<http://www.slideshare.net/>) – сервіс для роботи з мультимедійними презентаціями. Це соціальний сервіс, який дає змогу конвертувати презентації PowerPoint у формат Flash і призначений головним чином для збереження та подальшого особистого або сумісного використання.

Під час створення презентацій бажано врахувати вимоги до змісту презентації:

- стислий виклад матеріалу, максимальна інформативність тексту;
- використання слів і скорочень, уже знайомих студенту;

- відсутність нагромадження, чіткий порядок у всьому;
- ретельно структурована інформація;
- наявність коротких і лаконічних заголовків, маркованих та нумерованих списків;
- важливу інформацію (наприклад, висновки, визначення, правила тощо) подавати великим та виділеним шрифтом і розміщувати в лівому верхньому кутку слайда;
- другорядну інформацію бажано розміщувати внизу слайда;
- кожному положенню (ідеї) відводиться окремий абзац;
- головну ідею викладати в першому рядку абзацу;
- використання табличних форм подання інформації (діаграми, схеми) для ілюстрації найважливіших фактів, що дасть змогу подати матеріал компактно й наочно;
- графіка має органічно доповнювати текст;
- пояснення розміщувати поряд з ілюстраціями, з якими вони мають з'являтися на екрані одночасно;
- інструкції до виконання завдань необхідно ретельно продумати щодо їх чіткості, лаконічності, однозначності;
- використання емоційного фону;
- усю текстову інформацію потрібно ретельно перевірити на відсутність орфографічних, граматичних і стилістичних помилок.

Орієнтовна структура ефективної мультимедійної презентації:

1. Титульний аркуш.
2. Слайд з фотографією автора і контактною інформацією (пошта, телефон).
3. Зміст із кнопками навігації.
4. Основні пункти презентації.
5. Список джерел (до 5 основних).
6. Завершальний слайд. Зазвичай копія слайда №2 з контактною інформацією про автора.

Критерії освітніх презентацій:

- повнота розкриття теми;
- структуризація інформації;
- наявність і зручність навігації;

- відсутність граматичних, орфографічних і мовних помилок;
- відсутність фактичних помилок, достовірність поданої інформації;
- наявність і правильність оформлення обов'язкових слайдів (титкульний, про проект, список джерел, зміст);
- оригінальність оформлення презентації;
- обґрунтованість і раціональність використання засобів мультимедіа та анімаційних ефектів;
- придатність презентації для обраної цільової аудиторії;
- грамотність використання кольорового оформлення;
- використання авторських ілюстрацій, фонів, фотографій, відеоматеріалів;
- наявність дикторського мовлення, його грамотність і доцільність;
- наявність, обґрунтованість і грамотність використання фонового звуку;
- розміщення і комплектування об'єктів; єдиний стиль слайдів.

Бажано неухильно дотримуватися правила: кількість тексту в презентаціях повинно становити 35%. Увесь непотрібний текст слід залишити або для усного виступу, або замінити його ілюстративним матеріалом – графіками, картинками тощо.

Методика організації та проведення практичних занять. За допомогою хмарних технологій доцільно також розмішувати завдання при проведенні практичних занять в інформаційно-освітньому середовищі. Обов'язковий компонент в інформаційно-освітньому середовищі – практичні заняття. Практичні заняття в інформаційно-освітньому середовищі супроводжуються завданнями, що призначені для поглибленого вивчення тієї чи іншої дисципліни. Практичні заняття відіграють провідну роль у формуванні навичок та застосуванні набутих знань. Практичні заняття логічно продовжують роботу, розпочату на лекціях. Усі форми практичних занять призначені для відпрацювання практичних дій.

Якщо лекція в інформаційно-освітньому середовищі закладає основи знань в узагальненій формі, то практичні заняття мають на меті розширити, уточнити та закріпити ці знання, виробити професійні навички.

Практичні заняття розвивають наукове мислення та мову студентів, дають змогу перевірити їх знання, у зв'язку з чим вправи та завдання є важливим засобом достатньо оперативного зворотного зв'язку.

Підготовка практичного заняття в інформаційно-освітньому середовищі включає:

- відбір типових і нетипових завдань для представлення студентам у курсі;
- забезпечення методичними матеріалами;
- продумування комплексу завдань для перевірки готовності групи, технічних засобів навчання.

Практичне заняття в інформаційно-освітньому середовищі передбачає ознайомлення студентів: з метою й завданнями занять, вимогами, формами звітності. При поясненні нових завдань доцільно показувати шляхи, алгоритми їхніх рішень.

Критерії підготовки студентів до практичних занять:

- знання відповідної літератури;
- володіння методами досліджень;
- уміння робити логічні побудови;
- ілюструвати теоретичні положення самостійно підібраними прикладами.

Практичні заняття в інформаційно-освітньому середовищі проводяться відповідно до розробленого тематичного плану й охоплюють весь матеріал. Перелік тем практичних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Проведення практичного заняття ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі (тестах для виявлення рівня знань студентів), практичних завданнях різної складності; наочному матеріалі; методичних вказівках; засобах оргтехніки. Перелічене методичне забезпечення готує викладач, якому доручено проводити практичні заняття, за погодженням з лектором дисципліни.

Практичне заняття в інформаційно-освітньому середовищі включає проведення попереднього контролю знань студентів, постановку загальної проблеми викладачем та її обговорення, рішення завдань з їх обговоренням і оцінюванням результатів. Оцінки, отримані студентом на окремих практичних заняттях, враховуються при виставлянні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

В інформаційно-освітньому середовищі практичне заняття формують за такою послідовністю: мета, вихідні дані, методичні вказівки, алгоритм рішення, завдання для самостійної роботи (за аналогією з розглянутим раніше алгоритмом), контрольні запитання студентам для закріплення матеріалу, оцінювання рівня сформованості умінь, обговорення ходу заняття і питання до викладача, представлення домашнього завдання студентам.

У структурі заняття самостійна робота домінує. Викладач бере участь на стадії постановки завдання, при розробленні методичних вказівок і здійснює контроль. При цьому практична робота може бути організована за допомогою комп'ютерів:

- у текстово-графічному вигляді у форматі веб-сторінки;
- у вигляді мультимедійної презентації з покроковим рішенням завдання;
- у вигляді відеозапису процесу виконання, наприклад, на дошці чи папері, або у спеціальній програмі (запис з екрана комп'ютера).

Для закріплення матеріалу практичного заняття необхідно навести студентам список контрольних питань. Кількість питань для самоконтролю – з розрахунку два-три питання на один підзаголовок теми практичного заняття. При складанні питань необхідно уникати тих, які припускають односкладові відповіді, і віддавати перевагу питанням, що вимагають розгорнутої відповіді. Вкінці слід розмістити список літератури з теми практичного заняття як базової, так і додаткової. Особливо необхідно звернути увагу на те, що зазначені джерела повинні бути в наявності у бібліотеці навчального закладу або доступні в мережі Інтернет (указати їх URL-адреси).

Невід'ємною складовою в інформаційно-освітньому середовищі є самостійна робота студентів, її ефективність певною мірою визначає якість підготовки професійно успішної особистості. Самостійна робота може вважатися ефективною, коли студенти зацікавлені в її виконанні. Від рівня організації самостійної роботи залежить її успішність. Саме інформаційно-освітнє середовище дозволяє прискорювати процес отримання інформації, спрощувати її сприйняття.

Таким чином, інформаційно-освітнє середовище дозволяє опанувати у досить короткий термін велику кількість навчального матеріалу, підвищує ефективність самостійної роботи студентів. Студентам необхідно надати методичні вказівки щодо виконання завдання та звітування про них. Завдання для практичних занять мають містити текст із покроковим описом та приклади їх виконання у різних інтерпретаціях.

Розкриємо основні аспекти методики проведення моніторингу в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу.

В інформаційно-освітньому середовищі є система віртуального моніторингу якості знань студента. Така система являє собою елементи звітності про навчальну діяльність студентів та набір модульних і тематичних тестів. Моніторинг якості освіти є прогресивним чинником системи вищої освіти, який дає змогу визначити потенційні можливості студентів, прогнозувати потреби особистості при вивченні дисципліни.

Моніторинг слід розглядати як систему збирання, обробки, збереження та розповсюдження інформації про освітню систему. Одним із напрямів моніторингу якості освіти є підвищення рівня навчальних досягнень студентів на основі самоосвітньої діяльності. Тому актуальним стає формування самоосвітньої компетентності студентів у процесі навчальної діяльності як показника професійно успішної особистості.

Система віртуального моніторингу роботи студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища являє собою моніторинг аналізу відвідуваності, моніторинг вивчення тематичних блоків, моніторинг роботи з системою комунікацій, моніторинг

роботи з глосарієм та аналіз тестових відповідей, моніторинг анкетування та інтерв'ювання.

Система моніторингу інформаційно-освітнього середовища дозволяє проаналізувати хронологію відвідуваності студентів. Система фіксує:

- а) дати відвідування студентами інформаційно-освітнього середовища, що дозволяє контролювати систематичність вивчення дисципліни в позааудиторному режимі;
- б) час, який витрачено студентом на позааудиторну роботу в умовах інформаційно-освітнього середовища, що дозволяє зробити висновок про достатнє чи недостатнє вивчення матеріалу дисципліни в позааудиторному режимі.

Частота відвідувань інформаційно-освітнього середовища не має бути меншою ніж один-два рази на тиждень. Час відвідування можна розрахувати згідно з навчальною програмою фахової дисципліни. Наприклад, якщо на вивчення одного тематичного модуля виділяється 4 навчальних тижні, а на позааудиторну роботу з цього тематичного модуля виділяється 20 годин, то в середньому за один навчальний тиждень студент має витрачати приблизно 5 годин на вивчення тематичного модуля в умовах середовища.

Тестування є однією із головних структурних частин контролю та самоконтролю якості знань студентів. Для того щоб тестування надало можливість адекватної оцінки знань майбутніх фахівців, необхідна якісна розробка тестових завдань.

Тестування дає можливість співвіднести якість знань та вмінь кожного студента з навчальних дисциплін у фаховій підготовці. Також у цілому за вимогами освітнього стандарту є можливість визначити рівень утруднень студентів з кожного розділу фахової дисципліни. Під час використання тестів можна виявити рівень володіння предметними та позапредметними вміннями, дати якісну характеристику їх знань та вмінь. Кількість тестових завдань, об'єднаних в одному тесті, визначається поняттям «Довжина тесту».

Для тематичної перевірки знань студентів у процесі експрес-контролю можна використовувати тест довжиною в 10–20 тестових завдань. Такий контроль доцільно здійснювати після виконання лабораторних, експериментальних та практичних робіт.

Підсумкова модульна перевірка знань та вмінь навчального курсу вимагає включення до тесту від 60 до 120 тестових завдань.

Надійність і об'єктивність тестової перевірки знань та вмінь збільшується зі збільшенням довжини тесту. Для того щоб тести виконували перелічені вище функції, потрібна грамотна, з дидактичного та змістовного боку, побудова тестів, а також експертиза їхньої відповідності освітньому стандарту та програмі вивчення дисципліни.

Для кожного тесту потрібно розробити систему оцінювання, що відповідає рівням знань. Можна використовувати такий розподіл рівнів знань студентів: отримання студентом у процесі тестування від 100 до 90% від максимальної кількості балів відповідає високому рівню; від 79 до 65% – достатньому; від 64 до 50% – середньому, 49% та нижче – низькому.

Найбільші можливості для аналізу якості знань та вмінь студентів дає використання різних типів тестових завдань. Бажано, щоб ці типи тестових завдань повторювались у тестах з кожного розділу програми та розташовувались по висхідній.

Доцільно здійснювати експертизу модульних та тематичних тестів на їхню відповідність змісту освітнього стандарту, з тим щоб даний комплект тестів являв собою критеріально-оцінювальну тест-карту, здатну діагностувати знання та вміння студентів відповідно до освітнього стандарту. Отже, тестування дає змогу здійснити вимірювання середньої оцінки та ступеня навченості студентів. Воно дає підстави здійснювати кількісний та якісний аналіз результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів за будь-який проміжок часу або протягом усього навчального року.

Під час проходження модульного чи тематичного тестування програмні ресурси інформаційно-освітнього середовища фік-

сують дату проходження тесту та констатують час, який було витрачено на його проходження. Дата проходження тесту констатує факт його проходження або відсутності проходження у встановлений термін. Фіксування початку і кінця модульного чи тематичного тесту дозволяє зробити висновок про можливість використання додаткових навчальних засобів під час проходження тесту. Ресурси інформаційно-освітнього середовища надають можливість констатації факту кількості проходження студентом тематичного чи модульного тесту. Фіксування дат проходження тестів дозволяє з'ясувати своєчасність проходження тесту.

Отже, впровадження хмарних технологій в інформаційно-освітньому середовищі стає дедалі актуальним питанням. У галузі вищої освіти відбувається інтенсивне впровадження хмарних технологій і сервісів та розбудова єдиного інформаційного простору. Використання хмарних технологій у навчанні – це наступний еволюційний крок до надання навчальному процесу властивостей адаптивності, гнучкості, відкритості та мобільності, що сприяє формуванню професійно-успішної особистості. Інтеграція хмарних технологій в інформаційно-освітнє середовище навчального закладу значно підвищить ефективність засвоєння знань студентами. Більшість студентів із задоволенням вчать нових технологій за допомогою своїх девайсів, розвивають інтелектуальні здібності та намагаються підвищити свій рівень використання хмарних технологій. Наповнення електронного освітнього простору здійснюють як викладачі, так і студенти.

В інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу доцільно використовувати наступні хмарні технології: Web-додатки для навчання, електронні журнали і щоденники, он-лайн сервіси для навчального процесу, спілкування, тестування, системи дистанційного навчання, бібліотеки, медіатеки, сховища файлів, спільний доступ, ресурси для спільної роботи, засоби для проведення відеоконференцій.

Інтеграція хмарних технологій в інформаційно-освітнє середовище навчального закладу надає викладачу можливість формувати траєкторії розвитку кожного студента як професійно-

успішної особистості; принципово нові можливості для організації досліджень, проектної діяльності та адаптації навчального матеріалу до реального життя; принципово нові можливості передачі знань: відеолекції, вебінари, відеотрансляції, інтегровані практичні заняття, кооперативні лабораторні роботи; он-лайн комунікацію.

2.2.2 Технології теорії розв'язання винахідницьких завдань як дієвий інструмент розвитку творчого мислення успішної особистості

Технології ТРВЗ (Теорії розв'язання винахідницьких завдань) – дієвий інструмент розвитку творчого мислення успішної особистості. Немає сумнівів, що у сучасному динамізмі життя професійно успішною може бути тільки та особистість, яка вміє вирішувати проблеми, що постійно виникають, із максимальною ефективністю за максимально короткі терміни, тобто володіє творчим мисленням.

Відповідно, з точки зору тематики нашого дослідження заслуговує на уважне вивчення висловлювання визначного дослідника творчого мислення доктора Е. де Боно, який, підсумовуючи свій більш ніж двадцятип'ятирічний шлях у цій царині, зокрема, наголошував, що «...навчання творчого мислення – це передусім створення навичок. Це означає навчання володіння такою інструментарію, який був би простий у використанні, проте потужний у своїй простоті. Необхідно надати достатню кількість прикладів для того, щоб показати, як ці інструменти працюють. Необхідно дати достатню практику кожному. Ці практичні приклади повинні бути взяті із сфери, віддаленої від тої, в якій безпосередньо працює той, хто навчається творчого мислення. Це потрібно для того, щоб увага була зосереджена до самого процесу мислення і таким чином утворювалася впевненість в *оволодінні методами*. Час від часу необхідно все ж таки наводити приклади задач, які мають практичне значення у сфері безпосередніх інтересів того, хто навчається, для того, щоб показати реальну корисність цього інструментарію» [421, с. 280].

ТРВЗ-педагогіка – педагогічна система, головною метою якої якраз є виховання творчої, а відповідно, й успішної особистості.

ТРВЗ-педагогіка як науковий і педагогічний напрям сформувалась у нашій країні в кінці 80-х років. В її основу була покладена теорія рішення винахідницьких завдань (ТРВЗ) інженера-винахідника, автора кількох сотень патентів, Г. С. Альтшуллера. В даний час, як показують конференції, проведені в Америці та Європі, у світі ведуться численні дослідження і розробки з різних аспектів та модифікацій ТРВЗ, накопичується досвід практичного використання теорії Г. С. Альтшуллера в різних областях людської діяльності, що виходять за рамки суто інженерних проблем. ТРВЗ-технології перетворюються на технології аналізу і вирішення проблем, не залежні від предметних галузей, в яких ці проблеми виникають, хоча і використовуючи спеціальні знання з цих галузей. Як сама теорія, так і методологія викладання ТРВЗ безперервно розвиваються. Ідеї та методи переносяться на нетехнічні галузі: художні системи, менеджмент, управління колективами, рекламу і Public Relations, рішення комерційних, соціальних, соціально-технічних і педагогічних завдань, завдань системи освіти.

ТРВЗ-педагогіка ставить за мету [5] формування сильного мислення і виховання творчої особистості, підготовленої до вирішення складних проблем у різних сферах діяльності. Її відмінність від відомих засобів проблемного навчання (як найбільш «спорідненого», як вважається, за своєю суттю з технологією ТРВЗ) – у використанні світового досвіду, накопиченого в галузі створення методів розв'язання винахідницьких завдань. Звичайно, цей досвід перероблений і узгоджений з цілями педагогіки.

Під методами вирішення винахідницьких задач насамперед маються на увазі прийоми й алгоритми, розроблені в рамках ТРВЗ, а також такі відомі методи, як мозковий штурм, синектика, морфологічний аналіз, метод фокальних об'єктів та їх різновиди.

Сучасна ТРВЗ-педагогіка впроваджується поки що здебільшого в рамках курсів, але розрахованих практично на всі вікові

групи від дошкільнят [32] і школярів [23; 42] до студентів і дорослих фахівців [149; 202]. Для розвитку творчих навичок ТРВЗ-педагогами накопичений «фонд навчальних винахідницьких і дослідницьких завдань» [103], зокрема, в таких галузях, як фізика, біологія, екологія, мистецтво, техніка, бізнес. Видано збірники завдань для школярів. Для кожної вікової групи розробляються алгоритмічні процедури, методики. Вони дозволяють учням винаходити нове, самореалізуватися у творчості. Слід розрізнити ознайомлювальний і інструментальний рівень освоєння ТРВЗ-методик. Обов'язковою умовою якісного, інструментального навчання в ТРВЗ-педагогіці є не тільки освоєння відповідних методик, але й освоєння способів їх створення [66].

Особливе місце займає курс розвитку творчої уяви (РТУ), призначений для подолання стереотипів вирішувача, вироблення вміння працювати з нетривіальними ідеями.

На сьогоднішній день видано більше 60 методичних посібників, книг з ТРВЗ-педагогіки. Як вважається, у найбільш відкритому вигляді принципи педагогічної технології ТРВЗ викладені у книзі майстра ТРВЗ, віце-президента Міжнародної Асоціації ТРВЗ з питань освіти О. О. Гіна «Прийоми педагогічної техніки (Посібник для вчителя)», яка видана в Росії, Білорусі та Україні (14 видань, загальний тираж більше 80000 екз.).

Довгий час єдиним інструментом вирішення творчих завдань – завдань, що не мають ефективних механізмів вирішення, – був «метод спроб і помилок». На початку століття різко зросла потреба в регулярному вирішенні таких творчих завдань, що призвело до появи численних модифікацій «методу спроб і помилок». Найбільш відомі з них – різні варіанти таких методів, як «мозковий штурм», «синектика», «морфологічний аналіз», «метод контрольних питань», «метод каталогу». Суть усіх цих методів – підвищення інтенсивності генерації ідей і перебору варіантів. Але існує і протиріччя – можливо заощадити час на генерацію ідей, але затратити його ще більше на аналіз отриманих варіантів і вибір найкращого. Як показують минулі роки і проведені в різних країнах дослідження, кількість отриманих

цими методами ідей ніяк не пов'язано з якістю вирішення проблеми.

Ще в сорокових роках Г. С. Альтшуллер поставив завдання інакше: «Як без численного перебору варіантів вирішення проблеми виходити відразу на сильні рішення?»

Справитися з цим завданням дозволяють три принципи, що лежать в основі ТРВЗ:

1. Принцип об'єктивності законів розвитку систем – будова, функціонування і зміна поколінь систем підкоряються об'єктивним законам.

Звідси: сильні рішення – це рішення, що відповідають об'єктивним законам, закономірностям, явищам, ефектам.

2. Принцип суперечності – під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів виникають, загострюються і вирішуються протиріччя. Проблема важка тому, що існує система суперечностей – прихованих або явних. Системи еволюціонують, долаючи протиріччя на основі об'єктивних законів, закономірностей, явищ і ефектів.

Звідси: сильні рішення – це рішення, що долають протиріччя.

3. Принцип конкретності – кожен клас систем, як і окремі представники всередині цього класу, має особливості, які полегшують або ускладнюють зміну конкретної системи. Ці особливості визначаються ресурсами: внутрішніми – тими, на яких будується система, і зовнішніми – тим середовищем і ситуацією, в яких знаходиться система.

Звідси: сильні рішення – це рішення, що враховують особливості конкретних проблемних ситуацій.

Методологія вирішення проблем будується на основі досліджуваних ТРВЗ загальних законів еволюції, загальних принципів вирішення протиріч і механізмів додатку цих загальних положень до вирішення конкретних проблем.

Сучасна Теорія рішення винахідницьких завдань включає:

- механізми планомірного перетворення розмитої, проблемної ситуації в чіткий образ майбутнього рішення;

- механізми придушення психологічної інерції, яка перешкоджає пошуку рішень;
- великий інформаційний фонд – концентрований досвід вирішення проблем.

ТРВЗ-педагогіка будується на основі:

- системи людських цінностей,
- заповідей моральності й ідей гуманізму,
- об'єктивних законів розвитку соціальних систем,
- попереднього досвіду педагогіки, психології, соціального управління, історії розвитку людства...
- Теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) і Теорії розвитку творчої особистості (ТРТО).

Головною ланкою навчального процесу, побудованого на базі ТРВЗ, є уявлення про цінність уміння працювати з проблемою. Навколо роботи з проблемами в різних сферах фокусується весь навчальний процес у ТРВЗ-технології. Підкреслимо ключові слова в даному формулюванні: йдеться про проблемне освоєння світу, всіх його галузей, включаючи галузь міжособистісних, соціальних відносин.

Враховуючи «концепцію компетентної особистості», яка була впроваджена у педагогічну науку Джоном Равеном молодшим, вважається, що заявлені цілі певною мірою забезпечують формування компетентності як особливої здатності, необхідної для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області і яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Ціннісне ставлення до проблеми передбачає розуміння, що різні особистості в одній і тій же ситуації ставлять і вирішують різні завдання, що вибір ресурсів для їх вирішення вимагає розгляду об'єктів у системі і в розвитку, здатності враховувати минуле і передбачати майбутнє, орієнтуватися в надсистемних цілях. Припускається, що людина, яка вміє грамотно ставити і вирішувати проблеми (а значить, здатна оцінювати і враховувати

суспільно значимі цінності і цілі), – це людина, орієнтована на творення, на творче перетворення світу.

Отже, навчання роботі з проблемою ведеться на трьох рівнях:

- інформаційному: вивчення інструментів (моделей і технологій) аналізу і вирішення проблем (зауважимо, що основні інструменти ТРВЗ досить універсальні і не залежать від предметної галузі);
- діяльнісному: практичне застосування інструментів у всіх ланках освітнього процесу;
- ціннісному: формування ціннісних установок на вирішення проблем у різних сферах діяльності.

Необхідно відмітити, що:

- по-перше, як зазначають самі розробники ТРВЗ-педагогіки, досі відсутні серйозні спроби сформувавши в кінцевому вигляді її теоретичні погляди на виховання і навчання, в яких були б визначені схожі і відмінні моменти в таких питаннях: освітня парадигма, педагогічні цілі і завдання, принципи та можливості їх здійснення з урахуванням сучасних досягнень педагогічних і сполучених з ними наук;
- по-друге, немає поки серйозних спроб узагальнення досвіду використання ТРВЗ-технологій ні на внутрішньосистемному ранзі ТРВЗ-педагогіки, ні в її системних зв'язках з іншими поняттями педагогічної науки.

Як уже зазначалося, стрімкі темпи змін сучасності ставлять людину в ситуацію, коли вона повинна оперативно вирішувати проблеми, що виникають, причому таким чином, щоб кінцеве рішення попереджало виникнення нових проблем або могло їх передбачити. Звідси перспективна мета – підготовка особистості до життя в динамічно змінюваному світі.

Що значить – підготувати розв'язувача проблем, здатного нормально жити в ситуації постійних змін. І наскільки реально досягнення цієї мети.

Це означає, що людина повинна бути:

- дослідником (щоб зрозуміти першопричини виниклих проблем, які належить вирішувати);

- безпосередньо вирішувачем (для чого їй необхідно володіти технікою роботи з проблемами і завданнями різного рівня складності, і в першу чергу з відкритими задачами, які не вирішуються на рівні формальної логіки);
- прогнозістом (щоб уміти спрогнозувати можливі наслідки своїх рішень, наслідки невтручання в проблему і, нарешті, природний хід подій, який мало залежить від конкретного втручання, але підкоряється єдиним законам розвитку);
- особистістю, яка використовує свій потенціал і навички роботи з проблемами на благо відповідно до певних культурних або моральних цінностей. (Тут перш за все маються на увазі загальнолюдські цінності, а не мораль конкретно взятої культурної групи).

Таким чином, спробуємо деталізувати мету в завдання:

- розвиток у студента природної потреби пізнання навколишнього світу, закладеної самою природою;
- формування системного діалектичного мислення (сильного мислення), заснованого на законах розвитку;
- формування навичок самостійного пошуку та отримання потрібної інформації;
- формування навичок роботи з інформацією, яку студент отримує з навколишньої дійсності стихійно або в результаті цілеспрямованого навчання;
- виховання певних якостей особистості на основі ТРТО.

Оскільки неможливо постачати вчителя готовими рішеннями у швидкозмінливому світі, з'являється необхідність у особистості вчителя-дослідника, вчителя-вирішувача проблем. Поняття «вчитель-дослідник» уже застосовується в декількох країнах Євросоюзу.

Учитель повинен бути готовим до будь-яких змін. Прогнозують, що нашим молодим учителям протягом професійної кар'єри доведеться прийняти і потім відмовитися від 2–3 освітніх парадигм. Тому необхідна якість учителя – відкритість до інновацій.

Якщо раніше говорилося про використання вчителем нових методів, знань, то тепер він повинен уміти перетворювати знання, співвідносячи їх з конкретними цілями, дітьми, умовами. Актуалізується вміння проектувати навчальний процес в умовах швидких змін. Це робота з достатньо високою новизною, яка вимагає аналізу попередньої діяльності, виявлення проблем, постановки і конкретизації нових цілей, вибору ефективних способів їх досягнення, а також коректної оцінки результатів. Раніше, при більш стабільному змісті навчання, за проектування цілком відтворювалося вельми шаблонне складання тематичних планів і поурочних конспектів.

Необхідною якістю вчителя виступає також саморозвиток: здатність до рефлексії, самооцінки, висування нових планок досягнень, здійснення наміченого.

Таким чином, якщо говорити про дидактичну мету формування Вирішувача, який готовий до зіткнення з новими проблемами, то, власне, саме досягнення цієї мети і передбачає розробку педагогічної системи, яку ми називаємо зараз ТРВЗ-педагогікою. Зміст ТРВЗ-педагогіки багато в чому буде визначатися такими напрямками:

1. Розвиток творчої інтуїції.
2. Навчання методів рішення творчих завдань.
3. Навчання організації творчої праці.

Розкриємо зміст кожного напрямку докладніше.

I. Розвиток творчої інтуїції.

Кажуть, академіку Туполеву достатньо було одного погляду на ескіз літака, щоб зробити висновок: полетить або не полетить.

Розвинена інтуїція – наслідок великого числа вирішених завдань. Розвиток творчої інтуїції Вирішувача припускає наявність у навчальному курсі великої бази творчих навчальних завдань.

II. Навчання методів вирішення творчих завдань.

Природно, ТРВЗ-педагогіка спирається на розроблені в рамках теорії розв'язання винахідницьких завдань методи: оператори

зняття стереотипів, прийоми вирішення протиріч, алгоритми вирішення творчих завдань та інші вирішувальні механізми ТРВЗ. У той самий час ТРВЗ-педагогіка не нехтує іншими методами, використовуючи їх як допоміжні.

Як уже зазначалося, в ТРВЗ-педагогіці накопичено досвід викладання методів вирішення творчих завдань різним віковим групам – від дітей дошкільного віку до студентів і дорослих фахівців. Природно, на адекватних віку прикладах і задачах. Ефективне засвоєння спеціальних методів винахідницької діяльності спирається на фундамент сильного мислення, до основних властивостей якого слід віднести вміння:

- шукати і виділяти закономірності в масиві фактів;
- бачити не явно задані якості предметів і явищ, приховані ресурси для вирішення завдання;
- вибудовувати причинно-наслідкові ланцюжки, в тому числі розгалужені з необхідним ступенем подробиць;
- володіти апаратом формальної логіки в умовах недостатнього знання;
- виділяти головне і ставити питання, які розкривають суть (людині чи природі – тоді мова йде про постановку експерименту);
- висувати (свідомо генерувати) гіпотези і вибудовувати систему перевірочних дослідів;
- оперувати суперечностями;
- вільно користуватися широким полем різного виду аналогій;
- будувати різного типу класифікації.

III. *Навчання організації творчої праці.*

Можна бути дуже талановитою людиною і нічого не встигнути зробити в житті. Без наполегливої роботи над етюдами не буде музиканта-віртуоза. Плідну роботу Вирішувача неможливо уявити без вміння організувати свою працю.

Організація праці включає в себе:

- планування ведення наукової роботи;
- вміння працювати з базами даних, у тому числі організувати власні бази даних;

- реферування;
- володіння швидкісним конспектуванням, вміння «згорнути» інформацію у ємні опорні сигнали (образи);
- навички швидкочитання;
- планування робочого часу.

Не менш важливими представляються вміння, необхідні при організації колективної інтелектуальної роботи:

- вміння вести наукову дискусію і чітко аргументувати доводи;
- вміння представити звіт про свої досягнення в усній та письмовій формі.

Стосовно ж безпосередньо затверджених стандартів ТРВЗ-освіти, то, як уже також зазначалося, їх на сьогоднішній день для кожної окремо взятої освітньої ланки немає.

Це зумовлено цілим рядом причин.

По-перше, ТРВЗ як теорія з самого початку створювалася для технічних систем. І освітні компоненти були орієнтовані на професійне перепідготування інженерів-винахідників. По-друге, до цих пір немає єдиної думки про те, що слід розуміти під терміном «ТРВЗ-педагогіка». Тому здебільшого одні педагоги розробляють спеціальні курси РТУ, які формують навички сильного мислення і керованої уяви, інші – навчають учнів теоретичних основ рішення винахідницьких завдань.

Ми вже відзначали, що технології ТРВЗ у педагогічній діяльності мають достатньо довгу історію, ще з 80-х років минулого сторіччя. Також було зазначено їх більш-менш проробленість у сфері дошкільного виховання і найбільшу «проблематичність» у сфері вищої освіти. Тим ціннішим є досвід саме у цьому, останньому, напрямку, і тим більш зумовленим є його вибір у якості прикладів.

Зупинимось, на нашу думку, на найбільш характерних з них. Так, зокрема, одним з найбільш цікавих є досвід викладання такої дисципліни з елементами ТРВЗ-педагогіки, як «Теорія оптимальних рішень у бізнесі» у Санкт-Петербурзькому університеті культури. На науково-практичній конференції «Творчість в ім'я

гідного життя» (Великий Новгород, 11–12 липня 2001 року) Брагіною Л. М. було зроблено доповідь «Про необхідність викладання ТРВЗ студентам вищої школи», де проголошувалося наступне.

Головною метою креативного підходу до процесу навчання фахівців є застосування універсального методу вирішення складних завдань, що виникають у різних сферах діяльності людини: від соціальної до виробничої і маркетингової. Розвиток ринкових відносин зумовлює випереджаючий процес технологічного розвитку, прогнозування якісних (удосконалення) і кількісних (попит) складових. Цим вимогам якраз і відповідає ТРВЗ, яка успішно застосовувана і розвинена в Росії, Америці, Японії, Франції та інших країнах і регіонах. У процесі підготовки студентів у Санкт-Петербурзькому університеті культури і мистецтва (факультет історії світової культури) на відділенні «Референт – представник фірми» була введена навчальна дисципліна – «теорія оптимальних рішень у бізнесі». В процесі навчання студенти знайомляться з неалгоритмічним (удосконалений МСіП – метод спроб і помилок, мозковий штурм, МФО – метод фокальних об'єктів, синектика та ін.) та алгоритмічним підходом (власне ТРВЗ) до вирішення проблем, вчать знаходити оптимальні рішення для всієї виробничої системи в цілому. Найкраще рішення виявляється, як правило, в стороні від інерційного вектора, в межах неохопленої області, далеко від звичного шаблону. Учні усвідомлюють перспективність **діалектичного**, системного підходу, необхідність передбачення ситуації на кілька кроків уперед, оцінюють перспективи розвитку виробничої і маркетингової сфери, ґрунтуючись на знанні т. зв. «Законів розвитку технічних та інших систем». Уміння бачити протиріччя, формулювати їх, знаходити ІКР, користуватися АРВЗ при вирішенні складних проблем дають фахівцю знання, навички рішення задачі. Напевно, проблеми, з якими доведеться зіткнутися в житті нинішнім студентам, будуть набагато складніші за нинішні навчальні завдання, але в підсвідомості залишається закріплений навик вирішення суперечностей, а значить, і конфліктів, знання вирішуваності БУДЬ-ЯКОЇ ПРОБЛЕМИ, пам'ять про

рішення. Теорія дає не тільки інструмент, що відкриває двері проблем, але й формує якісно нове бачення світу, механізму взаємовідносин, впевненості у власних силах, формує перспективне мислення. Можливо, саме в цьому і є момент істини.

У даний час реально існує і працює програма пошуку оптимальних рішень «Винахідницька машина» авторів Цурікова В. М., Злотіна Б. Л. та ін. і «Машина відкриттів» Митрофанова В. В. Це новий, якісний стрибок у розвитку Теорії, що розширює можливості дослідницької роботи, наукового прогнозування розвитку технічних і суспільних систем, що підвищує рівень самосвідомості та самоповаги особистості, вирішення проблем соціуму.

Крім цього, можливо відмітити, що у Миколаївському національному університеті кораблебудування викладачі Єлеонський Є. Є. і Медведовський А. М. використовують ТРВЗ при викладанні дисциплін для студентів усіх спеціальностей машинобудівного факультету.

І, нарешті, хотілося б також зазначити, що автор безпосередньо використовував інструментарій ТРВЗ-педагогіки протягом двох років у рамках викладання варіативної дисципліни «Евристика» для студентів механіко-математичного факультету Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Є відповідний методичний посібник.

Наводимо Тематичний план курсу, питання семінарських та індивідуальних занять.

Тематичний план курсу «Евристика»

Теми лекцій

1. Евристика як наука – 2 год.
2. Філософсько-психологічні засади творчої пошукової діяльності – 2 год.
3. Творчість і методологія – 2 год.
4. Категорії евристики (гумор та дотепність) – 2 год.
5. Категорії евристики (краса та доцільність) – 2 год.
6. Штучний інтелект: проблеми, пошуки, рішення – 2 год.

Теми семінарських занять

1. Евристика як наука – 2 год.
2. Філософсько-психологічні засади творчої пошукової діяльності – 2 год.
3. Творчість і методологія – 2 год.
4. Категорії евристики (гумор та дотепність) – 2 год.
5. Категорії евристики (краса та доцільність) – 2 год.
6. Штучний інтелект: проблеми, пошуки, рішення – 2 год.

Теми індивідуальних занять

1. Талант і геніальність – 2 год.
2. Евристика в сучасній дидактиці – 2 год.
3. Мистецтво і евристика – 2 год.
4. Методики дослідження креативності (тестування, діагностика, оцінка) – 2 год.
5. Морально-етичні аспекти евристичних рішень – 2 год.
6. Видатні люди в історії. Універсалізм великих особистостей – 2 год.

Плани семінарських занять

Тема 1. Евристика як наука

1. Етапи розвитку і становлення евристики.
2. Сутність основних аспектів евристики як науки.
3. Предмет і завдання евристики.
4. Особливості евристичної потужності філософії.

Тема 2. Філософсько-психологічні засади творчої пошукової діяльності

1. Сутність законів діалектики.
2. Психологія пізнавальних процесів.
3. Природа інтуїції.
4. Інтуїція та логіка: проблеми співвідношення.

Тема 3. Творчість і методологія

1. Методи активізації творчості: етапи формування, розвитку, класифікування.
2. Ірраціональні методи: сутність і доречність вживання.
3. Раціональні методи: сутність і доречність вживання.

Тема 4. Категорії евристики (гумор та дотепність)

1. Співвідношення понять «гумор», «комічність» і «дотепність».
2. Історія поглядів на природу дотепності.
3. Сміх як наслідок вирішення протиріччя.
4. Зв'язок з категоріями естетики.
5. Сутність «психологічного айкідо».

Тема 5. Категорії евристики (краса та доцільність)

1. Генезис становлення категорій.
2. Гармонія як досконалість.
3. Природа поняття «ідеального».
4. Роль евристики у вирішенні протиріч.

Тема 6. Штучний інтелект: проблеми, пошуки, рішення

1. Оптимальність як одне з основних понять кібернетики.
2. «Принцип найменшої дії» у природознавстві.
3. Морально-етичні аспекти евристичних рішень у системах «штучного інтелекту».

Теми доповідей для індивідуальних занять

Тема 1. Талант і геніальність

1. «...Геній – парадоксів друг» (О. Пушкін).
2. Геніальність та індивідуальність.
3. Геній та «надлюдина» (проблема «титанізму» в культурі).
4. Геній, злодійство та безумство. Проблематика співвідношення в історичному дискурсі.
5. Проблема визначення критеріїв геніальності. Геній і талант.

Тема 2. Евристика в сучасній дидактиці

1. Творчий потенціал різних систем навчання.
2. Роль семінарів творчого типу в навчально-виховному процесі.
3. Творчі тренінги на уроках і в домашніх умовах.
4. Наукові колективи як приклад творчого середовища.

Тема 3. Мистецтво і евристика

1. Мистецтво як форма пізнання сутності людської особистості.

2. Роль творчої уяви у мистецтві і науці.
3. Раціональні та ірраціональні елементи художньої творчості.
4. Суб'єктивне та об'єктивне в художній творчості: евристичний підхід.
5. Концепції художньої творчості в історії європейської філософії.

Тема 4. Методики дослідження креативності (тестування, діагностика, оцінка)

1. Мотивація творчої діяльності.
2. Методи вивчення творчого процесу.
3. Курс розвитку творчої уяви (РТУ).
4. Оцінка обдарованості особистості.

Тема 5. Морально-етичні аспекти евристичних рішень

1. Теорії «найбільшого щастя для найбільшої кількості людей».
2. Морально-етичний аспект «законів робототехніки» А. Азімова.
3. Емоції та інтелект: проблеми співвідношення з позицій евристики.
4. Розробки в галузі «моральності автоматизованих бойових систем» майбутнього.

Тема 6. Видатні люди в історії. Універсалізм великих особистостей

1. Творчість і антична культура.
2. Новоевропейський проект творчої діяльності. Генії Відродження і Реформації.
3. Концепція творчості у німецькій класичній філософії.
4. Філософія творчості в ХХ сторіччі.

Цікавим є вже сам факт появи дисципліни з такою назвою у 2009 р. Вона була в переліку гуманітарних дисциплін за вибором, які пропонувалися Міністерством освіти України до викладання після того, як вивели деякі з них із блоку нормативних дисциплін загальногуманітарного напрямку. Так, наприклад, як-

що до цього філософія нормативно викладалася в обсязі 216 годин для студентів усіх спеціальностей і включала в себе власне філософію, логіку, етику, естетику і релігієзнавство, то після відповідного Наказу Міністерства освіти України нормативною залишилася тільки філософія. Перший рік автор викладав «Евристику» тільки для студентів однієї спеціальності. В кінці року було проведено анкетування з метою доцільності і вмотивованості її викладання, яке показало практично стовідсотковий позитивний результат. І в наступному навчальному році цей курс уже викладався для студентів усіх спеціальностей зазначеного факультету.

На підставі отриманого досвіду автор вважає можливим відмітити, що у разі подальшого розширення викладання цієї дисципліни студентам інших спеціальностей інших факультетів представляється доцільним у ході викладення майбутнім спеціалістам відповідного фаху показувати красу гармонійного (діалектичного) поєднання протилежностей на прикладах зі сфери за їх профілем діяльності. Так, зокрема, красу побудови оксюморона – філологам, боротьби айкідо – спеціалістам фізичного виховання, «психологічного айкідо» – психологам, методу взаємонавчання – майбутнім педагогам, безпосередньо прийомів ТРВЗ – студентам природничого напрямку навчання тощо. Досвід викладання підтверджує стійку високу зацікавленість студентів у розборі прикладів такого роду.

Коротко опишемо сутність кожного з окреслених напрямів.

Як відомо, оксюморон – сполучення слів з протилежним значенням, тобто виражає свого роду «сумісність несумісного», як-от: «гарячий сніг», «звичайне чудо», «кам'яні сльози» тощо. З психологічної точки зору він являє собою спосіб вирішення незбагненої ситуації.

Основний принцип боротьби айкідо полягає у використанні енергії удару супротивника... проти нього самого. За аналогією, суть т. зв. «психологічного айкідо» М. Литвака полягає у перенаправленні негативної словесної енергії кривдника за принципом: «Так, ви цілком маєте рацію, але...»

Теорія вирішення винахідницьких завдань безпосередньо наголошує (за словами її розробників), що творчий потенціал інженера-винахідника активізується за рахунок використання «діалектичного підходу» до розв'язання проблемної ситуації у техніці. Ключовими словами у справі усунення негативного фактора є слова «сам, саме, тощо».

Нарешті, метод взаємонавчання цікавий тим, що в цьому випадку те, що «заважає» (тобто неоднакові пізнавальні здібності тих, хто навчається), те й допомагає в процесі навчання у справі засвоєння матеріалу всіма, і ті, хто вже зрозумів сутність справи, пояснюють її тим, хто «відстає».

Як відомо, зміст технології визначається як перелік формованих якостей особистості, системи знань, умінь і навичок (ЗУН), які повинні бути засвоєні тим, хто навчається. Тому умовно зміст ТРВЗ-педагогіки можна визначити як сукупність таких складових:

1. ЯТО (якості творчої особистості).
2. Навички сильного мислення.
3. Параметри керованої уяви.
4. Алгоритми мислєдіяльності, необхідні для успішної роботи з проблемами.
5. Тренінги та методики, спрямовані на формування навичок мислення.

Окремо хотілося б відмітити, що за характером свого «методологічного інструментарію» дослідницькі пошуки ТРВЗ-педагогіки найближчим чином пролягають до русел сучасних розробок таких напрямів, як «креатологія», «новістика», «виденика (рос.)», розвідок по створенню «штучного інтелекту» і тощо.

Отже, використання ТРВЗ-педагогіки в освітньо-виховному середовищі університету дозволить підготувати успішного фахівця з творчим критичним мисленням, що допоможе йому досягнути вершин майстерності у подальшій професійній діяльності.

2.2.3 Формування рис професійно успішної особистості та громадянської позиції під час викладання суспільно-політичних дисциплін

Україна прагне увійти до європейського і світового співтовариства цивілізованою країною з високими життєвими стандартами. І перепусткою до цивілізованого світу є нарівні з економічним зростанням, технологічним розвитком та раціоналізацією політичних процесів також високий ступінь демократичності і громадянської освіченості населення. У країнах західної демократії, де ідеї громадянської освіти впроваджуються тривалий час, такі загальнолюдські цінності, як миролюбність, гуманізм, терпимість, толерантність, законслухняність, порядність, стали притаманні для більшості громадян [100], є гарантом побудови справжньої соціально-правової держави, де кожен громадянин відчувається захищеним та спроможним реалізувати себе як фахівця своєї справи.

Актуальність формування громадянської позиції та рис професійно успішної особистості під час викладання суспільно-політичних дисциплін в освітньому середовищі виходить на перший план і є пріоритетною в політиці держави. Реалізація державних стандартів освіти, спрямованих на виховання людини як громадянина своєї країни та фахового працівника, вимагає переосмислення всієї педагогічної діяльності викладачів навчальних закладів.

Цілеспрямоване формування успішної особистості, її політичного світогляду відбувається в умовах соціальних інститутів, вагоме місце з-поміж яких посідають вищі навчальні заклади. Одним із провідних засобів формування громадянської позиції студентів є викладання суспільно-політичних дисциплін.

Базовими рисами професійно успішної особистості, які свідчать про її суспільну значущість, є потреба в активній трудовій діяльності (працьовитість), в оволодінні певною професією, вміння включатись у сучасні виробничі відносини, ставлення до праці як вищої цінності держави. Саме тому перед ВНЗ стоїть завдання створити дієву систему підготовки якісно нової категорії фахівців, які б інтегрувалися в сучасний ринок праці.

Крім того, сучасне життя вимагає від особи не лише політичної активності, а й усвідомлення нею власної ролі та значення у житті суспільства і відповідальних дій згідно з власними переконаннями й цінностями. Намагання звільнитися від спадщини тоталітаризму в економіці, політиці та національній самосвідомості поки не мають в Україні бажаного успіху, зокрема через несформованість у суспільстві системи цінностей, моделей та зразків поведінки, характерних для демократичної політичної культури [10, с. 12].

Українська педагогічна школа виокремлює такі основні напрями особистісно-професійного розвитку:

- розвиток професійної спрямованості та необхідних здібностей;
- професіоналізація й удосконалення психічних процесів і станів;
- вироблення життєвої позиції і конкретизація життєвих планів;
- підвищення рівня самостійності й відповідальності;
- зростання рівня вимог у сфері майбутньої професії;
- етичний, естетичний і духовний розвиток;
- підвищення ініціативи і творчості;
- формування психологічної готовності до професійної діяльності;
- підвищення питомої ваги самовиховання і формування якостей, необхідних у майбутній діяльності [258].

Викладацький досвід автора свідчить, що дисципліни суспільно-політичного профілю є комплексом навчальних дисциплін, що мають на меті закласти в свідомості студентів основи політологічних, соціологічних, філософських, культурологічних, правових та громадянознавчих знань.

Головна функція дисциплін суспільно-політичного профілю вбачається у забезпеченні належної політичної соціалізації студентства, формуванні у нього системи громадянських, політичних, національних та особистісних цінностей і ціннісних орієнтацій, можливостей для свідомого вибору молодою людиною

моделей поведінки, що відповідають потребам і викликам нашої держави та світової цивілізації. Тому формування громадянина – це одна з найбільш значущих завдань дисциплін суспільно-політичного блоку, оскільки під час вивчення зазначених дисциплін формуються не тільки відповідні політичні орієнтації, ідеали, принципи, а й відбувається становлення необхідних особистісних рис, що забезпечують життєдіяльність молодой людини в умовах сучасного суспільства.

Особливість викладання суспільно-політичних дисциплін у системі вищої освіти полягає в тому, що на тлі подальшого виховання і розвитку особистості студента відбувається процес виховання його як суб'єкта професійної діяльності. Сучасному суспільству потрібні освічені, духовно-моральні громадяни, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору.

Завдання формування активної громадянської позиції у спектрі професійних компетенцій випускника успішно вирішуються викладачами суспільно-політичних дисциплін у системі:

- Викладання соціальних та суспільно-політичних дисциплін з усіх спеціальностей підготовки.
- Використання інтелектуального потенціалу суспільно-політичних дисциплін.
- Формування та розвиток рис професійно успішної особистості.

У Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського викладаються такі суспільно-політичні дисциплін, як «Політологія», «Суспільно-політичні студії», «Історія та теорія демократії», «Соціологія політики», «Соціологія». Всі ці дисципліни сприяють формуванню рис професійно успішної особистості та соціокультурної компетентності майбутніх фахівців. Завдяки міжпредметним зв'язкам навчання проходить у співставленні, діалозі політичних культур, у результаті чого відбувається осмислення цінностей рідної країни та загальнолюдських цінностей.

Особистісний та професійний розвиток майбутнього спеціаліста, ефективне входження його у сферу професійної соціаліза-

ції значною мірою залежить від рівня сформованості комунікативних умінь. Роль комунікації у професійній діяльності в сучасних умовах праці значно зростає. Сучасний фахівець повинен володіти культурою професійного та міжкультурного спілкування, вміти правильно й виразно висловлюватися, самостійно поповнювати свої знання.

Викладання курсу «Політологія» надає змогу студентам самовизначитись у соціально-політичних позиціях, пов'язати політологічні знання із системою знань інших дисциплін, застосовувати здобуті знання при аналізі актуальних проблем сучасності.

Перед курсом політології для студентів педагогічних вузів і університетів, що дають випускникам право викладання, ставиться ще одне важливе завдання. Він повинен сформувані вміння донести до учнів здобуті знання та сприяти формуванню політичної свідомості й культури [340].

Теоретичні політичні знання в межах курсу політології сприяють формуванню певної політичної позиції студента – емоційного ставлення до політичних явищ і процесів, переконання щодо певних політичних явищ, системи політичних цінностей, схильності до політичної діяльності. Лекційний матеріал дає можливість молоді орієнтуватись як у теоретичних, так і в практичних проблемах, а семінарські заняття сприяють формуванню навичок наукового аналізу [309].

Тобто навчальні дисципліни суспільно-політичного напрямку надають фахівцям різних профілів ґрунтовних знань у вивченні закономірностей розвитку політичного процесу та засвоєння політологами базових знань у галузі гуманітарних та соціально-політичних дисциплін, розвитку вмінь, необхідних для подальшої роботи в системі органів місцевого самоврядування, інститутів державної влади, правоохоронних органів.

Курс політології, як і решта дисциплін гуманітарного циклу, що покликані виконувати функцію політичного просвітництва, має прищепити студентам свободу висловлювання власних думок, без чого не може бути творчого вивчення предмета, соціального поступу в суспільстві. Пізнавальні та виховні можливості

курсу посилюються, коли особлива увага приділяється людському вимірові політики, проблемам гармонійного поєднання загальнолюдських, національних, групових та індивідуальних інтересів, співвідношенню і взаємодії людини, держави й суспільства, формуванню почуття патріотизму, громадянської активності в боротьбі за становлення української нації, розбудову правової та соціальної держави, духовне збагачення людини [340].

Формування громадянської позиції студентської молоді здійснюється при забезпеченні інтеграції гуманітарного, суспільно-політичного, правового змісту в освітньому процесу ВНЗ, орієнтації викладачів вузів на інноваційну модель формування громадянськості студентської молоді; мотивації громадянського, правового, суспільно-політичного самовиховання; реалізації і громадянської позиції студентства через групову й індивідуальну суспільно-політичну діяльність та волонтерський рух.

Напередодні святкування Дня гідності та свободи студенти навчально-наукового інституту історії, політології та права мали можливість послухати і поспілкуватися з безпосередніми учасниками подій Революції гідності та АТО. «Згуртовані Революцією та війною» – одна з тих думок, що пролунали під час зустрічі. Зазначений захід за силою впливу на свідомість студентів мав значний вплив на дієву політичну участь.

Викладання суспільно-політичних дисциплін передбачає не просто вивчення, наприклад, основ функціонування політичної системи, не просто формування у студентів фахової та комунікативної компетенції, а й повинно сприяти вихованню громадянської позиції студентів, розширенню загальнокультурного кругозору, формуванню у них активної життєвої позиції громадянина Української держави. Здійснення громадянського виховання студентів засобами суспільно-політичних дисциплін пов'язано з інтелектуальною сферою особистості студента, тобто з формуванням рис професійно успішної особистості, вирішенням засобами зазначених дисциплін завдань становлення патріота нашої держави, гідного та чесного громадянина. Відповідно, матеріал для вивчення повинен підбиратися згідно з цією метою. У про-

грамах за різноманітними аспектами враховується ідеологічне спрямування в оцінці фактів і явищ сучасності, вивченні новітніх процесів розвитку світової цивілізації.

Колектив кафедри політології Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, підтримуючи багаторічні традиції, що склалися в найстарішому вищому навчальному закладі Півдня України, спрямовує зусилля на те, щоб його наукова та педагогічна діяльність відповідала сучасним вимогам класичного університету, з метою утвердження власних традицій розвитку політичної освіти, спрямування її здобутків на становлення сучасної правової держави та громадянського суспільства в Україні.

Високий фаховий рівень викладання суспільно-політичних дисциплін потребує підготовки фахівців, яким притаманний високий рівень компетентності в галузі політології, соціології, людинознавства та комунікації, які мають власну думку щодо явищ дійсності та вміють її висловлювати, мають знання й уміння, необхідні для виховання духовності та громадянської позиції.

Програми навчальних дисциплін суспільно-політичного профілю не мають обмежуватися лише передачею знань та формуванням практичних навичок, але і забезпечувати розвиток комунікативних компетенцій та стимулювати формування рис професійно успішної особистості. Тому для системи професійного розвитку майбутніх фахівців особливий інтерес представляють сучасні інтерактивні технології, метою яких є створення таких умов навчання, які дозволяють кожному учаснику відчувати свою інтелектуальну спроможність під час вирішення складних життєвих та виробничих проблем.

Від особистості викладача та від вибору технології навчання також безпосередньо залежить ефективність політичної освіти у ВНЗ. У викладанні суспільно-політичних наук у вищому навчальному закладі основних цілей формування громадянської позиції можна досягти за допомогою методів, у яких центральна роль відводиться учневі та студентові.

Це, перш за все, активні методи навчання, що стимулюють творчість, ініціативу, самостійне та критичне мислення і базуються на принципах багатосторонньої взаємодії (дискусії, рольові ігри, мозкові атаки тощо). У цьому зв'язку дуже важливим соціальним завданням є розвиток у студентів творчого мислення, особистісної ініціативи, здатності та прагнення до самоосвіти, які допоможуть їм гідно виконувати свою соціальну роль і знаходити способи самореалізації в умовах, що весь час змінюються. Використання інтерактивних методів навчання під час семінарських та практичних занять посилює мотивацію студентів та суттєво впливає на формування рис професійно успішної особистості [251; 258].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і умінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 1980 році, засвідчують, що інтерактивне навчання вможливує різке збільшення відсотка засвоєння матеріалу, бо впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, волю [85].

У цілому аналізуючи інтерактивні навчальні технології та методи навчання, які використовуються під час викладання дисциплін суспільно-політичного напрямку, потрібно визначити їх основні форми:

1. **Обговорення в загальному колі** – це загальновідома технологія, яку застосовують, як правило, у комбінації з іншими. Її метою є з'ясування певних положень, привернення уваги студентів до складних або проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо.
2. **Мікрофон** – ця технологія дає можливість кожному висловитися швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.
3. **Незакінчені речення** – цей прийом дає змогу ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порів-

нювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім можливість долати стереотипи, вільніше висловлюватися стосовно запропонованих тем, але по суті і переконливо.

4. **Мозковий штурм** – це технологія колективного обговорення, що широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукає учнів виявляти уяву і творчість, уможливорює вільне висловлювання. Мета мозкового штурму полягає у збиранні якомога більшої кількості ідей щодо проблеми від усіх учнів упродовж обмеженого часу.
5. **Навчаючи – вчуся («Кожен навчає кожного», «Броунівський рух»)** – цей метод використовують при вивченні блоку інформації або узагальненні і повторенні вивченого. Застосування цього методу надає загальну картину понять і фактів, що їх необхідно вивчити на уроці, а також викликає певні питання й підвищує інтерес до навчання.
6. **Ажурна пилка («Мозаїка», «Джинг-со»)** – технологію використовують для створення на лекційному занятті ситуації, яка вможливорює спільну працю студентів з метою засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Ця ефективна технологія може замінити класичні лекції заняття.
7. **«Круглий стіл»** – це групове обговорення актуальних суспільно-політичних проблем. Проводиться з метою поділитися своїм баченням проблеми, познайомитися з чужим досвідом, досягненнями та світовими новаціями.
8. **Дебати або дискусія.** Цікавою дискусійною формою навчання є засідання експертної групи – «панельна дискусія» – спільне обговорення актуальної проблеми учасниками невеликої групи (5–6 осіб з визначеним заздалегідь головою) та обговорення доповіді (досить стислої) кожного з них, у якій доповідач висловлює свою позицію. Серед форм дискусії можна виділити «техніку акваріума» – особливий варіант організації групової взаємодії. Цей різновид дискусії застосовується у роботі з матеріалом, зміст

якого пов'язаний із суперечливими підходами, розбіжностями в оцінці. Такий варіант дискусії робить акцент на процесі презентації точки зору і її аргументації.

9. **Баскет-метод (англ. «in basket test» – розбір ділових паперів)** – метод прийняття рішень керівником на основі отриманої кореспонденції. Цей метод передбачає імітацію ситуацій, які часто зустрічаються у роботі керівного складу підприємств. Учаснику пропонується виступити у ролі керівника, якому необхідно терміново розібрати ділові папери, що накопичилися (запити, листи, службові та доповідні записки, телефонограми, факси тощо) і прийняти по кожному рішення. Завдання можна ускладнити, включивши телефонні дзвінки, візити, незаплановані зустрічі тощо.
10. **Тренінг** – це навчання, при якому теоретичні блоки подачі матеріалу мінімізовані й основна увага надається практичному відпрацюванню навичок та вмінь. У ході моделювання спеціально заданих ситуацій слухачі отримують можливість розвинути та закріпити необхідні навички, засвоїти нові моделі поведінки, змінити своє ставлення до власного досвіду та підходів до роботи.
11. **Рольова гра** – це простий і природний спосіб пізнання людиною навколишньої дійсності, найбільш доступний шлях до оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Необхідність раціональної побудови, організації й застосування рольових ігор у процесі навчання студентів ВНЗ засобами соціально-політичних дисциплін вимагає ретельного й детального вивчення цієї проблеми [85; 156; 251].

Тому в сучасних умовах зміни парадигми навчання важливим для формування рис професійно успішної особистості є проведення лекційних, практичних занять у формі різноманітних видів тренінгів особистісного зростання: аутотренінг, тренінг ділового спілкування, тренінг-діалог тощо. Розвиток у студентів якостей, що сприяють позитивному вирішенню конфліктних ситуацій, навичок співпраці, поваги до інших. Усі ці навич-

ки складатимуть основу формування рис професійно успішної особистості та допоможуть у майбутньому бути конкурентоспроможними на ринку праці. Сформовані нові соціальні та культурні якості дозволяють особистості легше пристосовуватися до соціальних умов, соціокультурних норм та правил життя у соціумі.

Аналіз досвіду викладання дисциплін дозволяє зробити висновок про конструктивне застосування методу тренінгу з метою формування рис професійно успішної особистості та підвищення ефективності занять у навчанні. Серед них можна виділити такі, як поширення практики проведення міжпредметних тренінгів, проведення системи тренінгів розвитку креативності та інноваційності мислення, в основі яких буде адаптація відомих у світі вітчизняних і зарубіжних методик розвитку культури мислення.

У певному плані, тренінги відіграють значну роль у підвищенні в цілому компетентності студентів. У процесі тренінгу студент отримує знання, навички і вміння, певний досвід викладацької діяльності та спілкування, а головне – вміння і бажання самостійно здобувати нові знання для розвитку власної компетентності.

На відміну від традиційних методів навчання, тренінг спрямований передусім на швидке та якісне оволодіння інформацією, формування ефективних комунікативних умінь; засвоєння навичок як ділового спілкування, так і неформального; стійку мотивацію до саморозвитку [251].

В основі підготовки тренінгу дуже важливо розробити систему ситуацій на практиці, вирішення яких формують базові фахові навички і вміння майбутніх фахівців. Для створення таких ситуацій фахівці пропонують: сформувати принцип, який ви бажаєте відпрацювати в ситуації; знайти або самому розробити ситуації. Як приклад, можна навести проведення тренінгу серед студентів-політологів на тему «Парламентські вибори в Україні». Під час тренінгу учасники мали можливість спробувати побудувати власну політичну партію та взяти участь в імітованих парламентських змаганнях. Тренінг допоміг студентам зрозуміти

сутність виборчої боротьби, основні принципи і краще засвоїти елементи ділової комунікації та побудови політичного іміджу. На думку учасників проекту, створення проблемних ситуацій надало змогу краще зрозуміти процеси, які відбуваються в країні, та адекватно на них реагувати.

Натомість тренінг орієнтований, перш за все, на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання ініціалізують весь потенціал людини: рівень та обсяг її видів компетентностей, які мають місце в професійній діяльності (соціальна, соціально-психологічна, комунікативна, технологічна, продуктивно-результативна, прогностична, аналітико-синтетична, ситуативна, організаційна, емоційна та інтелектуальна), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [251].

Основними завданнями проведення тренінгів під час викладання дисципліни суспільно-політичного напрямку можуть бути: інформування (про певні явища) і набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; формування навичок співпраці, засад толерантності шляхом визначення межі власної терпимості та поваги до прав і свобод інших людей; формування навичок аналізу першоджерел і визначень; формування навичок логічного мислення, аналізу, вибору і презентації інформації або проблематики; опанування новими технологіями в професійній діяльності, сфері; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі спеціалістів, які мають різний фах; представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем [251].

Технологія мозкового штурму надає можливість під час семінарських занять з політології, соціології актуалізувати творче мислення студента та навчити його вирішенню кризових ситуацій. Дана технологія стимулює зацікавленість учасників мозкового штурму процесом пізнання, сприяє підвищенню активності студента, розвиткові його науково-творчого потенціалу, сприяє встановленню взаєморозуміння, культури спілкування, вихованню толерантності та терпимості до альтернативних ідей.

Використання методу «круглого столу» в процесі викладання дисциплін суспільно-політичного напрямку має великі можливості мотиваційно-спонукального плану. Так, у передвиборчий період кафедрою політології був організований круглий стіл «Місцеві вибори – 2015: виклики для суспільства», в якому взяли участь представники різних політичних партій міста, кандидати в депутати місцевих рад, експерти, науковці та студенти навчально-наукового інституту історії, політології та права. Питання, що обговорювались, стосувались законодавчих змін у виборчому процесі та їхнього впливу на вибір громадян, результати виборів для трансформації суспільства. Присутні на заході наголосили на ключовій ролі молоді у процесі демократичних змін. Використання методу «круглого столу» надає можливість студентам ВНЗ підвищити коефіцієнт корисної дії, отримати досвід спілкування, набути навичок аналізу та обґрунтування в різноманітних сферах соціально-політичного життя.

Таким чином, формування рис професійно успішної особистості та громадянської позиції в процесі вивчення суспільно-політичних дисциплін передбачає засвоєння особистістю системи національних та загальнолюдських цінностей, толерантне ставлення до культурних цінностей інших народів, прояв поваги до культурних надбань рідної країни, усвідомлення своєї національної значущості.

2.2.4 Розвиток складових успішної особистості студентів-істориків у процесі їх залучення до археологічних досліджень

Вітчизняна вища школа знаходиться у пошуку таких шляхів модернізації освіти, які б приводили до виховання цілісності особистості, її духовності і моральності, відповідальності перед культурою. На сучасному етапі уже недостатньо домінуючої когнітивно-інформаційної освітньої моделі. Увесь розвиток сучасної цивілізації, досягнення науки приводять до необхідності досягнення повноти і цілісності освіти, що є неможливою без педагогіки цінностей і смислів. Саме вона, включаючи молоду

людину в контекст культури, робить неможливим, неповноцінним існування поза ним [381]. Відтак однією з відповідей на запити сучасної системи освіти є розвиток такого напрямку, як педагогічна археологія.

У контексті специфіки нашого дослідження є сенс окремого розгляду сутності педагогічної археології. Поняття «педагогічна археологія» було введено до наукового обігу О. М. Буровським [40] і використовується, переважно, у системі позашкільної освіти. Однак, на наш погляд, концептуальні ідеї педагогічної археології можуть бути розширені і на систему підготовки студентів-істориків, у якій актуалізуються взаємовпливи археології та педагогіки, організаційно-методичні аспекти прилучення молоді до археологічної діяльності.

Педагогічну археологію розглядають як специфічну форму археологічної діяльності у контексті педагогічної науки, направлену на вирішення педагогічних задач у сфері освіти і виховання особистості у процесі спільної творчої діяльності того, хто навчається, педагога, ученого щодо вивчення, охорони та використання культурної історичної спадщини з метою освіти, науки і культури [304, с. 76]. Поєднуючи у собі методи археології та педагогіки, педагогічна археологія базується, у першу чергу, на методології останньої і передбачає діяльнісний підхід до розвитку особистості та системний характер діяльності як антропологічного явища [39].

Тривала практична діяльність у сфері археології, у т.ч. педагогічної, дозволяє виділити ряд специфічних особливостей, які роблять археологію педагогічною:

- прикладний характер діяльності;
- масовість, доступність джерел;
- широка інтеграція з іншими науками;
- доступність основних положень теорії і методів для широкого загалу;
- непередбачуваність, значна варіативність суджень і висновків;
- поєднання різноманітних дослідницьких форм і прийомів;

- наочність результатів, яскраве емоційне забарвлення;
- оперативна соціалізація результатів діяльності [39].

Археологічна діяльність має значний освітній потенціал. В усіх її видах яскраво виражений пошуковий елемент: розкопки – процес пошуку артефактів і знахідок, розвідки – пошук невідомих раніше пам'яток археології, експеримент – дослідження минулого шляхом реконструкції тощо. За своєю сутністю археологія, будучи пошуком нових знань, досліджуючи минуле, дає можливість особі, яка займається різними видами її діяльності, вивчати давні суспільства, накопичений людством багаж знань і сам процес цього накопичення. Крім того, археологічна діяльність має і значний виховний потенціал, адже прилучає до багатства культурних цінностей, набутих людством. З іншого боку, цілі і завдання науки, система цінностей, вироблена археологами, виховує людину в дусі толерантності, поваги до знань. Цьому сприяє й археологічна корпоративна субкультура.

Прилучення студентів-істориків до вивчення археології можна розглядати у кількох аспектах:

- 1) опанування змісту теоретичного курсу (I курс, I семестр, 3 кредити);
- 2) проходження студентами археологічної практики (I курс, II семестр, 3 кредити, 2 тижні);
- 3) волонтерська археологічна діяльність під час розвідок і розкопок (на старших курсах);
- 4) науково-дослідницька робота з археології (участь у конференціях і семінарах, підготовка наукових статей, виконання кваліфікаційних робіт тощо).

У контексті формування і розвитку окремих складових успішної особистості студента особливого значення набувають саме останні три аспекти.

Археологічна практика студентів-першокурсників носить характер польової експедиційної роботи. Вона сприяє засвоєнню студентами основ наукових методів польових археологічних досліджень; усвідомленню причетності до історії свого народу, нації, держави, яке з'являється у ході практичного дослідження

решток матеріальної культури, у момент пошуку відповіді на питання генези тієї чи іншої археологічної культури; допомагає студентам згуртуватися у міцний колектив.

Проходження студентами археологічної практики після завершення першого курсу є обов'язковим компонентом навчального плану підготовки педагога-історика від самого початку вищої історичної освіти на Миколаївщині. З другої половини 70-х років ХХ століття викладачами і студентами історичного факультету Миколаївського державного педагогічного інституту імені В. Г. Белінського (нині – навчально-наукового інституту історії, політології та права Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського) були розпочаті археологічні дослідження стародавніх пам'яток Миколаївської області. Такий досвід мав важливе значення у підготовці фахівців історичної науки [55]. Студенти факультету (інституту) незмінно брали і беруть участь в археологічних розкопках курганів (керівник – Юрій Спиридонович Гребенников), дослідженнях теренів давньогрецьких поселень на о. Березань (керівник – Олександр Ігорович Смирнов), Ольвії (керівник – Ігор Олександрович Смирнов) та залишків античних поселень на території м. Миколаєва (керівник – Леонід Ігорович Смирнов), вивченні городища доби пізньої бронзи «Дикий Сад» (керівник – Кирило Володимирович Горбенко) тощо [215].

Під час проходження студентами археологічної практики значна увага викладачами приділяється створенню особливого соціально-освітнього середовища для розвитку особистості майбутніх педагогів-істориків. Унікальне освітнє середовище виникає на базі соціуму вчених-археологів і, перш за все, виступає культурним простором, що включає у себе спосіб життя, стиль мислення, систему цінностей, традицій, норм поведінки, свою міфологію, специфіку мови. Занурення у таке соціально-освітнє середовище (субкультуру археологів), де основною метою є пошук істини, а головними цінностями – гносеологічні, дозволяє студентам-історикам:

- успішно засвоювати технологію дослідницької діяльності;
- формувати світоглядні орієнтири особистості;
- усвідомлювати свою позитивну й активну культурну позицію та культурну роль;
- зробити освіту процесом відтворення і творення духовних цінностей.

Таким чином, залучення студентів до різних видів археологічної діяльності під час проходження ними практики дозволяє забезпечити формування як загальних, так і професійних компетентностей, які одночасно є показниками успішної особистості:

- регулятивних: управління своєю діяльністю; контроль і корекція; ініціативність і самостійність;
- комунікативних: мовленнєва діяльність (рідною та іноземною мовами); навички співробітництва;
- пізнавальних: робота з інформацією; робота з навчальними моделями використання знакосимволічних засобів, загальних схем рішення; виконання логічних операцій порівняння, аналізу, узагальнення, класифікації, встановлення аналогій, підведення під поняття.

Водночас сучасна археологія широко впроваджує у практику новітні технології (комп'ютерні, технічні новації), тому дозволяє залучити до дослідницької роботи, у тому числі, і тих студентів, яких вона як наука не цікавить, але вони готові розглядати її метапредметні аспекти.

У ході роботи різноманітних експедицій величезну роль відіграє міжпоколінне співіснування – більшу частину правил співжиття у польовому таборі молодшим передають досвідчені студенти – «старички», які вже бували в експедиціях. Іде процес обопільного збагачення: молодші отримують новий досвід; старші виробляють у собі відповідальність за іншого. Побувавши у незвичайній ситуації, в умовах різновікового колективу, ізольованого на певний час від зовнішніх соціальних впливів, і отримавши досвід успішності в цих умовах, студенти нерідко долають свою дезадаптивність (навіть ті, які визначалися педагогами такими, що вимагають педагогічної підтримки).

Важливим результатом участі студентів-істориків у роботі археологічних експедицій є навчання реальної, практичної педагогіки. Пов'язано це з тим, що в археологічних експедиціях працюють різновікові загони – від студентів до професійних учених. Складнощі польового життя, з якими неминуче зустрічаються археологи в експедиціях, зближують членів загону, що приводить до неформального спілкування між представниками різних вікових груп і складнощів виділення археологічних поколінь, з одного боку, з іншого – до природної спадкоємності не тільки в правилах існування в археологічному загоні, але і в науковій оцінці тих чи інших явищ археології як науки.

Переваги особистого спілкування високо оцінюються педагогами-практиками. Пов'язано це з тим, що при безпосередньому спілкуванні стає можливою передача неформалізованого знання, що становить великий пласт циркулюючих у науковому співтоваристві ідей. У безпосередньому спілкуванні засвоюються думки і дії, які не можуть бути переведені на мову відчужених від суб'єкта інструкцій. Неформальність спілкування має й інший наслідок – відсутність непорушних авторитетів для студентів-археологів. Вони дуже рано набувають звички відстоювати свою точку зору, незважаючи на чини і звання опонента.

Уже після першої експедиції для колективу та його членів характерні такі риси: високі показники психологічної комфортності, благополуччя відносин у колективі, високий ступінь групової згуртованості (дружні стосунки, взаємна симпатія), нехарактерна ізольованість когось із учасників. Взаємна прихильність зберігається і після закінчення польового сезону. Часто дружні відносини проходять через усе життя. Будь-яка робота виконується ефективніше сталим згуртованим колективом: багато років спільної діяльності чітко розподілили соціальні ролі і виробничі обов'язки; всі складнощі психологічного «притирання» пройшли в далекому минулому.

Структура відносин відповідальної залежності у студентському археологічному колективі, організаційна структура в цілому відповідає структурі особистих взаємин. У такому колективі

фактично не буває стійких угруповань, точніше, весь колектив об'єднується навколо ядра групи, найбільш яскравих учасників.

Показовим є позитивний характер відносин між представниками чоловічої і жіночої статі. Спілкування, дружба, взаємна симпатія виникають між учасниками експедиції різного віку. Старші є авторитетом для новачків, їх статус високий, а думка має значення для інших. Але є і прямий зв'язок між роботою і статусом учасника експедиції: чим гірше людина ставиться до роботи на розкопках, тим нижче її статус у колективі. Відверті ледарі, як правило, надовго не затримуються. Можна відзначити, що таке ставлення зберігається на тривалий проміжок часу і не залежить від формату експедиції.

Важлива роль в організації археологічної практики студентів та залученні їх до волонтерської роботи під час археологічних розкопок і розвідок належить навчально-методичній лабораторії археології та етнології, створеній у 2004 році на базі навчально-наукового інституту історії, політології та права Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Основною метою роботи лабораторії стали ґрунтовні дослідження, вивчення, збереження та охорона археологічних пам'яток культури стародавнього населення регіону Північного Причорномор'я. На відміну від підрозділу академічної науки, археологічна лабораторія у вищому навчальному закладі включає у перелік напрямів своєї роботи, окрім власне «суворої» науки, ряд прикладних, як-от:

- залучення студентів-істориків до наукової роботи (участь у конференціях, семінарах, підготовка наукових статей і кваліфікаційних робіт) і як наслідок – підвищення якості вищої історичної освіти;
- педагогічна археологія, у т.ч. організація спільних студентсько-учнівських проектів з історичного краєзнавства, налагодження співпраці із загальноосвітніми та позашкільними навчальними закладами у напрямі дитячої археології;
- музейна справа.

Закономірно, що у 2009 році на базі теперішнього навчально-наукового інституту історії, політології та права МНУ імені В. О. Сухомлинського було створено музей археології та етнографії, де презентовано різноманітні експонати – досягнення плідної праці викладачів і студентів багатьох поколінь, артефакти, знайдені під час спільних розкопок і розвідок. Тематичні розділи його археологічної експозиції: кам'яна доба, бронзова доба, ранньозалізна доба, доба ранніх кочовиків, середньовіччя та козаччина.

Ініціативна група музею (керівник – Горбенко К. В.) веде збиральницьку, експозиційно-виставкову та навчально-просвітницьку роботу. Залучаючись до діяльності музею, студенти отримують нові навички: організації та зберігання експонатів; підготовки експозиційного плану та побудови експозиції; реставрації та консервації артефактів. У цьому сенсі корисним є досвід, коли студенти поряд із загальними елементами музейної роботи розвивають творчу складову: самі складають тексти екскурсій по музею і проводять їх для школярів загальноосвітніх навчальних закладів м. Миколаєва та області. Причому це екскурсії для відвідувачів різного віку та інтересів.

Протягом останніх п'яти років студенти різних курсів навчально-наукового інституту історії, політології та права МНУ імені В. О. Сухомлинського проводили в рамках практики та волонтерської діяльності дослідження багатьох пам'яток археології регіону Нижнього Побужжя. Охарактеризуємо деякі з них.

Основними майданчиками археологічних досліджень, до яких залучаються студенти-історики, є дві знакові пам'ятки Східної Європи – це укріплене поселення епохи фінальної бронзи «Дикий Сад» у місті Миколаєві та античний поліс Борисфен на острові Березань на території Очаківського району Миколаївської області, який входить до складу Національного історико-археологічного заповідника «Ольвія».

Переважає більшість студентів I курсу археологічну практику проходять на базі городища фінального бронзового віку (кін. XIII–XI ст. до н.е.) «Дикий Сад», яке знаходиться в історичному

центрі сучасного Миколаєва при злитті річок Південний Буг та Інгул (площа понад 4,0 га). Структурно городище складалося з трьох частин: «цитаделі», «передмістя» та «посаду», розташованого за зовнішнім ровом.

У ході двадцятирічних розкопок спільними зусиллями студентів і викладачів досліджено житлові, господарські, культові та оборонні споруди, накопичено багато артефактів (керамічний посуд, бронзові, кістяні, кам'яні та глиняні предмети), проведено комплексні аналізи археологічних матеріалів. Дослідження останніх років істотно змінили уявлення не тільки про структуру городища, матеріальну і духовну культуру його мешканців, але й дозволили по-іншому подивитися на історичний розвиток регіону Степового Побужжя та на культурну спадщину всієї білозерської культури [231].

Останніми роками археологічною експедицією навчально-наукового інституту історії, політології та права МНУ імені В. О. Сухомлинського розкопки проводилися на території «цитаделі» городища, де досліджено нові архітектурні споруди – приміщення та центральна ділянка оборонного рову. У цілому, систематичні дослідження внутрішнього рову городища привели до формування більш цілісного уявлення про нього не тільки як захисного та стратифікуючого елемента, але й сакрального місця, куди скидалися жертвовні рештки духам природи та стихій, а в деяких випадках закладалися приношення богам на рівні його тогочасного заповнення (захоронення людських черепів та посуду із кістками великої риби й вістрям гарпуна).

Розкопки «Дикого Саду» підтвердили той факт, що стратегічним центром городище стало завдяки функціонуванню господарських приміщень-сховищ, ремісничих майстерень (гончарні, металургійні, косторізні тощо) і системі укріплень, що гарантувало певний захист у військовому сенсі [71]; соціально-політичним – через наявність центральної, нічим не забудованої площадки (найімовірніше, гомерівської «агори» – місця для зібрань); сакральним – у зв'язку з розташуванням храмових комплексів, де здійснювалися різноманітні релігійні ритуали та забезпечу-

вався захист у метафізичному сенсі [72]. Подібна ситуація добре простежується на археологічних пам'ятках Євразії другої половини II тис. до н. е. [63].

Центром волонтерських студентських археологічних досліджень є острів Березань, що знаходиться у Чорному морі біля гирла Березанського лиману, де іонійські греки з Мілета, які прибули сюди у VII ст. до н.е., заснували свою першу Північно-причорноморську колонію Борисфеніду (Борисфен) [236]. З 2006 року на острові Березань у складі Березанської археологічної експедиції ІА НАН України під керівництвом м.н.с. ІА НАН України В. В. Крутілова працює загін, що складається із співробітників лабораторії археології і етнології МНУ імені В. О. Сухомлинського та студентів-практикантів і волонтерів. Ними проводяться роботи щодо розчищення і дослідження грабіжницького шурфу (розкопу – ГШ), розкритого на північ від ділянки «Т» (Теменос – релігійна ділянка).

Головними завданнями археологічних робіт на ділянці «ГШ» спочатку були дослідження грабіжницького шурфу, фіксація культурного шару і архітектурних залишків, підйом археологічних артефактів, нанесення ділянки на план острова Березань. Однак із часом цей розкоп набув вагомого значення у роботі всієї Березанської експедиції.

Досліджувались будівельні залишки пізньоархаїчних приміщень та виявлено нові цікаві об'єкти. У ході зачистки сирцевих і кам'яних завалів у південно-західному куті розкопу були знайдені залишки глинобитної печі округлої форми, діаметром 2,0 м, яка складалась із сирцевих цеглин. Дослідження 2011 року дали можливість археологам стверджувати про знахідку першого за всю історію вивчення Березанського поселення комплексу з виробництва місцевої кераміки сер. VI ст. до н.е. А наступного року було знайдено античну гончарну піч віком приблизно 2,5 тис. років. Тепер можна впевнено стверджувати, що на Березані було налагоджене гончарне виробництво [157].

Продуктивним виявився 2013 рік, який подарував археологам і студентам унікальну знахідку – християнський нагрудний

хрест «енкалпiон», який було виявлено в одному з кам'яних закладів поховання. Датується енкалпiон XII ст. Аналогічні хрести робили із бронзових сплавів у вигляді шкатулок і носили на грудях поверх одягу. Це перша знахідка за весь період дослідження Березані, яка фактично підтверджує присутність на острові християн [124].

Не менш цікавими для студентів і в науковому плані були роботи щодо вивчення курганної групи біля села Тузли Березанського району. У ході робіт досліджено два кургани (поховальні комплекси), у яких виявлено залишки понад 20 поховань різноманітних археологічних культур кочовиків, які мешкали на території регіону впродовж чотирьох тисячоліть. Слід відзначити знахідку амфори, яка належить до носіїв культури стрічкової кераміки та датується III тисячоліттям до н.е. і являє собою лише третій такий екземпляр, знайдений у регіоні Буго-Дністровського межиріччя за більш ніж сторічну історію вивчення курганних старожитностей. Також проводилися дослідження подібного за хронологією та культурною приналежністю кургану біля села Мирюлівка Новобузького району та кургану на території міста Миколаєва на вулиці Янтарна. Слід назвати і рятівні роботи щодо дослідження середньовічного поховання у кургані біля села Розанівка Новобузького району, яке чітко ідентифікується як половецьке.

Також експедицією університету в цей період були проведені рятувальні дослідження нововиявлених пам'яток археології на території міста Миколаєва – це античний могильник Олександрійський, могильник сарматського часу та фортифікаційні споруди римських військ (оборонний рів). Матеріал представлено керамікою (чорнолаковий і червонофігурний імпортований посуд, сіроглиняний посуд), зброєю (три сагайдачних набори, набори кількох стріл, набір із залізних наконечників списів і двох пік (дротиків) із залізними втулками), прикрасами (браслет і намисто). Окремо можна відмітити намисто з раковин каури, знайдене у дитячому похованні. У цілому матеріал синхронний і датується серединою – третьою чвертю IV ст. до н.е.

Могильник сарматського часу був виявлений у процесі прокладки комунікацій Миколаївського обласного краєзнавчого музею «Старофлотські казарми», де було пошкоджено поховання I століття нової ери. Загальна площа дослідженої території склала близько 80 кв. м. На ній було досліджено 11 поховань, за археологічним матеріалом віднесених до сарматської археологічної культури. У межах робіт біля Краєзнавчого музею також досліджувався оборонний рів. Зі всіх відомих на сьогодні об'єктів римської фортифікації даний рів найменший.

З 2010 року постійно проводяться гідроархеологічні дослідження, у ході яких уточнюються місця локалізації об'єктів підводної археологічної спадщини України, виявляються нові. Так, у 2012 році в акваторії Чорного моря, у районі Кінбурнської коси, виявлено найдавніше античне судно V століття до н.е.

І це не повний список проведених робіт з археологічних досліджень на території регіону спеціалістами лабораторії і студентами інституту. У ході них були добуті нові дані про історію та культуру Півдня України протягом багатьох тисячоліть формування тут людського суспільства.

Студенти-волонтери у ході робіт не лише підвищували рівень компетентностей у галузі археологічних досліджень, але і накопичували матеріал для власної наукової роботи. Результатом стали підготовка ряду дипломних робіт ОКР «бакалавр» та «спеціаліст», 8 магістерських робіт, понад 20 студентських статей.

Варто зазначити, що організація науково-дослідницької роботи студентів з археології потребує створення ряду умов, які не тільки дозволяють мотивувати їх до дослідницької діяльності, а й безпосередньо впливають на якість навчально- та науково-дослідницьких робіт студентів-істориків з археології.

По-перше, організація дослідницької діяльності студентів з археології вимагає від самого керівника знання предмета, джерел, методів і актуальних питань даної науки. Інакше роботи з археології будуються, у кращому випадку, на переписуванні посібників та енциклопедій, частіше на численних Інтернет-ресурсах, які не мають ніякого відношення до археології.

По-друге, вибір предмета й об'єкта дослідження, які безпосередньо пов'язані з джерелами. У цьому аспекті важливими є два моменти. Джерела та література з археології (особливо монографічна), яка виходить обмеженим тиражем, зосереджуються, як правило, в археологічних лабораторіях вищих навчальних закладів або в бібліотеках великих краєзнавчих музеїв, де є відділи археології. В Інтернет-бібліотеках або на профільних сайтах таких публікацій небагато, можна лише знайти вихідні дані на публікацію або зміст книги. Завдання керівника дослідження з археології – організувати роботу студента з джерелами і літературою у наукових центрах і бібліотеках або забезпечити його електронними варіантами публікацій. В ідеалі бачиться формування єдиного друкованого та електронного фонду публікацій з археології, доступного будь-якому керівникові.

По-третє, важливо розуміти, що серйозне студентське дослідження з археології неможливе без консультації у професійних археологів. Така ситуація вимагає від керівника роботи співпраці з науковою громадськістю. Найпростіший спосіб організації такого співробітництва – участь у роботі археологічної експедиції, де відбувається особисте знайомство студентів і професійних археологів. У навчально-науковому інституті історії, політології та права Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського давно склалася традиція шанобливого ставлення професіоналів (не тільки вітчизняних, але і зарубіжних) до роботи студентських експедицій, які розглядаються як рівноправні партнери в процесі наукових відкриттів.

По-четверте, студенти з великим інтересом виконують емпіричні археологічні дослідження. Конкретний археологічний артефакт завжди викликає у них жвавий інтерес, а вже якщо студент сам витягнув його з розкопу, старанно дивлячись під лопату, то ставлення до такої знахідки набуває дуже особистого характеру й археологу-початківцю хочеться якомога більше дізнатися про свою знахідку, зрозуміти її наукову цінність. Після цього студент не потребує додаткової мотивації у написанні роботи, він сам з ентузіазмом береться за неї.

За останні п'ять років через археологічну практику та археологічне волонтерство пройшло понад 500 студентів університету. Деякі з них ще продовжують навчання на старших курсах та у магістратурах спеціальностей «Історія*» та «Археологія».

Зупинимось на деяких випускниках, яким проходження польової археологічної практики та участь в археологічному волонтерстві дали можливість навчитися життю в екстремальних умовах експедиції, нових правил спілкування у соціумі за межами родини, університету, аудиторії у межах різновікових груп у складі табору та на розкопці:

Козленко Р. М. – закінчив магістратуру, став керівником археологічної експедиції, уже на сьогодні відкрив та ввів у науковий обіг ряд об'єктів археології римського часу на Миколаївщині. Воював на Сході нашої країни у межах здійснення Антитерористичної операції, брав участь в обороні м. Дебальцево, закінчив службу у званні молодшого сержанта. Після служби в армії повернувся до наукової роботи, працює лаборантом-реставратором лабораторії археології та етнології нашого університету. Аспірант відділу античної археології ІА НАН України.

Васильчук О. В. – закінчив магістратуру, став керівником камеральної обробки артефактів Миколаївської комплексної експедиції Інституту археології НАН України, продовжує активну роботу у складі Березанської експедиції ІА НАНУ України, фахівець-кераміст.

Бондаренко Д. В. – закінчив магістратуру, став керівником археологічної експедиції, уже на сьогодні відкрив та ввів у науковий обіг ряд об'єктів археології архаїчного часу на Миколаївщині. Воював на Сході нашої країни у межах здійснення Антитерористичної операції, брав участь в обороні м. Щастя, закінчив службу у званні молодшого сержанта. Після служби в армії повернувся до наукової роботи, працює молодшим науковим співробітником Інституту археології НАН України та вчителем історії Новомиколаївської ЗОШ I–III ступенів Жовтневого району Миколаївської області. Аспірант відділу античної археології ІА НАН України.

Черниш К. М. – закінчила магістратуру, працює провідним спеціалістом Миколаївського міського відділу охорони культурної спадщини, продовжує брати участь в археологічній волонтерській діяльності, постійно залучається до участі у суддівській колегії під час Обласних змагань туристів та краєзнавців.

Коваленко Д. А. – закінчив магістратуру, працює вчителем історії Миколаївської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I–III ступенів № 6 Миколаївської обласної ради, продовжує брати активну участь в археологічній волонтерській діяльності, займатися науковою роботою у сфері історико-археологічних досліджень.

Губська В. С. – навчається в магістратурі спеціальності «Археологія», працює фахівцем відділу охорони культурної спадщини Миколаївського міськвиконкому.

Багато випускників проходять та проходили військову службу в лавах Збройних Сил України, Національної Гвардії та добровольчих об'єднань на Сході України (Барабан М., Бондаренко Д., Грищенко В., Козленко Р., Лінчевський М., Михайлюк В., Неякий О., Степанов Д., Таранов О. та багато інших). Знання, отримані під час польових практик, стали в нагоді у ході бойових дій, інженерно-саперних робіт та під час розбудови польових позицій і таборів.

Велику групу являють собою випускники, які працюють за спеціальністю і стали вчителями у міських та сільських школах регіону. Деякі з них почали залучати до археологічних експедицій своїх учнів. Запорукою їх професійного успіху стали набуті під час участі в археологічних дослідженнях здатність працювати в різновіковому колективі та отримана історична інформація про дописемне минуле рідного краю.

Таким чином, залучення студентів до наукового, експедиційного, музейного та інших аспектів археологічної діяльності може розглядатися як один із факторів формування і розвитку окремих складових успішної особистості студента-історика. Залучення студентів до археологічних досліджень сприяє суб'єктивізації культурного середовища і непрагматичній взаємодії з

ним, усвідомленню людиною свого місця у просторі культури, де особистість буде діяти вільно і відповідально, постійно роблячи вибір на користь тієї правди (або істини), яка відповідає ієрархії цінностей і смислів існування цивілізації.

2.2.5 Запровадження сучасних освітніх технологій під час підготовки професійно успішних вчителів іноземних мов

Сьогодення висуває сучасні вимоги до підготовки фахівців, потребує особистостей нового типу – компетентних, креативних, мобільних, конкурентоспроможних, здатних до інновацій, таких, які б самі могли впливати на майбутнє, відчуючи себе професійно успішними людьми. Все це покладає відповідальність на професійну підготовку молоді, зокрема на вищі заклади освіти, які є головними інститутами розвитку інтелектуального потенціалу суспільства.

Проблема професійної успішності вивчається як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями (В. А. Аверін, Дж. В. Аткінсон, О. В. Бодров, А. О. Деркач, І. В. Дрюпіна, Е. Є. Зеленіна, О. Г. Івашкін, Є. О. Клімов, Н. В. Кузьміна та ін.). Дослідники виокремлюють багату кількість складових цього інтегрального утворення, однак усі вказують на обов'язкову наявність професійної компетентності фахівця, яка передбачає високий рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками фахівця.

Загальновідомо, що період професійного та особистісного становлення людини збігається з роками навчання у ВНЗ. Це підвищує відповідальність освітян за якість підготовки професійно успішних фахівців, зокрема вчителів іноземних мов. У Концепції педагогічної освіти особливо вказується на те, що сьогодні як ніколи постає проблема запровадження сучасних педагогічних технологій, вдосконалення організації робочого часу викладача та навчального часу студента, і особливо в частині його самостійної роботи [147].

Особливого значення при підготовці педагогічних кадрів у сучасних умовах набуває поєднання фундаментальної освіти,

глибокого, міцного засвоєння наукових засад професійної діяльності з практичним оволодінням нею на основі формування в майбутніх учителів практичних умінь та навичок. Так у наукових дослідженнях з'явився термін «педагогічні технології», який об'єднує в собі категорії «класичної» дидактики разом із найсучаснішими методами та прийомами – індивідуалізації, гуманітаризації, оптимізації навчально-виховного процесу.

Предметом педагогічної технології є конкретні практичні взаємодії вчителя та учнів у будь-якій сфері діяльності, що організовані на основі чіткого структурування, систематизації, програмування, алгоритмізації, стандартизації способів та прийомів навчання чи виховання, з використанням комп'ютеризації та технічних засобів, а також без них. У результаті досягається стійкий позитивний результат при засвоєнні учнями знань, умінь і навичок при формуванні соціальних норм поведінки.

Г. К. Селевко виокремлює в структурі педагогічної технології концептуальну основу, змістовну частину навчання, яка включає мету навчання, загальну і конкретну, та зміст навчального матеріалу, процесуальну частину (технологічний процес), що складається з організації навчального процесу, методів і форм навчальної діяльності учнів, методів і форм роботи вчителя, діяльності вчителя з управління процесом засвоєння матеріалу й діагностики навчального процесу [283].

Будь-яка педагогічна технологія, її розробка та використання вимагають творчої активності як з боку вчителя, так і з боку учня, тому що вчитель залучає учнів до творчої участі в розробці технологічного інструментарію, до організації технологічно чітких форм виховання та навчання.

На думку В. О. Сластьоніна, під час використання педагогічних технологій важливу роль відіграє особистість педагога, що й відрізняє поняття «методика» та «педагогічна технологія». Якщо перше розкриває процедуру використання комплексу методів та прийомів навчання й виховання безстосовно до діяча, який її виконує, то «педагогічна технологія передбачає додання до неї особистості педагога в усьому різноманітті її прояву» [237].

Педагогічні технології розглядаються в трьох рівнях: загальнопедагогічному (загальнодидактичному та загальновиховному); предметно-методичному (як «окрема методика» викладання предмета); локальному (як технологія формування понять, нових знань, особистісних якостей) [283].

Завданнями педагогічних технологій у сфері навчання іноземних мов є:

- набуття міцних знань, умінь і навичок мови, яка вивчається;
- формування соціально-ціннісної поведінки;
- вміння оперувати технологічним інструментарієм;
- розвиток технологічного мислення;
- вміння виконувати самоосвітню діяльність у сфері іноземних мов;
- набуття технологічної дисциплінованості при навчанні та загальнокорисній праці.

Технології навчання іноземних мов умовно можна поділити на дві великі групи:

- когнітивно-орієнтовані технології (модель «від мови – до мовлення»);
- комунікативно-орієнтовані технології (модель «через мовлення – до мови»).

На думку М. К. Кабардова, до когнітивно-орієнтованих технологій навчання іноземних мов можна віднести методи, засновані на раціонально-логічному способі засвоєння мови (перекладацько-граматичний, аналітичний, свідомо-порівняльний тощо). До комунікативно-орієнтованих технологій, де створюються ситуації, наближені до природних умов засвоєння мови, він відносить натуральний, прямий, інтенсивний, сугестопедичний, комунікативний методи тощо [126].

Ми вважаємо, що підготовка професійно успішних учителів іноземних мов має здійснюватися шляхом залучення до навчального процесу нових педагогічних технологій, таких як комунікативно орієнтоване, інтерактивне, кооперативне, модульне навчання. У процесі навчання у педагогічному вищому закладі освіти на заняттях з циклу професійної та практичної підго-

товки слід широко використовувати нові інформаційні технології, зокрема комп'ютерне навчання та роботу в системі Інтернет. Майбутній учитель іноземних мов повинен володіти різноманітними технологіями, вміти підібрати і застосувати їх у навчальному процесі залежно від типу школи, етапу навчання, особистісних відмінностей учнів тощо. І цими знаннями, вміннями та навичками він має оволодіти під час навчання у ВНЗ, щоб досягти професійної успішності.

З цією метою нами був удосконалений спецкурс «Освітні технології», який читається в педагогічному вищому закладі освіти студентам IV курсу. Сутність удосконалення полягала в тому, що спецкурс будувався як навчально-практичний комплекс: студенти слухали проблемні лекції з тем, після чого кожен студент вибирав одну з запропонованих педагогічних технологій, самостійно поглиблено вивчав її і під час виробничої практики в школі впроваджував і готував відкритий урок з використанням обраної ним технології. На відкритий урок запрошувались: методист, викладачі дисциплін професійно-педагогічної та професійної науково-предметної підготовки і всі студенти групи. Після проведеного уроку практикант давав самооцінку уроку, розповідав про те, що, на його погляд, вдалося, а що не вдалося здійснити, чи досяг він поставленої мети, яким чином це дотяглось, оцінював свої педагогічні дії і показники власної професійної компетентності. Після цього викладачі та студенти оцінювали урок практиканта, висловлюючи критичні зауваження й побажання, давали поради. Обговорення уроку проходило в доброзичливій атмосфері й сприяло формуванню вмінь самооцінювання майбутніми вчителями своєї професійної компетентності.

Студенти творчо підходили до підготовки уроку, до визначення його змісту та вибору прийомів у рамках заданої педагогічної технології, що позитивно впливало на формування їх професійної мобільності. У майбутніх учителів виникала потреба в отриманні більш повних педагогічних знань, відкритті для себе нової інформації, розвитку своїх аналітичних умінь, що сприяло підвищенню мотивації досягнення компетентності в педагогіч-

ній діяльності. Самооцінка своїх психічних станів під час уроку допомагала майбутнім учителям формувати психологічну стійкість, рефлексію.

Орієнтація студентів на формування адекватної самооцінки сприяла появі в них потреби у самовдосконаленні, яка з'явилася в міру того, як вони усвідомлювали, що жодна навчальна предметна програма не може передбачити і врахувати всі особливості індивіда, можливості його розвитку. У зв'язку з цим робота з орієнтації майбутніх учителів іноземної мови на самооцінку власної професійної компетентності проводилася не тільки на заняттях з психолого-педагогічного циклу дисциплін, але й на всіх заняттях професійної науково-предметної підготовки.

Окрім цього, з метою підготовки професійно успішних фахівців на заняттях з методики викладання іноземних мов нами здійснювалося відеоспостереження за навчальною педагогічною діяльністю студентів. На лабораторних заняттях робився відеозапис підготовлених студентами п'ятнадцятихвилинних фрагментів уроків на означену тему, знятих у ситуаціях імітування. Потім відеозапис ставав предметом групового обговорення в лабораторії.

На нашу думку, відеозапис являє собою цінний засіб для складної структури побудови продуманої практики, що передбачає досягнення певних результатів, протягом якої відбувалася самооцінка і саморегуляція. Запис на відео робив можливим повторне самоспостереження з витримкою в часі, що стимулювало індивідуальну та групову рефлексію. Зображення на відео дозволяло групі студентів разом аналізувати одну й ту ж педагогічну ситуацію й отримувати цінний документальний матеріал для спостереження за педагогічною діяльністю студента, що, безумовно, було чималою перевагою для того, щоб зафіксувати зв'язок між теорією та практикою.

Завдяки зворотному зв'язку та повторному аналізу, який був можливий під час роботи з відео, студент залучався до теоретичного осмислення своєї практичної діяльності. Відеозапис відіграв у цьому значну роль, він давав можливість оцінювати

самого себе як особистість, яка виконує свої професійні обов'язки, досягаючи професійної успішності.

У той же час від викладача вимагалась велика педагогічна майстерність для використання цього механізму з мінімальним ризиком і з максимальною ефективністю. Дійсно, перша зустріч учасника відеозапису зі своїм власним зображенням у багатьох випадках справляла більш чи менш тяжке враження. Перед тим як стати підтримкою для відстроченого спостереження й самоаналізу свого образу дії, відеозображення порушувало уявлення про власну особистість та професійну компетентність. Це враження у багатьох студентів серйозно коливалося внаслідок розбіжності між суб'єктивним сприйняттям самого себе й більш об'єктивним, яке нам представляє екран. Показово, що відео викликало як захисні реакції на агресивне вторгнення в емоційне життя й відносини з оточуючими, так і формування рефлексивної позиції.

Навчання відбувалося в процесі спостереження за собою, за педагогічними ситуаціями, за «експериментами», що проводилися. Тренування на спостереження будувалося таким чином: спочатку студенти знайомилися з методикою спостереження, з його труднощами, потім встановлювалося поле нагляду, фіксувалася мета й обговорювалися способи спостереження за власними педагогічними діями та їх аналіз. Після відеозапису студенти інтерпретували отримані дані, що передбачало зв'язок прийомів спостереження з теоретичною рефлексією. Відеонагляд за власними педагогічними діями й за діями своїх товаришів давав засоби для її регулювання і здійснював випробовування теорії практикою.

Отже, проводячи спостереження, студенти встановлювали безпосередній традиційний зв'язок між теорією і практикою, тому що в цьому випадку теорія пояснює практику, а практика дозволяє переглянути теорію. Відеоспостереження допомогло студентам завдяки аналізу записаних ситуацій контролювати в дії свій власний розвиток, усвідомлювати те, чого їм не вистачає в плані теоретичних знань, практичних умінь і навичок, прийо-

мів педагогічного менеджменту, професійної мобільності, комунікативності й інших показників професійної компетентності, й те, що вони знають і вміють. Виходячи з цього, кожен студент проектував разом з викладачем особистий план, що сприяло просуванню від набуття вмінь до становлення своєї професійно-педагогічної компетентності.

Ця робота була підготовчим етапом перед проходженням студентами педагогічної практики. Загальновідомо, що практика ладна справити великий вплив на формування рефлексивної позиції майбутніх учителів. Так, за результатами практики студенти оцінювали свої здібності і можливості щодо вибраної професії вчителя, рівень своєї професійної компетентності.

Практика в школі найкращим чином давала студентам можливість проводити самоспостереження власного професійного самовдосконалення в педагогічній діяльності, а саме – в залученні отриманих теоретичних знань, використанні педагогічних технологій і прийомів педагогічного менеджменту. Вони також могли аналізувати прояв своїх професійно-значущих якостей, таких як гуманність, комунікативність, професійна мобільність, визначати шлях для професійної успішності.

Під час роботи з метою підготовки професійно успішних вчителів іноземних мов студенти отримували різноманітні завдання, пов'язані з роботою в системі Інтернет. Так, наприклад, вони повинні були знайти інформацію про те, які сучасні педагогічні технології використовуються в школах Англії, Америки, Канади, Німеччини.

Слід зазначити, що студенти також готували інформацію про сучасні методики атестації вчителів, розроблені в західно-європейських країнах. Для цього вони зверталися до системи Інтернет. Зібрана інформація обговорювалася всією групою під час проведення «круглого столу», присвяченого проблемі професійної успішності вчителів на Заході. Студенти обмінювались інформацією, доповнюючи один одного, порівнювали підхід до підготовки вчителя в Україні та за кордоном. У живій дискусії формувалась їх комунікативність, поповнювалася новими знан-

нями соціокультурна компетенція. Оскільки дискусія проводилась англійською мовою, це впливало й на вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції студентів.

Підготовці професійно успішних учителів іноземних мов також сприяло застосування кооперативного методу навчання «Джигсо», розробленого в американському університеті Джона Хопкінса й модифікованого нами згідно з завданням, яке було поставлене. При цьому переслідувалися дві мети:

- більш ефективно провести стадію усвідомлення означеної технології майбутніми вчителями;
- стимулювати студентів використовувати методи кооперативної технології у навчальному процесі.

За цією технологією всі студенти розподілялися на групи. Кожен учасник ставав експертом з визначеної частини матеріалу, який вивчався самостійно, причому він отримував інформацію не тільки з книжок, але й завдяки перегляданню відеокaset, роботі з наочним матеріалом, з комп'ютером. Експерти спочатку засвоювали означений аспект теми самостійно, а потім мали навчити інших членів своєї групи того, про що дізналися самі, попередньо систематизуючи зібраний матеріал і представляючи його учасникам своєї групи, спонукаючи всіх працювати разом, кооперативно.

Так, при вивченні такої дисципліни професійної науково-предметної підготовки, як «Країнознавство», студенти отримали завдання ознайомитися з матеріалом по одному із штатів США. Кожна група (у її складі було по 5 студентів) обрала штат для вивчення. Цю тему можна було легко організувати так, щоб кожен член групи сконцентрувався на одній із її частин. Нами було виділено п'ять підтем для вивчення, а саме: фізична географія штату, його історія, управління, економіка й соціальне життя. Ми прагнули, щоб студенти залучали різні способи вивчення своїх підтем. Для деяких більш підходила робота з наочним матеріалом та підручником, для інших – інформація з різноманітних друкованих джерел, для третіх – робота з комп'ютерними програмами та в системі Інтернет тощо. Мета кожного – стати

експертом зі свого конкретного питання, тобто дізнатися як можна більше й підготуватися до доповіді, яку він робив, коли повертався в свою групу з метою навчити інших членів. Кожен студент відповідав перед усіма членами групи за вивчення своєї теми.

Слід зазначити, що експерти використовували різноманітні методи презентації матеріалу: читали підготовлені доповіді, демонстрували матеріал на комп'ютері, ілюстрували свою доповідь фотографіями, малюнками, таблицями тощо. Робота була організована таким чином, що кожен член групи відповідав за знання всіх. Тому студенти працювали сумісно, кооперативно, допомагаючи один одному засвоїти весь матеріал так, щоб добре написати перевірочну роботу, до якої увійшли всі питання теми. Це підвищувало їх відповідальність.

Після того як група закінчувала взаємонавчання, всі писали перевірочну роботу. Під час її виконання вже не дозволялося допомагати один одному. При оцінюванні встановлювалася «базова оцінка» (мінімальна кількість балів) для кожного члена групи. «Бали досягнень» показували, наскільки студент перевищив «базову оцінку». Бали, що набрала група, підраховувалися шляхом складання «балів досягнень», які набрав кожний член групи. Основним засобом гласної реєстрації успішності був інформаційний бюлетень, що демонстрував виставлені бали кожної групи й де вказувалось, яке місце вона посіла. Відзначалися також і видатні досягнення окремих учасників, тому що позитивна оцінка конкретного студента дозволяла підвищити його самооцінку.

Отже, можна зробити висновок, що кооперативне навчання стимулювало формування професійної успішності та компетентності в майбутніх учителів – на студентів покладалася велика відповідальність за їхнє навчання, а також акцент робився на самому процесі навчання. Студенти активно залучалися до нього і намагалися поділитися отриманими знаннями з іншими. Крім цього, всі студенти мали стимул бути однаковою мірою відповідальними за результати, навіть якщо глибина і якість їх

доповідей різнилися. Кооперативне навчання також сприяло розвиткові комунікативності, гуманістичності, емпатії, педагогічного й проблемного мислення, спонтанних емоційних проявів, позитивного ставлення до себе, прийняттю й розумінню індивідуальних відмінностей, отже, стати більш успішними у професійній сфері. Використання кооперативного методу навчання дозволило не тільки усвідомити емоційний стан тих, хто навчався, але й навчити студентів співробітничати, а також отримувати задоволення від навчання.

З метою підготовки професійно успішних вчителів іноземних мов під час організації семінарських занять з дисципліни «Література країни, мова якої вивчається» студенти отримували завдання: працюючи в системі Інтернет, підготувати питання з сучасної англійської й американської літератури. Так, наприклад, їм необхідно було знайти матеріал з так званої «жіночої літератури» (Women Literature) ХХ століття. Студенти відкривали для себе нового автора, знайомилися з біографією письменниці, з жанром, в якому вона працює. Вони мали підготувати уривок із твору, знайти автентичний матеріал, який містив критичний аналіз твору, висловити свою думку щодо прочитаного. Представлений студентами матеріал відрізнявся оригінальністю. В деяких випадках ідеї, викладені в автентичному критичному матеріалі, не співпадали з думкою студентів, але це лише сприяло формуванню в них уміння формулювати свою точку зору, відстоювати переконання, знаходити значимі аргументи під час дискусії.

Після того як кожен студент представляв свою інформацію, група обговорювала, чи була вона пізнавальною, чи правильно представлена слухачам, чи використовувалася наочність, чи зміг студент досягти того, щоб усім було цікаво, чи залучив він групу до колективного обговорення питання. Студенти також розглядали представлений матеріал з точки зору його застосування в майбутній професійній діяльності, говорили про те, які педагогічні технології доцільно залучати при навчанні літератури. Ця робота сприяла формуванню творчої індивідуальності кожного

студента, розвитку критичного мислення й аналітичних умінь, інтересу до пізнання, формувала мотивацію досягнення професійної успішності.

Цій же меті сприяло й використання електронної пошти. Перед студентами було поставлене завдання – знайти собі товариша з листування, студента педагогічного коледжу або університету, для якого англійська мова була б рідною. Таке спілкування дозволяло студентам більш детально ознайомитися з особливостями менталітету англійців та американців, з їх ставленням до вирішення педагогічних проблем, з педагогічними технологіями, що застосовуються, особливостями проходження ними педагогічної практики, дізнатися, як вони займаються самопідготовкою, як проводять вільний час тощо.

Студенти групи також були членами міжнародного студентського клубу. На своїх засіданнях вони зустрічалися зі студентами із США, Великобританії, Китаю, Німеччини, Ізраїлю. Молоді люди обговорювали проблеми, які хвилюють сучасну молодь: збереження миру на землі, міжнародний тероризм, екологія, відродження національних традицій, сучасні тенденції освіти, майбутня професійна діяльність тощо. Члени клубу організували прес-конференції, диспути, круглі столи, вечори, присвячені національним святкам різних народів, тощо.

Отже, уся ця робота сприяла поліпшенню підготовки професійно успішних вчителів іноземних мов. Ми вважаємо, що сучасний учитель для ефективного здійснення навчання та виховання має не тільки володіти педагогічними технологіями, а й щоб бути професійно успішним, відчувати внутрішню необхідність у їхньому постійному застосуванні, у використанні інноваційних технологій. Це розкриває його розуміння суті педагогічних інновацій та вміння осмислювати їх у контексті особливостей свого предмета, співвідносити з власними інтересами та досягненнями, застосовувати у своїй успішній професійній діяльності, вміти бачити можливі педагогічні труднощі інноваційних розробок.

2.2.6 Лінгводидактична готовність до навчання мови як показник формування успішного вчителя української мови

Важливим завданням вищого навчального закладу педагогічного спрямування є формування успішного висококваліфікованого фахівця, здатного вирішувати різноманітні завдання, що стоять перед основною школою. Отже, йдеться про професійну готовність студента, у складі якої науковці виділяють психологічну, науково-теоретичну, практичну сторони як основу професіоналізму. Що ж стосується майбутнього вчителя української мови, то сукупність отриманих ним знань, сформованих навичок, набутого досвіду становить рівень його лінгводидактичної підготовки.

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє виділити такі складові лінгводидактичної підготовки студента філологічного факультету:

1. Розуміння необхідності врахування лінгводидактичного аспекту під час викладання мови (підходи, аспекти, закономірності навчання мови). Добір традиційних та інноваційних методів навчання, форм навчання.
2. Засвоєння лінгвістичних засад.
3. Формування культури мовлення майбутнього вчителя-словесника.
4. Готовність майбутнього фахівця до використання інформаційних технологій, комп'ютеризованих систем.

Зупинимося більш детально на характеристиці цих складових.

1. *Розуміння необхідності врахування лінгводидактичного аспекту під час викладання мови (підходи, аспекти, закономірності навчання мови). Добір традиційних та інноваційних методів навчання, форм навчання.*

Сучасні зміни системи освіти в Україні, пошук та впровадження новітніх технологій навчання, вимоги до рівня підготовки педагогічних кадрів, які відповідають потребам сучасності, обумовлюють зростання вимог до врахування підходів до на-

вчання мови, закономірностей та принципів навчання, до вибору методів і прийомів, типу уроку.

Лінгводидактична готовність майбутнього вчителя української мови передбачає вдосконалення процесу навчання, наближення його до вимог сучасного суспільства, поступу до європейського рівня отримання освіти випускниками вишів. Досягти цієї мети сучасна вища школа зможе лише за умов удосконалення рівня філологічної освіти, розв'язання нагальних методичних проблем, пошуків нових підходів до навчання. Сьогодні лінгводидактика спирається на низку специфічних підходів до навчання мови, серед яких виділяємо:

- компетентнісний, що передбачає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток загальнопредметних та професійних (фахових) компетентностей. Результатом такого процесу буде «формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [142, с. 66];
- діяльнісно-орієнтований підхід передбачає формування мовної особистості учня (студента), який має змогу виявити певні компетенції в мовленнєвій діяльності [264, с. 3];
- суб'єктно-діяльнісний дозволяє спрямувати процес навчання на особистість учня, створити максимально сприятливі умови для розвитку й розкриття його задатків, урахувати його психофізіологічні особливості, особливості соціального й культурного контексту життя, складності та неоднозначності внутрішнього світу людини [179, с. 12–13];
- особистісний підхід наголошує на унікальності та неповторності кожної особистості, її інтелектуального й морального потенціалу. Водночас належне місце відводиться природному процесу саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов;

- системний підхід полягає у взаємозв'язку всіх компонентів навчання, дає змогу виявити інтегровані системні властивості та якісні характеристики, що відсутні в складових системних елементах;
- полісуб'єктний (діалогічний) ґрунтується на можливостях людини, її прагненні до саморозвитку та самовдосконалення [231, с. 36–37];
- комунікативно-діяльнісний підхід має за мету забезпечити та побудувати навчання так, щоб використання мови як засобу мовленнєвої взаємодії було практично вмотивованим, учні мали можливість оволодівати найтипівішими зразками спілкування для задоволення комунікативних потреб. Це зумовлює необхідність здійснювати методично й соціально доцільний добір мовних, мовленнєвих, ілюстративних та інформаційних засобів для організації спілкування [272, с. 12–13].

Особливо нагальною постає проблема вибору принципів навчання. Нам імпонує думка М. Пентилюк, яка до специфічних принципів навчання відносить:

- взаємозалежність усної та писемної форм мовлення (ознайомлення з лінгвістичними основами мовлення повинно переконувати студентів у єдності усної та писемної форм; про словниковий склад, морфологічну, синтаксичну та стилістичну будову);
- принцип міжпредметних зв'язків (тісний зв'язок з усіма дисциплінами, що засвоюються учнями);
- принцип комунікативної спрямованості (використання мовленнєвих завдань, що мають відтворювати явища суспільного життя, наближатися до природного усного мовлення);
- взаємозв'язок у вивченні всіх стилів української мови (нерозривний зв'язок з ознайомленням сфери використання, ступеня поширення, специфічними ознаками всіх стилів української мови);
- принцип навчання на мовленнєвих зразках (дібраний і змодельований викладачем навчальний матеріал допомагає

учням забезпечити вільне спілкування рідною мовою в різних ситуаціях, попередити явище інтерференції в мовленні);

- принцип поєднання мовного тренування з мовленнєвою практикою (вивчення мовних аспектів є кроком до оволодіння мовленнєвими уміннями й навичками як в усному, так і в писемному мовленні);
- принцип взаємозв'язку основних видів мовленнєвої діяльності (підкреслює об'єктивну потребу поєднувати всі види мовленнєвої діяльності) [206; 242].

Важливим критерієм визначення лінгводидактичної готовності до навчання мови є *добір традиційних* (вправи, спостереження над мовою, бесіда, проблемне навчання та ін.) *та інноваційних методів навчання* (інтерактивне навчання: тренінги, ділові та ігрові методи, мікрОВикладання та ін.).

Систему лінгводидактичних засад подаємо за допомогою схеми 1.

До складових лінгводидактичної готовності належить уміння спроектувати та провести урок майбутнім вчителем української мови, оскільки за оптимальної організації він забезпечує міцне й усвідомлене засвоєння навчального матеріалу, формування знань, умінь і навичок. Сучасний урок мови – це урок, на якому вчитель уміло та ефективно використовує можливості учня, його творчий потенціал із метою глибокого й усвідомленого засвоєння лінгвістичної теорії, формування комунікативної компетентності. На уроці реалізують підходи до навчання мови, закономірності, принципи, методи та прийоми навчання.

На сьогодні в методиці сформувався класифікація уроків, яку ми подаємо за допомогою схеми 2.

2. *Засвоєння лінгвістичних засад*, необхідних під час навчання у ВНЗ та в практиці роботи школи. Аналіз методичних джерел та власний досвід роботи у виші дозволяє виділити такі складові мовної компетенції сучасного випускника філологічного факультету: формувати власну оцінку, позиції щодо історичних процесів в Україні та місце української мови як рідної та

Схема 1

Лінгводидактичні основи навчання української мови



Сучасний урок української мови



державної; орієнтуватися в наукових парадигмах загального та прикладного мовознавства; уміти застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями; критично оцінювати набутий досвід із позицій останніх досягнень філологічної науки; знати одиниці мови та правила їх поєднання; володіти

сучасною мовознавчою термінологією; засвоїти класифікації мов світу та основні поняття типологічного опису мов; мати уявлення *про* мову як *фактор* об'єднання етносу, народу, нації; знати теорії виникнення мови (філогенез) та процесу становлення й розвитку мовлення окремого індивіда; володіти мовою як пізнавальним знаряддям кодування та трансформації знань; засвоїти особливості та види текстів, методи, принципи та прийоми лінгвістичного аналізу; володіти основними поняттями та критеріями класифікації стилів; стилістикою ресурсів та функціональною стилістикою.

3. *Формування культури мовлення майбутнього вчителя-словесника.* Філологічна освіта передбачає підготовку сучасного фахівця з високим рівнем культури мовлення. Це має бути елітарна культуромовна особистість, яка досконало володіє нормами української літературної мови.

Як наголошує О. Семенов, «українську культуромовну особистість вирізняють філологічний стиль мислення, широкий філологічний кругозір, мовні здібності, вільне володіння українською мовою, мовна індивідуальність, виразне мовлення, гарна дикція, мовленнєва моральність, що закладена в основі культурного потенціалу нації, мовного світобачення і світосприйняття» [284, с. 16].

Зазначимо, що теоретично й практично з якостями культури мовлення студенти-філологи знайомляться в процесі засвоєння низки дисциплін: «Основи культури мовлення», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Сучасна українська літературна мова», «Стилістика» та ін., у процесі проходження мовленнєвої практики. На заняттях із цих курсів студенти повинні не тільки поглиблювати знання про норми сучасної української літературної мови, їх природу та історію становлення, але й удосконалювати їх застосування.

Однак існує ще одна проблема – співвідношення теорії з практикою. Йдеться про лінгвістичну теорію та розвиток культури усного мовлення майбутнього вчителя-словесника, формування мовленнєвих умінь та навичок. Відтак необхідним є створення на заняттях умов для свідомо-практичної мовленнєвої

діяльності та залучення до неї студентів. Отже, «потрібне комунікативне спрямування навчального процесу, тобто така організація навчання мови, яка б забезпечила активну мовленнєву діяльність студентів, викликала б у них бажання висловлюватися, взаємодіяти зі співрозмовником (слухачем, читачем), а головне, усвідомлення, що мова – засіб спілкування, який супроводжує людину протягом усього життя» [242, с. 46–47].

Оволодіння комунікативними якостями мовлення є не тільки професійною, але й соціальною необхідністю для майбутнього філолога. Під час навчання в університеті він повинен удосконалити свої вміння висловлюватися правильно, логічно, виразно, а отже, досягти високого рівня комунікативної компетентності, що визначається певними критеріями.

Як зазначають мовознавці, основним комунікативним критерієм культури мовлення є **правильність**, яка забезпечується досконалим володінням нормами літературної мови. Правильне мовлення передбачає вміння відібрати в конкретній ситуації найбільш стилістично виправданий варіант, доречно обґрунтувати застосування норм мовлення, будувати усні висловлювання.

Культура мовлення характеризується **нормативністю**, що полягає в дотриманні норм сучасної української літературної мови, недопущенні калькування, змішування мов; уживанні загальновідомих, зрозумілих усім носіям мови слів. Правильність у широкому плані – це загальнообов'язкова та першочергова якість мовлення, що забезпечує його сприймання, розуміння й поєднує в собі достовірність змісту та відповідну його форму вираження. У вузькому – це мовлення, в якому дотримано норми літературної мови.

Із правильністю та нормативністю тісно пов'язана **чистота** мовлення, що вимагає доречного застосування канцеляризмів та професіоналізмів, іншомовних слів, термінів, урочистих та застарілих слів, неологізмів, виключення вживання просторічних слів, що знижують загальний його рівень.

Культура мовлення вимагає не лише засвоєння норм, а й знання їх можливих соціальних функцій, тобто вміння точно ві-

дібрати таку одиницю, яка забезпечить досягнення мети. **Точність** – це вживання прямих значень слів, словосполучень, речень й уміння виражати свої думки так, щоб вони одночасно були сприйняті адресатом мовлення. Точним текст є тоді, коли в ньому не допускається подвійне тлумачення слів.

Багато спільного з точністю має й **логічність**, яка теж характеризує зміст висловлювання та забезпечує його смислову послідовність і чіткість. Крім того, логічність передбачає уміння ясно й послідовно мислити; дотримуватися логіки викладу; враховувати кожну конкретну мовленнєву ситуацію.

Доречне мовлення – уміння вибрати вдалу форму спілкування, інтонаційну тональність, лексичні засоби, що найкраще підходять для неї, враховувати, з ким і де, з якою метою ведеться спілкування.

Для майбутнього філолога професійною необхідністю є **багатство** й **різноманітність** мовлення. Перша комунікативна якість виявляється у використанні великої кількості мовних одиниць (слів, словосполучень, речень), відмінних за смислом і будовою, а друга вимагає умінь застосовувати різні мовні засоби для вираження однієї і тієї ж думки [15; 242].

Культуромовну фахову підготовку майбутнього вчителя-словесника забезпечують і такі комунікативні якості мовлення, як виразність, образність, естетичність, чіткість, яскравість, мистецтво говорити та ін. [241, с. 182].

Проте навіть оволодівши орфоепічними, лексичними, граматичними, стилістичними та іншими нормами сучасної української літературної мови, людина не може бути цілком гарантована від окремих помилок, бо на її мовленнєву практику може вплинути фактор, що зумовить ту чи іншу помилку.

4. *Готовність майбутнього фахівця до використання інформаційних технологій, комп'ютеризованих систем* загалом у навчанні та професійній діяльності, що дозволить оперативне оновлення навчальної інформації.

Поняття інформатизації освіти пов'язується з широким впровадженням в систему освіти методів і засобів інформаційно-

комунікаційних технологій (ІКТ), створенням на цій основі комп'ютерно орієнтованого інформаційно-комунікаційного середовища, з наповненням цього середовища електронними науковими інформаційними ресурсами, з наданням можливостей суб'єктам освітнього процесу здійснювати доступ до ресурсів середовища, використовувати його засоби й сервіси в процесі розв'язування різних завдань. Як зауважують В. Биков, А. Гуржій, використання цих технологій у процесі навчання створює додаткові умови й сприяє появі нових цілей та оновленню змісту освіти, дає змогу досягти якісно нових і додаткових результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного студента формування та розвиток власного освітнього простору. Це пов'язано з появою нових можливостей для індивідуалізації та диференціації навчального процесу, його гнучкої адаптації до індивідуальних особливостей учня (студента), застосування у цьому процесі додаткових інформаційних навчальних ресурсів, широкого спектра педагогічних методів і технологічних варіантів навчання, розширенням масштабу та змінами характеру навчальних комунікацій, посиленням процесуальних і мультимедійних характеристик можливостей засобів навчання, розширенням простору інноваційної педагогічної діяльності [31, с. 48–49].

Упровадження ІКТ у навчальний процес сприяє підвищенню ефективності навчання, що досягається завдяки високим зображувальним можливостям; збільшенню кількості інформації; моделюванню спільної діяльності учня та вчителя на будь-якому етапі навчання; гнучкості управління навчальною діяльністю на основі широкого варіювання «поля самостійності», індивідуалізації навчання. Впровадження засобів НІТ змінює співвідношення різних організаційних форм навчальної діяльності: збільшується частка самостійної, індивідуальної й групової роботи; розширюється обсяг практичних і лабораторних робіт, насамперед пошукового та дослідницького характеру, тощо [108; 308–309].

Отже, формування успішного вчителя української мови передбачає єдність теоретичної та практичної підготовки, її ціліс-

ність, в основі якої – уміння врахувати аспекти, закономірності, підходи до навчання мови, обирати ефективні інноваційні методи та прийоми, спроектувати та провести урок із використанням НІТ.

2.2.7 Формування мовленнєвої особистості майбутніх вихователів ДНЗ як складова їхньої успішної професійної компетентності

З-поміж провідних завдань підготовки нового покоління педагогічних кадрів є розвиток професійно успішного компетентнісного фахівця – національно свідомої особистості студента, яка вирізняється високою культурою спілкування, усвідомленим ставленням до української мови, мовленнєвою компетентністю в різних сферах спілкування. Надзвичайну роль у детермінації процесу становлення особистості відіграє мова, в якій відбивається сприйняття національної картини світу конкретною людиною, конкретною мовною особистістю. Саме через мову осмислюються загальнолюдські й національні цінності, виховується свідомо мовна особистість. Одним із провідних чинників успішного формування мовленнєвої особистості дитини, на думку В. О. Сухомлинського, є мовлення дорослих, слово вихователя, який бездоганно володіє мовою, всіма її нормами. Перед вихователями, вчителями, педагогами завжди постає питання: як же досягти того, щоб їхні вихованці досконало оволоділи рідною мовою, знали її літературно-орфоепічні норми, влучно вживали фразеологізми, прислів'я та приказки, щоб мовлення їхніх дітей було емоційним, образним, виразним? Відповідь на це питання ми знаходимо у праці «Рідне слово», в якій В. О. Сухомлинський наголошував на тому, що мова – це матеріальне висловлення думки, і дитина лише тоді знатиме її, коли разом зі змістом сприйматиме яскраве емоційне забарвлення, живий трепет музики рідного слова, оскільки, на твердження вченого, без переживання краси слова розум дитини не може збагнути потаємних граней його змісту [324, с. 184]. Саме тому вихователь повинен учити дітей самовиражатися засобами рідної мови, виховувати в

них шанобливе ставлення до української мови, формувати їхню мовленнєву особистість. Ці завдання реалізуються лише тоді, коли сам вихователь є взірцем мовленнєвої культури для своїх вихованців, досконало володіє літературною українською мовою в будь-яких ситуаціях спілкування.

Центральною категорією нової концепції навчання мов є феномен «мовна особистість», який базується на понятті «особистість» як суб'єкті відносин і свідомої діяльності. Ю. М. Карауловим було запропоновано загальну концепцію мовної особистості, яка інтегрує в собі ознаки мови, філософські, психологічні й інтелектуальні характеристики особистості і позиціонується як багатошаровий і багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовності до здійснення мовних вчинків різної складності, що класифікуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), з іншого – за рівнями мови (фонетика, граматики, лексика). Мовна особистість, за словами Ю. М. Караулова, – це поглиблення, розвиток, насиченість додатковим змістом поняття особистості загалом [130, с. 118]. Учений розробив рівневу модель мовної особистості, що має три структурних рівні: вербально-семантичний, когнітивний і найвищий – прагматичний. Так, перший рівень означає вільне володіння тією чи тією мовою; другий, когнітивний, характеризується більш складними організаціями (поняття, ідеї, концепти), які складаються в певним чином упорядковану та систематизовану «картину світу», що відображає ієрархію цінностей конкретної особистості; третій – мотиваційний рівень – передбачає цілі, мотиви, інтереси, настанови, інтенції, – це вже, за Ю. М. Карауловим, не тільки оцінка мовленнєвої діяльності мовної особистості, а усвідомлення її реальної діяльності в довіллі [130, с. 123]. На думку науковця, саме на вищому, мотиваційному, рівні мовна особистість як об'єкт дослідження зливається з особистістю в загальному глобальному соціально-психологічному сенсі, що є закономірним, оскільки мовна особистість є особистість, яка виражена в мові (текстах) і крізь мову, є особистість, реконструйована в основних своїх рисах на базі мовних засобів.

Теоретичні розвідки дозволили констатувати, що вчені по-різному визначають структуру мовної особистості: стиль поведінки, мовний смак, мовне чуття, мовна компетентність, мовна здібність (Т. В. Кочеткова); мова, мовна здібність, механізми мовлення, діяльнісно-комунікативні потреби, мовленнєва діяльність (О. М. Шахнарович); програми: спадкова, умовно-рефлекторна, комунікативна (М. І. Жинкін); здібності й готовність у видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), здібності й готовність на рівнях мови (фонетичний, лексичний, граматичний), ступені володіння відповідним компонентом певного рівня (М. Р. Львов); специфіка спілкування в різних лінгвоколективах, особливості мовлення окремих носіїв мови, зв'язок поведінки та мовної свідомості (Т. В. Радзієвська); творчі (лінгвістичні) здібності, соціопсихолінгвістичні характеристики індивіда (І. А. Синиця); компоненти: когнітивний, емоційний та мотиваційний (Л. В. Засекіна); компетенції: мовна, мовленнєва, предметна, прагматична, етнокультурологічна, комунікативна (О. М. Горошкіна); компоненти (ціннісний, культурологічний, особистісний), індивідуальний аспект, соціалізація індивіда (В. А. Маслоу) та ін. Основним способом перетворення індивіда в мовну особистість, за В. А. Масловою, є його соціалізація, що передбачає три аспекти: а) процес включення людини в певні соціальні стосунки, як результат – мовна особистість виступає реалізацією культурно-історичного знання всього суспільства; б) активна мовленнєва і мисленнєва діяльність за нормами й еталонами етномовної культури; в) процес засвоєння законів соціальної психології народу [197, с. 121]. Особистість, за словами вченої, повинна розглядатись у перспективі культурної традиції народу, етносу, оскільки для народження людини в людині необхідним є культурно-антропологічний прототип, який формується у межах культури. Категорії культури – це простір, час, доля, право, багатство, праця, совість, смерть та ін. Вони відображають специфіку наявної системи цінностей і є зразком соціальної поведінки та сприйняття світу. Це своєрідна система координат, яка формує мовну особистість [197, с. 118].

Учені (М. С. Грушевський, І. І. Огієнко, О. О. Потебня, В. О. Сухомлинський, Л. О. Скуратівський, М. Г. Стельмахович, К. Д. Ушинський та ін.) наголошували на тому, що національна мовна особистість виростає на ідеях української філософії, здобутках народу, його національно-патріотичних цінностях. За М. С. Грушевським, мова є одним із атрибутів національного самовиявлення, вона взаємопов'язана з національним мисленням, психологією, свідомістю. На його думку, національні мовні особистості у своїй творчо-комунікативній практиці зберігають у ній культуру попередніх поколінь і поповнюють свою відповідно до розвитку цивілізації [78]. Українські вчені у своїх працях наголошують на формуванні національно-мовної особистості (О. М. Біляєв, О. М. Горошкіна, С. Я. Єрмоленко, В. І. Кононенко, Л. І. Мацько, М. І. Пентиліук, Л. В. Струганець та ін.). За М. І. Пентиліук, мовна особистість – це мовець, який забезпечує розширення функцій мови, творення українськомовного середовища в усіх сферах суспільного життя, природне бажання повернутися в повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій народу, до вироблення зразків висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою [241, с. 159]. Мовна особистість, за словами вченої, розвивається під час спілкування, комунікативної діяльності, що вимагає не тільки знань мови, але й уміння нею користуватися. Українська мовна особистість, на думку В. І. Кононенка, відрізняється від мовної особистості іншого етносу не тільки знаннями, вміннями й навичками, потрібними для користування рідною мовою, а й тим лінгвокультурологічним, психолінгвістичним компонентом, що засвоюється носієм мови як природний продукт, – обов'язковим фоновим знанням [145, с. 21]. Основою визначення мовної особистості, на твердження вченого, є її достатньо повне володіння рідною мовою на всіх ярусах мовного континууму – лексичному, фразеологічному, фонематичному, словотвірному, морфолого-синтаксичному [145, с. 31]. Учені звертають увагу не тільки на формування національно-мовної, а й національно-свідомої українськомовної особистості (Л. І. Мацько), вихованню якої підпоряд-

ковується культурологічний аспект навчання української мови. На переконання вченої, таке навчання має «орієнтуватися на кілька сфер мовленнєвої діяльності й мовної субстанції: мова у своєму семантичному обсязі органічного матеріалу – морфеміці, лексичній семантиці, фраземах, стилістемах, конструкціях і структурах, висловлюваннях, надфразних єдностях і зразках текстів – акумулює розум і естетику нації, вона відкриває людині доступ до надбань культури, інтегрує попередні знання, здатна прогнозувати наступні; мова в евфонії й ритмомелодиці дає добру основу для пісенно-музичного мистецтва, народнопісенної, романсової, акапельної, хорової й оперної творчості; мова як мистецтво живого спілкування, дотепу, жарту, іронії, сатири, як здатність викликати естетичне задоволення; мова як основа й матеріал фольклору, а фольклор як джерело літературної мови; мова як носій і культура фаху, компетенція й професіоналізм з будь-якого фаху – це передусім бездоганне володіння фаховим мовленням; мова як естетика щоденного побутового спілкування» [201, с. 31].

Витоки поняття «мовленнєва особистість» знаходимо у працях О. О. Леонтєєва, який уважав, що мовна особистість співвідноситься з мовою як предметом, а мовленнєва особистість – з мовою як здатністю [180]. Так, у результаті наукових пошуків кінця минулого століття було висунуто тезу про наявність не лише феномена мовної особистості, але й феномена «мовленнєвої особистості». За Ю. Є. Прохоровим, на рівні мовленнєвої особистості виявляються як національно-культурна специфіка мовної особистості, так і національно-культурна специфіка самої комунікації. За словами вченого, мовленнєва особистість розкривається в конкретній ситуації спілкування і для досягнення позитивного результату цього спілкування реалізуються всі компоненти мовної особистості, що цьому сприяють; тобто в реальному процесі викладання «може йти мова про підготовку спочатку мовленнєвої особистості, а лише потім, шляхом набору низки мовленнєвих особистостей, організації особистості мовної» [254, с. 34]. Іншими словами, «якщо мовна особистість – це

парадигма мовленнєвих особистостей, то, навпаки, мовленнєва особистість – це мовна особистість у парадигмі реального спілкування» [254, с. 58]. В. В. Красних також пропонує розглядати мовленнєву особистість, орієнтуючись на мовленнєву діяльність цієї мовної особистості. Спираючись на концепцію мовленнєвої діяльності О. О. Леонтєва, авторка вибудовує таке співвідношення, вводячи новий елемент – «комунікативна особистість»:

- «мовець» – особистість, однією з видів діяльності якої виступає мовленнєва діяльність, що охоплює як процес породження, так і процес сприйняття мовленнєвих повідомлень;
- «мовна особистість» – особистість, яка виявляє себе через мовленнєву діяльність, володіючи певною сукупністю знань й уявлень;
- «мовленнєва особистість» – особистість, яка реалізує себе в комунікації, обираючи ту чи ту тактику і стратегію спілкування, використовуючи той чи той репертуар засобів (як власне лінгвістичних, так і позалінгвальних);
- «комунікативна особистість» – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, реально дієвий у реальній комунікації [152, с. 151].

На твердження В. В. Красних, таке розмежування потрібне швидше задля теоретичного осмислення проблеми, адже кожна людина як «мовець» у будь-який момент своєї мовленнєвої діяльності виступає водночас у трьох іпостасях: як «мовна особистість», «мовленнєва особистість» і «комунікативна особистість». За словами В. А. Маслової, саме на рівні мовленнєвої особистості проявляються як національно-культурна специфіка мовної особистості, так і національно-культурна специфіка самого спілкування [197, с. 119].

Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що проблема формування мовленнєвої особистості в Україні була предметом наукового інтересу А. М. Богущ, М. С. Вашуленка, Л. О. Калмикової, О. С. Трифонової, М. П. Черкасова та ін. М. С. Вашуленко трактує мовленнєву особистість таким чином: це людина, яку розглядає-

мо з погляду її готовності виконувати мовленнєві дії, той, хто привласнює мову, для кого мова є мовленням; вона характеризується не лише тим, що знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати [47, с. 11]. Мовленнєвою особистістю, за М. П. Черкасовим, є особистість, здатна до суб'єктивного оцінювання значимості реалій, є людина, яка у спілкуванні, з метою передання інформації іншим, свідомо породжує висловлювання різного текстового обсягу, в яких проявляється її індивідуальна своєрідність в усвідомленні відношень значущості реалій для будь-якого «Я», у тому числі її власного, та відрізняється своєрідністю художньообразного сприйняття й мислення [353, с. 200–201].

Оскільки сформована мовленнєва особистість є складником успішної професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, то у зв'язку з цим у навчальний план спеціальності «Дошкільна освіта» для першого бакалаврського рівня у блоці «Дисципліни вільного вибору студента» було запропоновано навчальну дисципліну «Методика формування мовленнєвої особистості дитини-дошкільника», що передбачає такі форми навчання, як лекційні, практичні заняття і самостійну роботу. Як зауважують психологи (І. Д. Бех, С. С. Занюк та ін.), для успішного засвоєння певних компетентностей необхідно сформулювати мотив досягнення. Виокремлюють шість етапів актуалізації та засвоєння мотиву досягнення: привернення уваги до змісту навчальної дисципліни; набуття особистістю під час виконання спеціальних вправ досвіду мислення, поведінки, емоційного реагування, що є характерним для високомотивованої особистості; засвоєння студентами спеціальних понять, що є компонентами мотиву досягнення; співвідношення цього мотиву з ідеалом студента, його духовними цінностями та особистісне сприйняття мотиву; практичне використання студентами набутих знань у реальних життєвих ситуаціях; самостійна поведінка студентів згідно із засвоєним мотивом [107, с. 95]. Означене враховувалось під час вивчення студентами навчальної дисципліни «Методика формування мовленнєвої особистості дитини-дошкільника». Так, на лекціях студенти ознайомлюються

з поняттєво-термінологічним апаратом: «мовна особистість», «мовленнєва особистість», «комунікативна особистість», «лінгвокультурна особистість», «етносемантична особистість» та ін., зі структурою мовної особистості, типами мовних особистостей за різними рівнями, типами індивідуальних стилів спілкування, комунікативно-риторичними якостями культури українського мовлення, змістовим аспектом формування мовленнєвої особистості дитини-дошкільника і т.ін.

На практичних заняттях відпрацьовуються професійні вміння і навички майбутніх вихователів, а саме: студенти розробляють дидактичні ігри і вправи з формування різних видів мовленнєвої і комунікативної компетенцій, проводять народні, театралізовані ігри, ігри-драматизації за змістом українських художніх творів і народних казок тощо. Окрім того, використовуються такі види роботи, як письмові (у вигляді тестування) й усні відповіді на запитання для самоконтролю, написання есе, захищаються реферати, готуються презентації за допомогою комп'ютерних технологій.

Успішне формування мовленнєвої особистості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів забезпечується шляхом виконання ними вправ. За словами С. У. Гончаренка, залежно від умов навчання вправа є або єдиною процедурою, в межах якої здійснюються всі компоненти процесу навчання, усвідомлення змісту її дії, закріплення, узагальнення й автоматизація, або однією з процедур поряд із поясненням і заучуванням, які передують вправі і забезпечують початкове усвідомлення змісту дії і її попереднього закріплення. Вправа в цьому випадку, як зауважує вчений, забезпечує завершення усвідомлення й закріплення, а також узагальнення й автоматизацію, що, як наслідок, приводить до повного оволодіння дією й перетворення її, залежно від досягнутої міри автоматизації, в уміння або навичку [70, с. 59]. На практичних заняттях активно використовуються різного спрямування вправи з лексичним матеріалом, який можна застосовувати у майбутній професійній діяльності. Наприклад, студенти пояснюють значення слів, складають з ними речення

(**батьківщина**, **Батьківщина**, **білизна**, **білизна**, **варення**, **варення**, **замок**, **замок**, **зимівник**, **зимівник**, **музика**, **музика**); або у запропонованих текстах знаходять речення, в яких поети образно висловлюють свою думку, надаючи словам, що означають неістоти, невластивих їм ознак, дій (Морозець малює на шибках узорі (О. Олесь). До мого вікна підійшла весна (Д. Павличко). Стоять осінні клени і дивляться на мене (Г. Бойко)), і письмово пояснюють знайдені образні вирази дошкільникам. Застосовуються вправи на точність вживання різних лексем, наприклад: «Поясніть правильне вживання слів, наведіть приклади: адресат – адресант; відволікати – відвертати; вірний – правильний; гончарний – гончарський; дрібний – мілкий; дружний – дружній; закалятися – гартуватися; здатний – здібний; корисливий – корисний; крамниця – магазин; лікарський – лікувальний; музичний – музикальний; нагода – пригода; професійний – професійний; талан – талант; танець – танок; ящик – скриня». Добиралися саме ті лексеми, якими студенти послуговуватимуться в майбутній професійній діяльності.

Відомо, що мовлення обслуговує всі види пізнавальної діяльності, тому чим активнішим є мовлення мовця, тим успішнішою буде пізнавальна діяльність, очевидно її результативність. Активізацію мовлення, слідом за А. М. Богуш, розглядаємо не лише як результат формування й реалізації мовленнєвої активності в конкретному мовленнєвому акті, а й як процес розвитку мовленнєвих навичок аж до повного оволодіння мовною системою, до сформованості мовленнєвої особистості. З метою активізації мовлення студентів на кожному практичному занятті їм пропонувалося розіграти, наприклад, діалоги з тем «Розмова по телефону», «Як я провів свій вихідний день», «Зустріч із другом», дотримуючись правил мовленнєвого етикету; або пояснити, як вони розуміють невербальні засоби вираження міжлюдських взаємин (Почервонів, як печений рак. Гляне – молоко кисне. Надувся, як той сич. Витріщився, як дідько. Насупився, як чорна хмара); для вправління у правилах мовленнєвого етикету студенти дискутували, в яких ситуаціях можна використати

прислів'я (Як губа не те скаже, то личко покаже. Погане слово краще проковтнути, ніж промовити. Не мели, як пустий млин. Слова щирого вітання дорожчі за частування) та як пояснити їх дітям. Весь запас знань про види мовленнєвої особистості, мовленнєві жанри, типи мовленнєвої поведінки ставали надбанням мовлення студентів, змістом їхньої мовленнєвої діяльності, яка набувала характеру активного спілкування.

Успішне формування мовленнєвої особистості можливе за наявності розвиненої мовної свідомості і самосвідомості. Одним із видів повсякденної свідомості, засобом формування, збереження й перероблення мовних знаків та значень, правил їх поєднання та застосування, ставлення до них людини є мовна свідомість (Г. В. Ейгер, Л. В. Засекіна, Л. В. Лучкіна, І. А. Рапопорт), яка має широке референтне поле, що містить два його основних різновиди: динамічний – вираження стану свідомості у вербальній формі, вплив на свідомість за допомогою мовлення; структурний, що утворюється за допомогою мовних структур і формується в результаті ментального досвіду суб'єкта, дії його свідомості (Т. М. Ушакова). Мовна свідомість реалізується у мовленнєвій поведінці мовця, що визначається комунікативною ситуацією, його мовним і культурним статусом, соціальною приналежністю, статтю, віком, психологічним типом, світоглядом, особливостями біографії та іншими константними і мінливими параметрами особистості (Є. В. Ключев). Учені (Л. О. Калмикова та ін.) наголошують на тому, що мовна самосвідомість є найвищим рівнем розвитку мовної свідомості й передбачає мовленнєву самоактуалізацію, самовираження, самоконтроль та самооцінку мовлення. Саме тому на практичних заняттях максимально використовували тексти з фоновим національним компонентом, що сприяло глибшому пізнанню студентами духовної культури українського народу, його звичаїв та обрядів, доречному вживанню фразеологізмів.

Успішність і результативність опанування майбутніми вихователями знань, умінь і навичок здійснення мовленнєвої діяльності у подальшій професійній діяльності зумовлювалися засто-

суванням на практичних заняттях проблемних завдань, диспутів («Що розвиваємо на етапі дошкільного дитинства: мовну чи мовленнєву компетенцію?», «Як розвинути мовний смак у дитини?», «Мовленнєва і комунікативна компетентність: її сутність», «Місце прецедентних текстів у житті людини», «Різні погляди на мовну і мовленнєву компетентність», «Роль і місце культури мовлення в житті людини», «Чому прислів'я та приказки вважаються показником доречності й образності мовлення?» та ін.), комунікативно-мовленнєвих ситуацій («Інтерв'ю із завідувачем дошкільного навчального закладу», «Я – в ролі інспектора», «Хвилинка розмови з батьками» та ін.), конкурсів-змагань різного типу: на краще складання чистомовок, швидке промовляння скоромовок, влучне вживання фразеологізмів, прислів'їв, краще й виразне розповідання віршів, байок, що допомагало студентам набувати вмінь проводити вечори, конкурси у своїй майбутній практичній діяльності. З метою послідовного переведення студентів із навчальних ситуацій до професійних створювалося відповідне професійно-педагогічне середовище, в межах якого проводилися заняття, інші заходи з формування мовленнєвої особистості дітей у різних видах діяльності. На таких заняттях одні студенти виступали в ролі вихователя, методиста, завідувача дошкільного навчального закладу, а інші – в ролі дітей, що дозволяло їм самостійно оцінити сформованість власної професійної компетентності, необхідної для реалізації подальшої успішної професійної діяльності, виявити труднощі, які можуть зустрітись і в реальній практиці і реалізувати особистісні професійні якості.

Однією зі складових освітнього процесу є самостійна робота, під якою розуміємо таку форму організації навчально-пізнавальної і мовленнєвої діяльності студентів, за якою під керівництвом викладача і його завданнями студенти самостійно здійснюють навчально-пізнавальні дії, що спрямовані на розвиток їхніх творчих здібностей, оволодіння відповідними компетентностями з формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку. Особливе місце в самостійній роботі посідала самоосвіта з розвитку власного мовлення студентів. Адже, на жаль, у

більшості з них і досі наявні інтерферентні помилки: не завжди правильно визначають наголос у словах, допускають помилки в деяких граматичних конструкціях і т. ін. Тому максимально спрямовували студентів на читання української літератури, стимулювали до роботи з лінгвістичними, фразеологічними словниками тощо.

У статті 26 Закону України «Про вищу освіту» (2014) з-поміж основних завдань вищого навчального закладу виокремлено, зокрема, «забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу; формування вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів». Творчість В. О. Сухомлинський називав «самою суттю життя в світі знань і краси» [254, с. 480]. Особливо вчений наголошував на тому, що в житті дітей чільне місце має посідати творчість словом. Завдяки цій творчості діти стають чутливими до найтонших засобів впливу – до слова і до краси [254, с. 507–509]. У зв'язку з цим студентам пропонувалися творчі завдання, як-от: скласти чистомовки, лінгвістичні казки, есе, мініатюри, розповіді для дітей, які б пояснювали, наприклад, переносне значення фраз (*Душа моя усміхається; Синя завірюха хурделиця – зареготала; Крижана душа морозу*). З метою стимулювання творчих здібностей студентів пропонували їм спочатку прослухати зразки авторського опису цих образних виразів. Наприклад, перед описом такого образного виразу, як «крижана душа морозу» зачитували фрагмент оповідання Є. Гуцала «Прелюдія весни»: *«А ранок знову явив перед очима білизну повсюдних лютневих квітів. Авжеж, не просто дерева зацвіли інеєм, а, навпаки, зацвівши інеєм, обернулись на великі квіти... Ці фантастичні квіти, ця соборна тиша й ці духмяні димки в соборній тиші зими – химерні витвори морозу, можновладця з крижаною душею, якій не чужа естетика прекрасного. Нічого не вдієш, що витвори його холодні й минуці, така вже доля судилась, але не відмовиш морозу ні в самотності вигадки, ні в епічній величі мистецьких шедеврів, ні в тому, що його ніде не зраджує смак. А який він прекрасний коло-*

рист, як йому вдаються тони й півтони, як він знається на найтонших нюансах». Стимулювання студентів до творчої самореалізації на практичних заняттях здійснювалося на основі створення ситуацій успіху. Як зауважує І. Д. Бех, почуття успіху має вирішальне значення у психічному розвитку індивіда, оскільки воно безпосередньо пов'язано з його природною активністю як основою породження всіх майбутніх видів діяльності і життєдіяльності в цілому. У цьому діяльнісному процесі, за словами вченого, почуття успіху визначатиме мотиваційну систему як його рушійну силу, а отже, якраз це почуття братиме участь у формуванні й розвитку людини як особистості: буде вона гуманістично орієнтованою чи орієнтованою індивідуалістично. Почуття успіху, на переконання І. Д. Беха, з рівня узагальненого ставлення до досягнення в тій чи тій сфері треба підняти на рівень цінності, якою визначається й діагностується Я, особистість. Учений зауважує, що почуття успіху як цінність уже є узагальненим ставленням до самого себе: лінгвістично воно оформлюється у висловлюванні «Я високо ціную себе за досягнення в навчанні; моя цінність – це і моє Я» [27, с. 10]. Тобто ситуації успіху виступали психологічним активатором успішної мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Тому під час аналізу виконання студентами творчих завдань їхні можливі помилки сприймалися як нормальне явище на шляху створення оригінальних мовленнєвих висловлювань, сценаріїв, драматизації тощо.

Вважаємо, що результат успіху студента залежить, зокрема, від своєчасного і прозорого контролю викладачем за виконаними студентами завданнями, які поповнювали їхні портфоліо. Портфоліо пропонувалося студентам вести за такими розділами: «Моя методична бібліотечка», «Мій творчий доробок». Так, «Моя методична бібліотечка» відображала сучасний стан проблеми формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку, до неї входили публікації, статті інших учених, глосарії, схеми, ілюстрації, ксерокопії з журналів, навчально-методичних посібників, статті з Інтернету; таблиці з лексико-граматичним

матеріалом української мови, тексти фразеологізмів, образних виразів з творів української писемності, малих жанрів народно-поетичної творчості. Розділ «Мій творчий доробок» презентував власні творчі досягнення студента: розроблені термінологічні словнички відповідно до запропонованих тем для вивчення рідної мови дошкільниками; конспекти занять, тематичні словнички до запропонованих тем, мовленнєві ситуації, складені таблиці, малюнки, діаграми, що віддзеркалюють формування мовленнєвої особистості дитини-дошкільника, який перевірявся ними під час педагогічної практики; діагностувальні методики задля з'ясування сформованості мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку; папки-пересувки українських фольклорних текстів; розроблені тексти ігор (ігри-драматизації, ігри-інсценізації, ігри-театралізації), мультимедійні презентації.

Одним із видів самостійної творчої роботи студентів була підготовка студентами проектів, які вони захищали на практичних заняттях («Формуємо мовленнєву компетенцію дітей в різних видах діяльності», «Інноваційні технології та їх використання у формуванні мовленнєвої особистості дитини-дошкільника», «Виховуємо ввічливих дітей», «Знайомимо дітей з українською міфологією», «Використання фразеологізмів у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу», «Мовленнєвий етикет українських дітей» та ін.), що стимулювало студентів до активного поповнення арсеналу власних знань шляхом опрацювання рекомендованих викладачем джерел і самостійного вивчення інших інформаційних джерел.

Результати виконання завдань на практичних заняттях і під час самостійної роботи засвідчили, що майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів проявляють стійкий інтерес до культурної спадщини українського народу, вміють створювати власні оригінальні тексти, активно використовують у власному мовленні лінгвістичні й паралінгвістичні засоби виразності мовлення для успішної комунікації, аргументовано відстоюють свою позицію щодо дискусійних питань з формування професійно успішної мовленнєвої особистості.

2.2.8 Формування толерантності як чинника професійно успішної особистості майбутнього вихователя ДНЗ

«Толерантність – це мистецтво жити у світі не схожих на тебе людей та ідей. Живи сам і давай жити іншим!» – так сучасні науковці визначають цю складну і багатоаспектну проблему.

Під толерантністю більшість учених розуміють моральну якість індивіда, що характеризує терпиме ставлення до відмінних від наявних у нього поглядів, думок, звичок інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної чи культурної приналежності. Це вміння краще розуміти себе й інших, вступати з ними в контакт, взаємодіяти без примусу, виявляти повагу й довіру. Водночас толерантність не можна ототожнювати з уседозволеністю, безпринципністю щодо протиправних дій, порушення норм і правил поведінки, умов співжиття [167]. Толерантне ставлення – це прагнення людини досягти взаєморозуміння та реалізації своїх бажань шляхом узгодження власних дій із діями інших людей, без застосування заходів насильства, примусу й тиску, а лише на засадах взаємодискусії [203, с. 167].

Аналіз багатьох джерел дає підстави стверджувати, що автори сучасних досліджень про толерантність звертають увагу на те, що про толерантність слід говорити лише тоді, коли виникає конфлікт, зіткнення протилежних інтересів, суперечка, оскільки в мирному співіснуванні потреба в толерантності зникає.

Розглядаючи толерантність із позиції соціальної психології, важливості набуває формування толерантної свідомості, толерантних установок, умінь конструктивної взаємодії, культури діалогу, побудови суб'єктних відносин. Аналізуючи толерантність із соціальної точки зору, можемо констатувати, що основними її складниками є такі інтегративні характеристики особистості, як терпимість, комунікативність, емоційна стабільність, соціальна активність, високий рівень культури й освіти [19, с. 93].

У психологічній площині компонентами толерантності виступають емпатія, комунікативна толерантність, прийняття себе та прийняття інших [20, с. 39]. Ідеї зарубіжних психологів

К. Уілберга, Р. Асаджолі, К. Роджерса тотожні в тому, що прийма-ти себе – значить знаходити позитив навіть у своїх слабких якос-тях і проявах, не ведучи боротьбу із самим собою, не придушу-ючи власну особистість. Це дає можливість приймати інших із їхніми слабкими сторонами. Неприйняття себе зумовлює нега-тивне сприймання оточуючих, прагнення зайняти авторитарну позицію, самоствердитися будь-якою ціною. Результат розумін-ня педагогом самого себе та своїх учнів впливає на формування тієї чи іншої позиції у взаємодії. Цей шлях називають «strate-гією професійно-особистісного зростання педагога», адже він базується на моделі суб'єкт-суб'єктних зв'язків педагога з учнями, створює умови для толерантної взаємодії [316, с. 59].

Зауважимо, що тенденція поводитися толерантно чи інтоле-рантно притаманна не лише окремим особистостям, а й цілим колективам. Так, для інтолерантного колективу властивими є такі дії: перебивання, невміння слухати одне одного, нетерпіння, ігнорування, відособлення, образи, звинувачення, дорікання, осуд, критика, догани, погрози, попередження, наказ тощо. Тобто інтолерантний колектив характеризується холодним, деспотич-ним ставленням, що не визнає цінність і самотність інших лю-дей [20, с. 85]. Інтолерантність зневажає новизну, а її результати можуть знайти прояв у широкому діапазоні: від звичайної нев-вічливості, зневажливого ставлення до інших – до остракізму, етнічних «чисток», геноциду, навмисного знищення людей. Ін-толерантність сприяє скоєнню злочинів, які можна вважати ганьбою людства [346, с. 27]. Відтак толерантність та інтоле-рантність не стільки риси та якості особистості, скільки її стан, точніше, стан, у якому на даний момент ця особистість перебу-ває [316].

Підсумовуючи викладене, можна узагальнити, що толерант-ність – це необхідна якість особистості сучасної людини. Її роз-глядають як внутрішню суперечність між особистісною автоно-мією та моральною нормативністю, як важливий складник інте-лігентності, що не дозволяє відмінностям переростати в конф-лікти, і в кожному із запропонованих визначень відображено

головну сутність толерантності: поважати права інших бути такими, які вони є, та не допускати заподіяння їм шкоди.

Зокрема необхідним для подальшого висвітлення сутності проблеми є розгляд толерантності в педагогічному контексті, оскільки пріоритетною галуззю для впровадження ідей толерантності визнано саме систему освіти. Для педагогіки толерантності близькоспорідненою конструкцією вважається «педагогіка ненасильства», що виступає складовою частиною «педагогіки миру», виховання поважного ставлення до представників інших націй, народностей, етнічних груп, розуміння історичної взаємозумовленості розвитку земної цивілізації, відповідальності за збереження та розвиток культурних цінностей, створених народами світу. У вітчизняній науковій парадигмі ідеї педагогіки толерантності реалізуються в педагогіці співробітництва, педагогіці співпереживання, діалоговій педагогіці, педагогіці успіху та ін. [240].

Великий тлумачний словник української мови визначає успіх як позитивний наслідок роботи, справи, значні досягнення, громадське визнання, схвалення чого-небудь, чиїхось досягнень; успішний – який супроводжується або завершується успіхом, який дає позитивні наслідки [48, с. 1022]. У цьому контексті доречним виявився ефект Пігмаліона (Р. Розенталь і Л. Якобсон), зона найближчого розвитку Л. Виготського, ефект Голема. Зазначені феномени підтвердили думку про те, що наші уявлення про людину можуть уміщувати широкий спектр найрізноманітніших поглядів на одне й те ж саме явище, причому все залежить від того, чи зуміємо ми свою оцінку та уявлення змінювати відповідно до того, як змінюються самі люди. Тому педагогам, працюючи з дітьми, слід зосереджуватись на успіхах, а не загострювати увагу на провалах. Тобто намагатися підтримувати в дитині певну емоційну стабільність, самоповагу, а це важливо для формування успішної, толерантної особистості. Відтак успішність є запорукою гармонійного стану особистості, який визначається піднесенням настроєм, задоволеністю життям, оптимізмом, душевною рівновагою, катарсисом.

Цілком очевидно, що педагогічна толерантність – це шлях до професійного успіху. Педагогічна толерантність – це терпимість до власних дітей, учнів, уміння зрозуміти і пробачити їхню недосконалість, недалекоглядність, недосвідченість. У межах нашого дослідження під педагогічною толерантністю розуміється інтегративна якість особистості педагога, яка забезпечує його здатність установлювати гуманні, діалогічні відносини з усіма учасниками педагогічного процесу, які суттєво відрізняються від нього за певними характеристиками. Таким чином, толерантність як професійна якість педагога зумовлена такими основними параметрами: розумінням індивідуальних особливостей партнера по спілкуванню; умінням почути іншу людину та зрозуміти її; терпимістю до рис характеру та поведінки людей; сформованістю засобів саморегуляції в ситуаціях фрустрації.

Основоположник теорії самоактуалізації особистості А. Маслоу обстоював ідею самостійного руху особистості шляхом пізнання «Я», реалізації свого найбільшого потенціалу в діяльності та взаємостосунках. На його думку, дитина повинна рости в атмосфері, де негативні стани (страх, тривожність, невпевненість та ін.) зведені до мінімуму [198]. Тотожними нам видаються погляди відомого представника гуманістичної психології К. Роджерса, який ключовим концептом вважав визнання суб'єктивної свободи людини. Роджерс довів, що досягти свободи можна лише в тому випадку, коли людина набуде здатності бути собою, прислухатися до себе, приймати себе, орієнтуючись на свій власний досвід і водночас намагаючись зрозуміти та прийняти інших людей [266]. Нам імпонують положення, розроблені відомим французьким ученим С. Френе. Його гуманістичні ідеї знайшли відображення у роботі «Педагогічні інваріанти». Зокрема Інваріант 28: «В основі виховання лежить гідність особистості. Взаємна повага вчителя та учня є однією із головних умов оновлення школи» [354, с. 266].

Аналізуючи зарубіжні педагогічні концепції, в яких толерантність розглядається як один із способів досягнення загальних цілей педагогічного процесу, слід узагальнити, що паралельним

шляхом відбувається і професійне зростання успішної особистості. Отже, толерантний педагог у своїй професійній діяльності – це цілісна, успішна особистість, яка, за Е. Фроммом, є незалежною, креативною, спокійною, чесною та люблячою [359].

Основними принципами педагогіки толерантності, на думку Г. Шеламової, є співпраця з довірою, психологічна екологія, правова культура, право на відмінність [20, с. 86–87].

Педагогіка толерантності виховує й розвиває такі риси та вміння людини:

- чутливість до змін і сприяння їм;
- критичність мислення та відповідальність щодо вибору;
- бажання творчості в усьому;
- самостійність у визначенні й розв'язанні проблем;
- усвідомлення себе як частини громади, країни, навколишнього світу [346, с. 5].

До основних положень толерантності уналежнюють такі: формування толерантного простору; культуру спілкування як осягнення іншого в діалозі, як взаєморозуміння, взаємоповагу, співучасть і співпереживання, почуття партнерства; синергетичне мислення, що дозволяє приймати широкий спектр особистісних якостей, індивідуальних і етнічних проявів людини; особистісно-орієнтований підхід, основою якого є суб'єкт-суб'єктні відносини [20, с. 102].

Більшість зарубіжних психологів переконана в тому, що сутність особистості найкраще розкривається в соціальній взаємодії, у широкому загальнолюдському спілкуванні. Очевидно, що реальне життя особистості неможливо уявити без спілкування, діалогу – як внутрішнього (із самим собою), так і зовнішнього (діалогу з іншими). Тому цілком імовірно, що розв'язання проблеми «Я серед інших» можливе саме завдяки формуванню толерантності в структурі особистості [22, с. 8].

Отже, толерантність виступає принципом взаємодій з інаковістю (світоглядною, ментальною, етнічною, політичною, культурною тощо), що передбачає повагу до чужої і власної ідентичності, активність і відкритість до діалогу, обмін думками, взаємні

поступки в ім'я спільного блага. Важливою умовою, що забезпечує формування толерантної особистості, є характер відносин, який складається між усіма учасниками освітнього процесу в навчальному закладі, адже саме в процесі взаємодії з оточуючими, на основі співробітництва та взаєморозуміння, готовності приймати інших людей та їхні погляди, звичаї та звички такими, якими вони є, й формуються якості толерантної особистості.

Особливо актуальним є утвердження ідеалів толерантності у свідомості й поведінці студентів, бо, прямо чи опосередковано, вони впливають на політичні, економічні, державотворчі процеси в країні. У свою чергу, політична ситуація в Україні віддзеркалюється на навчально-виховному процесі усіх, без винятку, закладів освіти. Події останніх років яскраво це підтвердили. Українське студентство продемонструвало приклад істинного патріотизму своїм сучасникам у всьому світі, але не можна проігнорувати й факти гострого протистояння, негативізму, агресії у студентському середовищі. Це підтверджують численні сварки та дебати на підвищених тонах, вживання ненормативної лексики, образливих висловлювань, написи на будівлях тощо. Такі явища не можуть не турбувати викладачів, оскільки конфлікти у студентському середовищі впливають на успішність, ставлення до навчання, психологічний клімат у колективах і психологічний стан кожного студента.

Педагогічна толерантність – це не лише особистісно-професійна якість окремого педагога, а й усього педагогічного колективу (професорсько-викладацького складу), оскільки тільки в толерантному педагогічному колективі можуть бути створені необхідні умови для виховання толерантної особистості. Виховати толерантну особистість здатний лише толерантний педагог. У тісній єдності з прикладом викладача виступає його авторитет. Як засвідчує досвід, студенти відчують повагу до викладача, якщо він виявляє високу моральність, вимогливість, порядність, демократичність, справедливість, доброзичливість, тактовність і має почуття гумору.

Формувати толерантність у студентському середовищі Р. Гришкова пропонує через реалізацію особистісного підходу в навчанні, зробивши його сферою самоствердження особистості, і основну роль у цьому відіграє співпраця об'єктів навчального процесу, їх саморозвиток. Суттєвим критерієм при цьому є «сенс, ставлення, яке виробляється через діалог, внутрішню полеміку з іншим суб'єктом». На думку вченої, формування толерантності передбачає:

- створення навчальних педагогічних ситуацій, які дають змогу студентам висловлювати свої думки й почуття;
- перевагу діалогу над іншими формами спілкування;
- вільне і рівноправне спілкування суб'єктів навчального процесу;
- відмову від стандартизації та уніфікації поглядів;
- різноманітність навчальних технологій;
- гнучкий вибір стратегії та плану проведення занять;
- урахування психологічних параметрів (атмосфери під час занять, інтересу студентів до навчального матеріалу, загального психологічного стану аудиторії) [76].

На практиці формування толерантності молодих людей у навчальному закладі здійснюється через зміст навчання, а також поза ним. Принагідно зазначимо, що дослідження стану сформованості толерантності у студентському середовищі відбувається як під час навчальної роботи, так і в позанавчальний час – організаційно-виховна робота другої половини дня викладача і студентів. При цьому така організована діяльність вирішується різноманітними способами:

1. Шляхом підтримання і підсилення вже існуючих у студентів толерантних поглядів, норм, ціннісних орієнтацій.
2. Шляхом переробки і виправлення хибних уявлень про толерантність і існуючих, але неусвідомлених толерантних установок.
3. Шляхом створення нових правил, норм, ціннісних орієнтацій у відповідності з політичними процесами в державі й вимогами суспільства.

Навчання в університетах допомагає нейтралізувати нега-тивний асоціальний вплив на молодь, сприяє набуттю професійно значущих якостей успішної особистості, гуманістичної спрямо-ваності, культури, ерудиції. Очевидно, що саме в студентському середовищі необхідно формувати і поширювати тактику толе-рантності, загальну систему цінностей і установок, що забезпечують єдність поколінь і націй, адже сучасне студентство – це майбутня еліта країни, яка визначає перспективи розвитку суспільства, його стабільний розвиток. Отже, студентське середо-вище – це активний провідник ідей толерантності, тому основ-ним завданням кожного викладача вищої школи є створення необхідних умов для формування толерантного ставлення, а згодом і толерантного досвіду молодого покоління. Таким чином, важливо домогтися, щоб у системі аксіологічних пріори-тетів студентства толерантність набувала значення універсаль-ної гуманістичної позитивної цінності, щоб прояви толерантності були нормою і потребою для кожного випускника ВНЗ.

Освітня стратегія має забезпечувати створення таких педа-гогічних умов, які сприяють формуванню толерантних переко-нань, поглядів і навичок толерантної поведінки у родині, навчальному закладі, у майбутній професійній діяльності за учас-тю всіх зацікавлених сторін (батьків, педагогів, працівників соці-альної сфери, політиків, засобів масової інформації та суспільства в цілому). Зокрема, велика роль у процесі утвердження прин-ципу толерантності та формування її суб'єктів належить закла-дам вищої освіти [233, с. 119–120].

Зміст сучасної вищої освіти повинен передбачати опору на педагогіку співробітництва, сучасні освітні технології, засвоєння діалогових форм навчання, формування досвіду толерантної по-ведінки, створення умов для комунікативних можливостей, для прояву творчої активності та становлення громадянської пози-ції кожного учасника навчально-виховного процесу. Основним завданням викладача вищого навчального закладу є така орга-нізація життєдіяльності студентів, щоб потреба у толерантності

з часом зникала, щоб толерантна стратегія поведінки поступово перетворювалася на спосіб життя молодого покоління.

Важливим аспектом процесу формування толерантності в студентському середовищі є пропедевтична робота, яка висвітлює приклади жорстокості, дискримінації, агресії, і підготовка до зустрічі в реальному житті з цими явищами. У процесі такої діяльності відбувається пізнання студентами тим речей, які потребують толерантного підходу. Ефективними психолого-педагогічними засобами можуть бути зразки життєвих ситуацій, взаємини між різними людьми, зразки з історії та літератури, політичні події в державі з їхнім подальшим аналізом та рефлексією. Важливе значення має власний досвід студента чи групи, реальні результати розв'язання життєвих дилем і конфліктів, обговорення та осмислення наслідків, прогнозування подальшого розвитку подій.

Таким чином, багате студентське життя, наявність додаткових можливостей, альтернативних занять дають змогу кожному студентові поглянути на себе начебто збоку, сформувати чітку систему цінностей, розвинути творчі здібності, знайти нових друзів, набути навички успішної соціалізації, не втрачаючи почуття власної гідності і залишаючись самим собою. Крім того, сфера прояву толерантності не вичерпується навчальним закладом, оскільки він сам занурений у соціальне середовище, фактори якого мають велике значення для розвитку молодої людини та її толерантності, але меншою мірою піддаються педагогічному впливу.

Відтак перед педагогічною теорією і практикою постала проблема формування толерантної особистості, яка успішно функціонує в умовах зростаючого соціального напруження, політичних негараздів, неоднорідного етнічного середовища, визнає та шанує відмінні культурні моделі. Основою толерантності як якості особистості є визнання права кожного на відмінність, яке знаходить свій вияв у прийнятті іншої людини такою, якою вона є; у повазі, стриманості до думок і почуттів, які вона може не поділяти; розумінні та прийнятті традицій, цінностей і культури

представників іншої національності й віросповідання. Таким чином, однією з основних умов реалізації толерантного підходу в педагогічному процесі є установка викладача не на оцінювальне сприйняття студента, а на прийняття його особистості як цінності, а також на доброзичливе та довірливе спілкування.

Так, для першокурсників Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського у рамках вивчення дисципліни «Університетські студії» було розроблено та проведено етичні бесіди: «Толерантність очима історії і сьогодення», «Роль толерантності в системі загальнолюдських цінностей», «Інтелегентність як інтегральний показник толерантності сучасного фахівця», «Толерантне спілкування як основа коректної безконфліктної взаємодії»; продемонстровано комп'ютерні презентації: «Світові релігії», «Кухні народів світу», «Костюми народів світу»; проведено групову дискусію «Чи можна перемогти жорстокість?», рольові ігри «Англійський експрес», «Екстрасенс дитячої душі». Чільне місце у розвитку комунікативної культури молоді відводилося методиці «Культурний асимілятор», тренінгам толерантності «Я – унікальна й неповторна особистість», «Толерантний діалог», індивідуальним консультаціям, проєктивним методикам: «Будинок. Дерево. Людина», «Людина під дощем», «Куб у пустелі». Для студентів був організований майстер-клас «Я – толерантна особистість» із застосуванням сугестивних методів, елементів медитації «Пошук безпечного місця»; ток-шоу «Живи сам і давай жити іншим», круглий стіл із гострими кутами «Цінності сучасної молоді».

Важливою ознакою толерантної поведінки, спрямованої на компроміс і співробітництво, є навички міжособистісної взаємодії, які формувалися у молоді завдяки таким інтерактивним методам: «велике коло», «мозковий штурм», «акваріум», «обмін ролями», «ломка стереотипів», «корекція позицій» та ін. Також ефективними виявилися вправи «Біла ворона», «Пустіть мене в коло», «Різні та інші», «Всі, дехто, ніхто», «Зайчик», «Кришталева ваза», «Яблуко», «Нитки дружби не порвуться», «Дивна людина», «Кого я боюсь?», а також етюду «Хмара» та елементи соціально-

психологічного тренінгу «Який я?», «Позитивне мислення», «Тренінг толерантності», де спеціальні психологічні вправи одночасно виступали і способом діагностики, і чинником розвитку толерантності в групі, допомагали першокурсникам зняти напругу.

Це відбувалося через такі форми і методи: моральні дилеми, культурний асимілятор, дискусійний клуб, ситуації вибору, тренінги, участь у святах та обрядах народів світу, розв'язування ситуаційних задач: «Крадійка чи жертва?!» за мотивами оповідання Б. Грінченка «Україла», «Старість – не радість» за оповіданням В. Сухомлинського «Іменини». Для формування толерантності студентів використовувалися практико-орієнтовані заняття з використанням арт-терапії, музики, елементів народного мистецтва.

Проведено виховні заходи: «Як бути толерантним і залишитися самим собою?», «Толерантність врятує світ», «Як добре, що всі ми різні!»; етичні бесіди: «Що означає бути толерантною людиною?», «Конфлікт, шляхи виходу з конфлікту», «Суперечка чи сварка?», «Риси толерантної особистості»; диспути на теми «Чи можливо вирішувати міжособистісні конфлікти конструктивно?». На основі досвіду Г. Прутченкова та Н. Щуркової «Магазин цінностей» проведено рольову гру «Супермаркет людяності», ігри «Чарівна рука», «Я-висловлювання» і «Ти-висловлювання», «Перед вами дві дороги, обирайте...». Для студентів старших курсів було організовано годину правових знань: «Рабство та його сучасні прояви», «Як захистити себе: релігійні секти і молодь», «Благодійність чи вигідний бізнес?», проведено ток-шоу «Духовність – храм душі людської».

Значну роль і дієвий виховний потенціал для формування толерантності студентської молоді у навчальній діяльності відіграє дисципліна «Етнопсихологія», котра викладається на 3 курсі і має на меті опанування студентами психолого-педагогічних і етнопсихологічних знань, умінь та навичок для подальшої професійної діяльності. Курс спрямований на розуміння майбутніми фахівцями етнопсихологічної своєрідності людей, які належать

до різних етнічних об'єднань, що допоможе глибше розуміти мотиви вчинків людей та врегульовувати міжетнічні взаємини у сучасному суспільстві. Серед тем, які викликають найбільше зацікавлення студентів, можна виділити такі:

1. Поняття про загальнолюдські та етнічні архетипи.
2. Архетипи українського етносу.
3. Психічний склад як детермінанта розвитку етносу.
4. Охарактеризуйте особливості психічного складу українців.
5. Що ви знаєте про національний характер українців?
6. Які релігії мали найзначніший вплив на формування психічного складу українців?
7. Які визначні риси української сім'ї ви можете назвати?
8. У чому полягає сутність української національної ідеї?
9. Особливості національного характеру і менталітету українського народу.
10. Особливості формування національного характеру у сучасних умовах.
11. Українська вдача і виховний ідеал.
12. Взаємодія з іншими народами та формування українського національного характеру.

Студенти охоче добирають повідомлення, наприклад, за статтями М. Грушевського «Хто такі українці і чого вони хочуть?», У. Самчука «Нарід чи чернь?», уривком із статті Л. Фрідмана «Філософія виховання людини майбутнього», самостійно розробляють анкети на визначення етнічних стереотипів, а також проводять експрес-опитування студентів молодших курсів на виявлення етнічних упереджень. Проводять дослідження своїх генеалогічних витоків, виконують індивідуально-творчі роботи, описуючи свою місцевість. Студенти беруть участь у круглих столах, присвячених питанням етнопсихології, займаються пошуковою роботою, пишуть вірші, твори-роздуми та есе патріотичного змісту. З метою підвищення інформованості майбутніх педагогів з проблеми формування толерантності в особистості були розроблені і прочитані лекції під час кураторських годин: «Роль толерантності в системі загальнолюдських цінностей»,

«Розвиток проблеми виховання толерантності в сучасній педагогічній науці», «Толерантність як професійна якість вчителя», «Проблема виховання толерантності у педагогіці», «Толерантне спілкування як основа коректної безконфліктної взаємодії». Активно і динамічно проходять ділові ігри: «Політичний вимір толерантності», «Супермаркет цінностей».

Студенти самостійно добирають афоризми, які стосуються теми толерантності, пояснюють їх, інтерпретують, проводять паралелі з сучасністю. Усі ці завдання сприяють формуванню толерантного мислення.

Разом із викладачами кафедри було організовано і проведено ток-шоу для студентів різних факультетів нашого університету «Живи сам і давай жити іншим» до Міжнародного дня толерантності 16 листопада. Усі ці заходи сприяють створенню атмосфери емоційної підтримки, надають можливість кожному познайомитися із різними моделями поведінки, усвідомити причини труднощів у спілкуванні з іншими, розвивають рефлексію, емпатію, згуртовують колективи.

Особливе значення у процесі формування толерантності має суспільно корисна діяльність, завдяки якій студенти набувають досвіду безкорисливої турботи про оточуюче середовище, інших людей, проявляють милосердя, благочинність, добровільно роблять моральний вибір на користь гуманних справ. Студенти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського є ініціаторами запровадження добродійних акцій «Від серця до серця», «Ми поруч», «Почуйте всі».

До Дня Святого Миколая студенти факультету дошкільної та початкової освіти МНУ імені В. Сухомлинського проводять благодійну акцію у Будинку маляти, дитячих будинках, інтернатах Миколаєва та області. Також студенти започаткували Весняну неділю добра – добровільний збір коштів дітям. Крім того, молодь допомагає малозабезпеченим родинам зібрати першачків до школи. Акція так і зветься: «Збери портфель першокласнику».

Так, участь у природоохоронній діяльності, впорядкуванні та озелененні території університету, вулиць, посадок (висадка

дерев, квітів), догляд за закріпленими ділянками, скверами та парками, діяльність «зелених патрулів»; громадсько-суспільна діяльність: шефство над історичними пам'ятками; допомога Миколаївському зоопарку, окремим громадянам (хворим, літнім людям, пенсіонерам-одиначкам) та ін. – сприяли набуттю студентами досвіду толерантної взаємодії. Численні ярмарки, благодійні концерти, хода по вулицях міста з метою збору коштів для хворих дітей – заходи, які проводять свідомі і гуманні студенти університету.

Формування толерантності неможливе без знань та усвідомлення сутності толерантності у суспільстві, гнучкості та критичності мислення, без уміння приймати відповідні рішення. Основа цих рішень закріплюється в процесі практичної діяльності відповідного спрямування. Одним із напрямків реалізації вказаних завдань може бути участь у студентському самоврядуванні, яке має суттєвий потенціал у формуванні толерантності, розвитку лідерських якостей, які лежать в основі професійної успішності.

Самоврядування – один із режимів організації спільної діяльності людей поряд із керівництвом й управлінням. У режимі самоврядування взаємодіє спільність (колектив) людей, що разом визначає мету, об'єкт, предмет своєї діяльності, домовляється про засоби та способи їх реалізації. Самоврядування може розвиватися практично в усіх видах діяльності студентів. І швидше воно розвивається там, де яскравіше виражена сфера їхніх інтересів.

Метою діючого самоврядування у МНУ імені В. О. Сухомлинського є розвиток у студентів організаторських здібностей, контролю та самоконтролю, почуття відповідальності, ініціативи; спонукання інтересу до суспільного життя. В результаті включення студентства у різноманітні види діяльності автоматично формується установка на толерантність, яка виражається у готовності до рівноправного діалогу. Таким чином, студенти набувають досвіду толерантної взаємодії.

Отже, ефективність процесу формування толерантності у студентському середовищі досягається завдяки оптимізації

форм і методів організації спільної діяльності, у процесі якої відбувається розвиток толерантного і критичного мислення, емоційно-чуттєвої сфери особистості, збагачення досвіду толерантної поведінки, причому процес цей має бути систематичним і безперервним. Тоді, незважаючи на кризові явища у суспільстві, молодь не втрачатиме гуманність, згуртовуватиметься заради добрих справ, братиме участь у всіх можливих соціальних, громадських, політичних процесах у країні. Тільки так можна створити сприятливі умови для підвищення рівня толерантності, для укорінення толерантності як риси характеру, як цінності, як потреби та чинника професійно успішної особистості.

2.2.9 Формування успішної особистості майбутнього вчителя фізичної культури

Сучасне українське суспільство потребує нових підходів щодо процесу навчання та виховання майбутнього покоління, а саме – формування успішного учня, який має міцні знання, творчо підходить до вирішення поставлених завдань, креативно мислить, уміє швидко реагувати на зміни обставин, комунікабельного; людину, яка вміє працювати в команді, здатна до самонавчання, самовиховання та самоосвіти; веде здоровий спосіб життя та займається фізичним самовдосконаленням. Для навчання та виховання успішного учня необхідно підготувати успішні педагогічні кадри, які відповідатимуть усім вимогам сучасності та будуть професійно компетентними. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визначає завдання педагогічної освіти у підготовці та вихованні педагогічних кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання [219].

До питання становлення майбутнього вчителя зверталася ціла плеяда науковців: Ф. Гоноболін, Р. Гурін, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Крутецький, Н. Кічук, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, А. Ліненко, О. Мороз, А. Мудрик, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Троцько, А. Щербаков та ін.

Проблеми особистісного та професійного розвитку в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів були і залишаються об'єктом уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників: К. Абульханової-Славської, І. Бега, А. Деркача, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Г. Костюка, І. Краснощока, В. Лозової, А. Маркової, М. Ніколаєвої, О. Пехоти, С. Сисоєвої та ін., зокрема, вчителя фізичної культури Ю. Блудова, Л. Варфоломєєвої, Н. Кузьміної, В. Марищука, Г. Хозяїнова.

Аспекти формування професійної майстерності вчителів фізичного виховання досліджувалися українськими науковцями Г. Балахнічовою, Е. Вільчковським, С. Гаркушею, О. Дубогай, Л. Зарембою, Л. Кацовой, М. Карченковою, Н. Козаковою, Т. Круцевич, В. Папушою, Л. Сергієнком, Л. Сущенко, А. Цьосем, Б. Шияном.

Висвітленням й розумінням змін у підготовці фахівців галузі фізичного виховання у зв'язку з долученням України до Болонського процесу займалися Г. Бесарабчук, О. Вацеба, А. Герцик, М. Гончерюк, О. Іващенко, Н. Іщук, В. Пасічник, Д. Солопчук, М. Солопчук, О. Тимошенко, О. Худолій, М. Ярошик та ін.

Проблема успішності вчителя є предметом дослідження не лише науковців-педагогів, але й розглядається в межах психотерапевтичної практики: як проблема особистісного зростання, розвитку самоідентичності, адаптованості до зовнішніх умов життєдіяльності; як проблема, пов'язана з формуванням особистості (Дж. Аткинсон, Ф. Гोनболін, Д. МакКлелланд, А. Маслоу, Ю. Орлов та ін.) [200].

Що ж таке успіх та успішність учителя? Успіх у «Новому тлумачному словнику української мови» визначається як позитивний наслідок роботи, справи, як значні досягнення, удача, фурор, тріумф, перемога, виграш; визнання кимось чийх-небудь позитивних якостей, особливостей.

Науковець О. Матеюк зазначає, що «успішність – це внутрішній стан особистості, до якого людина приходить поступово, за допомогою регулярної концентрації своїх ключових бажань, активних зусиль (дій) щодо їх втілення з метою досягнення рівноваги та гармонії. Гармонійний стан визначається людиною за

певних умов: гарне здоров'я і самопочуття, позитивне мислення, душевний комфорт, матеріально-фінансовий добробут, доладні відносини з близькими людьми, професійна та творча самореалізація тощо.

Успішність людини в будь-якому виді діяльності визначається специфічною структурою інтегральних і функціональних якостей особистості та її дій. Упродовж усього життя вона набуває певних якостей, знань, досвіду, освоює професійні види діяльності, що надають їй можливість досягати успішності в певному виді діяльності» [225].

Успішність учителя дослідники визначають як спосіб виконання професійної діяльності, що передбачає глибоке знання предмету, відповідність змісту конкретних професійних дій результатам праці, власним суб'єктивним характеристикам, самооцінці й ставленню до праці, що супроводжується позитивним педагогічним результатом (О. Єрофеева); як суб'єктно-особистісний стан професіонала, що характеризується проживанням особистісних досягнень у контексті історії його професійної діяльності й виникає на ціннісній основі прагнення до педагогічного успіху й майстерності (Н. Кисельова); як складне психолого-педагогічне утворення на засадах стійких мотивів, системи професійних знань, професійно-педагогічних умінь і самооцінки, що забезпечує викладачеві успіх, тобто досягнення поставленої мети й позитивних результатів діяльності, а також стабільний емоційний настрій від того, що результат, до якого педагог прагнув у своїй діяльності, або збігся з його очікуваннями, або перевершив їх (В. Коновалова) [193].

Багато науковців визначають успішність майбутнього вчителя компонентами професійного становлення, а саме: інтелектуальним, мотиваційним, вольовим та емоційним [132]; особистісно-розвивальним, діяльнісно-розвивальним, комунікативним, фаховим, опанування досвідом [379].

З кінця ХХ століття з'являється навіть нова наука – акмеологія, яка вивчає закономірності, умови, фактори і стимули, що сприяють або перешкоджають самореалізації творчого потенціалу

людей у процесі руху до вершин професіоналізму і продуктивної творчої діяльності [164]. Її метою є розробка наукових і методичних основ підвищення ефективності професійної підготовки фахівців, розвитку їхнього творчого потенціалу, формування психологічної готовності у вирішенні складних і різноманітних задач в умовах реформування суспільства в цілому й окремих його сферах [102].

З долученням України до Болонського процесу (2005 р.) на перше місце в розробці нормативних вимог у сфері вищої освіти європейські держави вимагають від вищої школи формування компетентностей випускника вищого навчального закладу зі своєї професії, його інтегрованої характеристики та якості підготовки. Поняття компетентності містить набір знань, умінь, навичок та відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності.

У Законі України «Про вищу освіту» визначається, що компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [106].

Фундамент професійно-педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичної культури закладається в освітньому середовищі вишу, а необхідний рівень майстерності формується у процесі професійно-педагогічної діяльності й досягає необхідного рівня через 7–8 років педагогічної діяльності. Тому у ВНЗ необхідно створити всі умови для реалізації способів підвищення ефективності навчального процесу, покращити якість професійних знань, умінь і навичок майбутніх спеціалістів фізичної культури і спорту [183].

Рішення завдань, які стоять перед учителем фізичної культури, обумовлює різноманіття виконуваних ним функцій: проєктувальних, управлінсько-організаторських, прогностично-орієн-

тувальних, освітньо-просвітницьких, виховних, адміністративно-господарських, що визначають різні сторони його педагогічної діяльності.

Діяльність учителя фізичної культури протікає в складних специфічних умовах. Можна виділити три групи цих умов: психічна напруженість, фізичне навантаження й зовнішньосередовищні фактори, пов'язані із проведенням занять на свіжому повітрі. Особливістю умов діяльності вчителя фізичної культури є необхідність показувати фізичні вправи й страхувати учнів під час виконання ними фізичних вправ, а також пересуватися разом з учнями під час занять на свіжому повітрі, у походах тощо. Це створює велике фізичне навантаження, тому що вчитель є для дитини еталоном сили, спритності, витривалості [121].

Перед викладацьким складом факультету фізичної культури та спорту Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського стоїть складне педагогічне завдання підготовки педагогічних кадрів, що володіють знаннями, уміннями та навичками у своїй сфері діяльності й відповідають соціальним запитам українського суспільства, формування необхідних якостей майбутнього вчителя, які б дали поштовх до професійного зростання, професійної майстерності, а відтак і до соціально успішної людини, фахівця, здатного сформувати і виховати успішного учня.

Проаналізуємо підготовку бакалаврів галузі знань 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини за напрямом 6.010201 Фізичне виховання*, яка передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю. Звертаємо увагу на те, що до сьогодні відсутній єдиний державний стандарт вищої освіти підготовки фахівців даного напрямку (освітньо-професійна програма та освітньо-кваліфікаційна характеристика), що, на думку фахівців, негативно впливає на підготовку майбутніх учителів фізичної культури в межах України (О. Куц, В. Папуша, Л. Суценок, О. Тимошенко, О. Худолій, Б. Шиян та ін.).

Підготовка спеціалістів проводиться за запропонованою у 2009 р. Міністерством освіти і науки України освітньо-профе-

сійною програмою (проект) підготовки бакалавра фізичного виховання галузі знань 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* на пряму підготовки 6.010201 Фізичне виховання (складеною за кредитно-трансферною системою ECTS), на основі якої нами були складені навчальні плани [232].

Навчальні плани мають поділ на три цикли підготовки фахівців: гуманітарної та соціально-економічної підготовки (ГЕ), природничо-наукової підготовки (ПН) і цикл професійної та практичної підготовки (ПП). На підготовку бакалавра відводиться 240 кредитів ECTS (7200 годин) [183].

1. На цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки (ГЕ) відводиться приблизно 34 кредити ECTS (1020 годин).

Під час вивчення даного циклу у студентів продовжується формування й розширення наукового світогляду, розвиваються різноманітні види мислення, пізнавальні інтереси, пам'ять, увага, уява, комунікативні та креативні особливості. Ми погоджуємось із думкою науковця О. Тимошенка, який зазначає, що в українській освітньо-професійній програмі значно більша частина годин відводиться на вивчення дисциплін, які належать до циклу соціально-гуманітарної та економічної підготовки, тоді як в європейських освітньо-професійних програмах більша увага звертається на опанування циклів науково-природничої, практичної та професійної підготовки [333].

2. На цикл природничо-наукової підготовки (ПН) відводиться приблизно 37,5 кредитів ECTS (1125 годин).

У документах Болонського процесу в розробці нормативних вимог у сфері вищої освіти європейські держави висувають, у першу чергу, компетентність випускника вищого навчального закладу, його інтегровані характеристики, якості підготовки. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців передбачає орієнтацію на міждисциплінарні зв'язки. Процес природничо-наукової підготовки майбутніх учителів фізичної культури має відповідати цим вимогам [229].

Фундаментальні медико-біологічні знання майбутні вчителі фізичної культури отримують під час вивчення циклу природ-

ничо-наукової підготовки, до яких належать анатомія, біохімія, фізіологія людини, гігієна, спортивна медицина, спортивна фізіологія, основи медичних знань та лікувальна фізкультура, валеологія, основи екології, комп'ютерна техніка та математичні методи у фізичному вихованні і спорті тощо.

Даний цикл формує у майбутніх учителів фізичної культури упорядковані, взаємозв'язані, системні, повні і глибокі знання індивідуально-типологічних особливостей свого організму; знання про здоров'я, засоби й методи його досягнення і зміцнення; знання про принципи здорового способу життя, правила його побудови й ведення, усвідомлення ролі вчителя фізичної культури у процесі виховання аспектів здорового способу життя. Медико-біологічні знання дозволять учителю фізичної культури грамотно впливати фізичними вправами на організм учнів з урахуванням їхніх вікових і гендерних особливостей, стану здоров'я та рівня підготовленості.

Вважаємо, що відведеної кількості годин достатньо для формування компетентностей у сфері збереження здоров'я й організації здорового способу життя, проведення моніторингу фізичного стану, надання (за необхідності) першої долікарської допомоги.

3. Цикл професійної та практичної підготовки займає найбільшу частину навчального плану. На даний цикл відводиться приблизно 168,5 кредитів ECTS (5050 годин). На перший погляд, здається, що годин на вивчення даного циклу багато, але не треба забувати, що майже 40 відсотків відводиться на самостійне вивчення дисципліни. Наприклад, на гімнастику з методикою викладання відводиться 135 годин (4,5 кредити), з них на аудиторну роботу – 72, самостійну – 63 години; на легку атлетику з методикою викладання – 120 годин (4 кредити), з них на аудиторну роботу – 64, самостійну – 56 годин.

Саме на цикл професійної та практичної підготовки покладається завдання формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури.

До професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури належать:

- навчання основних видів рухів, формування (для кожної вікової групи) рівня розвитку фізичних рухових якостей; оцінювання результатів;
- сприяння адаптації учнів до несприятливих умов зовнішнього середовища, зміцнення здоров'я; проведення долікарського контролю, уміння надати долікарську медичну допомогу;
- виховання потреби у систематичних заняттях фізичною культурою і спортом;
- виконання завдань морального, інтелектуального, трудового, патріотичного, естетичного виховання та формування навчального колективу;
- прищеплення любові до здорового способу життя, удосконалення в особистій спортивній діяльності [3].

Серед педагогічних компетентностей можна виділити:

- спеціально-педагогічну компетентність (знання предмету);
- науково-педагогічну компетентність (вміння педагога перетворювати науку в засіб виховного впливу);
- методичну компетентність (вибір оптимальних методів навчання для вирішення конкретних дидактичних завдань);
- соціально-психологічну компетентність (соціально-перцептивну й комунікативну компетентність);
- диференційно-психологічну компетентність (знання індивідуальних особливостей учнів, а також продуктивна стратегія індивідуального підходу під час навчально-виховного процесу);
- аутопсихологічну компетентність (знання педагогом особистих сильних і слабких сторін, про способи самовдосконалення та самоосвіти);
- загальнопедагогічну компетентність (науковий підхід до проектування й організації педагогічного процесу, використання нових технологій навчання й виховання) [238].

Дисципліни даного циклу можна розділити на декілька блоків:

- блок дисциплін фізкультурної освіти: гімнастика з методикою викладання; спортивні ігри та методика викладання; рухливі ігри та методика викладання; легка атлетика та методика викладання; плавання та методика викладання; футбол, міні-футбол та методика викладання; спортивні танці; оздоровчий танцювальний фітнес; оздоровча ходьба, біг; оздоровчі заняття на воді; туризм;
- блок педагогічної спрямованості: вступ до спеціальності, педагогіка, педагогічна майстерність, професійна майстерність та професійна діяльність у сфері фізичного виховання;
- блок психологічної спрямованості: психологія, психологія фізичного виховання, психологія здоров'я;
- блок теоретико-методичних дисциплін: теорія і методика фізичного виховання, біомеханіка, характеристика сфери фізичного виховання, метрологічний контроль у фізичному вихованні, олімпійський і професійний спорт, методи дослідження у фізичному вихованні, фізична реабілітація, нові технології у фізичному вихованні, загальна теорія підготовки спортсмена, оздоровчі види єдиноборств, адаптивне фізичне виховання, основи охорони праці;
- блок практичної підготовки: ознайомча практика; педагогічна практика в молодшій школі; педагогічна практика в загальноосвітній школі; практика за профілем майбутньої роботи.

Даний цикл покликаний дати знання з теорії і методики організації занять з фізичного виховання як соціальної системи; методики розвитку рухових якостей школярів, способів їх діагностики та коригування; психолого-педагогічних і фізіологічних особливостей учнів; знання форм і засобів формування й корекції моральних якостей школярів засобами рухливих ігор, змагань, організації спільної роботи колективу дітей; наявність знань про критерії і показники їхньої моральної вихованості; основних норм дозування фізичного навантаження в ході занять фізичною культурою зі школярами; знання основних вимог і дотримання професійної етики, вміння вирішувати професійно-

моральні проблеми та ситуації, що сприяють формуванню моральних якостей школярів; керувати навчальною діяльністю учнів, мати необхідні знання вікової психології та педагогіки, щоб успішно формувати колектив, добре знати закономірності його розвитку [199].

Під час засвоєння дисциплін даного циклу формуються професійні цінності, знання, уміння та навички про методи і засоби розвитку фізичного потенціалу людини (загальноосвітні та спеціальні знання); цінності рухового характеру – кращі зразки м'язової діяльності, особисті досягнення рухової підготовленості людини, фізичний потенціал (спортивна техніка, вміння та навички, фізичний стан); цінності педагогічної технології – різні комплекси методичного керівництва (методика фізичного виховання, методика спортивної підготовки), практичні рекомендації для здорового способу життя та загартовування, програми, плани тренувальних занять тощо; інтенційні цінності (від лат. *intention* – прагнення) – сформованість громадської думки, престижність фізичної культури, її популярність, бажання і готовність людей до постійного розвитку і вдосконалення своєї фізичної культури; мобілізаційні цінності – здатність до раціональної організації свого бюджету часу, внутрішня дисципліна, зібраність, швидкість оцінки ситуації та прийняття рішень, наполегливість у досягненні мети [334].

Величезне значення має практична підготовка студента, а саме – педагогічна практика. Практична підготовка допомагає глибокому усвідомленню специфіки педагогічної освіти, дозволяє поєднати теоретичні та методичні знання з уміннями й навичками, набутими у вищому навчальному закладі, визначити готовність студентів до самостійної діяльності в майбутньому. Педагогічна практика майбутніх учителів фізичної культури стимулює особистісне і професійне становлення студента, може забезпечити його підготовку як компетентного фахівця, що задовольняє сучасним соціально-економічним вимогам, вільно володіє професією, здатний до креативно-інноваційної діяльності.

Саме педагогічна практика сигналізує методистам про готовність студента до професійної діяльності, розкриває його домінуючі професійні якості: соціальну активність, готовність і здатність активно працювати над вирішенням проблем у сфері педагогічної діяльності; уміння використовувати якості своєї особистості для вирішення поставлених педагогічних завдань; бажання працювати та отримувати духовне задоволення від спілкування з учнями; здатність не розгубитися в екстремальних ситуаціях, оперативно приймати педагогічно правильні рішення; урівноваженість, педагогічний оптимізм; чесність, справедливість і толерантність, доброту і гуманність; ерудованість; педагогічний такт і майстерність; працездатність і творчість.

Під час педагогічної практики перевіряються здатності до майбутньої професії: дидактичні, науково-пізнавальні, прогностичні, експресивні, перцептивні, організаторські, комунікативні, сугестивні, емоційна стійкість і спостережливість.

Ці якості і здібності не видаються разом з дипломом про вищу педагогічну освіту, а формуються в щоденній педагогічній практиці. Дуже важливо, щоб майбутній педагог зміг розгледіти в собі, а іноді – відчутти, здатність до творчості, вчасно дати поштовх до професійного самовиховання майбутнього вчителя фізичної культури. Як би не старалися викладачі вишу, як би не вкладали душу у викладання свого предмету, які б знання, уміння й навички не надавали – без бажання студента, без самонавчання, самоосвіти, самовиховання та самовдосконалення цей процес дорівнюватиме майже нулю.

Мета сучасної освіти – не тільки дати знання, але й забезпечити здатність майбутніх фахівців самостійно здобувати і застосовувати знання у професійній діяльності та в житті [87].

Самонавчання, самоосвіта, самовиховання та самовдосконалення людини розглядають як свідому діяльність, спрямовану на більш повну реалізацію людиною себе як особистості. Про дані категорії і їх важливість для студентів у професійному становленні наголошують усі викладачі факультету фізичної культури. Саме ці категорії відіграватимуть найголовнішу роль у

професійному зростанні та професійному становленні майбутнього вчителя фізичної культури. Психологи стверджують, що вершин професіоналізму, а отже, й успішності у професійній діяльності, людина досягає сама.

На підставі викладеного вище можна стверджувати, що від правильно складених освітніх професійних програм та навчальних планів підготовки бакалавра фізичного виховання галузі знань 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини* напряду підготовки 6.010201 «Фізичне виховання» залежить професійно-педагогічна підготовка майбутніх кадрів. Професійна успішність та майстерність майбутнього вчителя залежить від свідомої потреби студента в самоосвіті, саморозвитку та самовдосконаленні.

ЛІТЕРАТУРА

1. 32,5 % українців особисто переказали свої кошти на рахунки української армії. Селяни відзначились вищою доброчинністю, аніж міські жителі / Фонд «Демократичні ініціативи імені Ілька Кучеріва». – Режим доступу: http://dif.org.ua/ua/commentaries/sociologist_view/32anizh-miski-zhiteli.htm.

2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.

3. Адлер А. Наука жить / А. Адлер // Психология личности в трудах зарубежных психологов / сост. и общ. ред. А. А. Реана. – СПб. : Питер, 2000. – С. 52–65.

4. Адлер А. Понять природу человека / А. Адлер. – СПб. : Гуманитарное агентство «Академический проект», 1997. – 256 с.

5. Альтшуллер Г. С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. – Мн. : Беларусь, 1994. – 497 с.

6. Андрущенко В. П. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти / В. П. Андрущенко, Л. В. Губерський. – К. : Леся, 2008. – 516 с.

7. Ангеловский А. А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм / А. А. Ангеловский // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 5(2). – С. 306–314.

8. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.

9. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл ; общ. ред. и вступ. ст. М. В. Кларина. – М. : Прогресс, 1990. – 336 с.

10. Арцишевський Р. А. Громадянська освіта : книга для вчителя / Р. А. Арцишевський, Т. В. Бака, І. М. Гейко та ін. – Львів : ТЕКА, 2002. – 160 с.

11. Асаева В. Мультилингвизм – ценный ресурс поликультурного общества / В. Асаева // Материалы VI Международного конгресса «Мир через языки, образование, культуру». – 2010. – С. 134–135.

12. Атаханов Р. Методологические подходы к анализу содержания и структуры профессиональной педагогической деятельности / Разиюлло Атаханов // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 5. – С. 100–105.

13. Атюнина В. С. Образ успешного человека: результаты ассоциативного эксперимента / В. С. Атюнина // Вестник МГУКИ. – 2007. – № 4.

14. Бабенко В. Г. Дистанційне навчання – від теорії до практики / В. Г. Бабенко, О. М. Бабенко // Праці Таврійського державного агротехнологічного університету : зб. наук.-метод. праць. – Мелітополь : ТДАТУб, 2009. – № 13.

15. Бабич Н. Д. Основы культуры мовлення / Надія Денисівна Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 332 с.

16. Балецька Л. М. Психологічні особливості атрибутів успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. М. Балецька ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2014. – 254 с.

17. Батури́н Н. А. Успех и неудача как механизмы междеятельностной регуляции / Н. А. Батури́н // Теоретическая, экспериментальная и прикладная психология : сб. науч. тр. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – Т. 2. – С. 61–77.

18. Батури́н Н. А. Завершающий этап деятельности и проблема механизмов междеятельностной регуляции / Н. А. Батури́н // Теоретическая, экспериментальная и практическая психология : сб. науч. тр. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 1998. – Т. 1. – С. 3–12.

19. Безкоровайна О. Як зробити школу толерантною: можливості і засоби / О. Безкоровайна // Психолог. – К. : Шкільний світ, 2006. – 128 с. – (Серія «Бібліотека шкільного світу»).

20. Безюлева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум, 2003. – 168 с.

21. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.

22. Бережна Т. Школа толерантності як модель школи майбутнього / Т. Бережна // Завуч. – 2012. – № 21. – С. 4–8.

23. Березина В. Г. Детство творческой личности : Встреча с чудом. Наставники. Достойная цель / В. Г. Березина, И. Л. Викентьев, С. Ю. Модестов. – СПб. : Изд. Буковского, 1995. – 57 с.

24. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М., 1985. – 398 с.

25. Бех І. Д. Виховання особистості: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади : у 2 кн. Кн. 2 / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

26. Бех І. Д. Духовна енергія вчинку [Текст] : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – Рівне : РДГУ, 2004. – С. 4, 39–42.

27. Бех І. Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – № 4 (45). – 2004. – С. 5–15.

28. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. [Текст] / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с. (Серія «Альма-матер»).

29. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості [Текст] / І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 8–12.

30. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – № 10. – С. 8–23.

31. Биков В. Ю. Сучасні інноваційні ІКТ-інструменти розвитку систем відкритої освіти / В. Ю. Биков, А. М. Гуржій // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : у 5 т. – Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 48–49.

32. Богат В. Ф. В жаркой Африке. Развиваем творческое мышление дошкольников 4–6 лет / В. Ф. Богат. – Ярославль : Академия развития, 2006. – 80 с.

33. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. – М. : Знание, 1981. – 96 с.

34. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров // Учебное пособие для вузов. – 2-е издание. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.

35. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

36. Бондар В. І. Ефективні технології навчання студентів / В. І. Бондар. – К., 1996. – 129 с.

37. Бондарева И. В. Мотивация достижения успеха / И. В. Бондарева // Вестник БГТУ им. В. Г. Шухова. – 2003. – № 7. – С. 399–402.

38. Бондаренко В. И. Социально-педагогическая деятельность «открытой» школы в поликультурной среде : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / В. И. Бондаренко. – Ставрополь, 2005. – 21 с.

39. Бровко Д. В. Феномен педагогической археологии / Д. В. Бровко // Уссурийский краеведческий вестник. – Вып. 3. – Уссурийск, 2004. – С. 5–9.

40. Буровский А. М. Предмет и проблемы «педагогической археологии» / А. М. Буровский // Вопросы методики работы школьных археологических кружков. – Новосибирск, 1990. – С. 26–31.

41. Буряк В. Принципи дидактики та вдосконалення підготовки вчителя / В. Буряк // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 3–7.

42. Бухвалов В. А. Изобретаем черепаха: Как применять ТРИЗ в школьном курсе биологии : книга для учителей и учащихся / В. А. Бухвалов, Ю. С. Мурашковский. – Рига, 1993. – 124 с.

43. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. Ван Дейк // Сборник работ. – М. : Прогресс, 1989. – 303 с.

44. Васильева М. П. Деонтологічна компетентність педагога як мета деонтологічної підготовки / М. П. Васильева // Проблеми оновлення змісту та методів навчання у закладах освіти : зб. наук. праць // Проблеми сучасного мистецтва і культури. – Х., 2003. – С. 22–32.

45. Васильева М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Васильева. – Х., 2004. – 43 с.

46. Васянович Г. П. Ноология личности : навч. посіб. для студ. і виклад. / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко. – Львів : Сполом, 2007. – 217 с.

47. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 11–14.

48. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – Київ : Ірпінь : ВТФ Перун, 2003. – 1440 с.

49. Верещагіна Л. А. Оценка удовлетворенности работой / Л. А. Верещагіна // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – СПб. : Речь, 2003. – С. 311–321.

50. Вища освіта в Україні : навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін. – К. : Знання, 2005. – 327 с.

51. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область / ред. рада вид. : В. Г. Кремень та ін. ; редкол. тому : П. Ю. Саух та ін. – К. : Знання України, 2009. – 491 с.

52. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Рівненська область / ред. рада вид. : В. Г. Кремень та ін. ; редкол. тому : Р. М. Постолювський та ін. – К. : Знання України, 2010. – 383 с.

53. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Харківська область / ред. рада вид. : В. Г. Кремень та ін. ; редкол. тому : І. Ф. Прокопенко та ін. – К. : Знання України, 2009. – 307 с.

54. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Миколаївська область / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. ; редкол. тому : В. Д. Будак та ін. – К. : Знання України, 2010. – 311 с.

55. Від учительського інституту до національного університету / за ред. В. Д. Будака, А. Л. Ситченка, Л. В. Старовойт, О. П. Хаєцького, О. Є. Олексюк. – М. : Іліон, 2013. – 124 с. – С. 40–44.

56. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2003. – 576 с.

57. Волонтерство: poradnik для організатора волонтерського руху / уклад. Т. Л. Лях. – К. : ВГЦ «Волонтер», 2001. – 150 с.

58. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики : аналіт. доп. / уклад. Д. М. Горелов та ін. – К. : НІСД, 2015. – 36 с.

59. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» // Ірина В'ячеславівна Воронюк ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.

60. Воскобойнікова-Гузєва О. Соціокомунікаційна діяльність бібліотек України в новітніх умовах / О. Воскобойнікова-Гузєва // Бібліотечний вісник. – 2016. – № 1 (231). – С. 12–17.

61. Вострикова О. А. Эталонный образ успеха / О. А. Вострикова, М. Я. Дворецкая // Психология и психотехника. – 2014. – № 5. – С. 538–545.

62. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.

63. Генинг В. Ф. Археологические памятники арийских племен Урало-Казахских степей / В. Ф. Генинг, Г. Б. Зданович, В. В. Генинг. – Ч. 1. – Челябинск, 1992. – 408 с.

64. Гершунский Б. С. Россия и США на пороге третьего тысячелетия / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта, 1999. – 601 с.

65. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 447 с.

66. Гин Светлана. Использование опыта ТРИЗ-педагогики в процессе формирования креативности младших школьников / Светлана Гин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.trizway.com>.

67. Глушкова Н. И. Проблема идентичности современного учителя: социальной, профессиональной и личностной / Н. И. Глушкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.superinf.ru/view_hel pstud.php?id=1634. – Заглавие с экрана.

68. Головаха Е. И. Психология жизненного успеха. Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций / Е. И. Головаха, Л. В. Сохань. – К., 1995. – 150 с.

69. Гончаренко С. У. Педагогічний процес з погляду «Філософії XXI ст.» [Текст] / С. У. Гончаренко, В. А. Кушнір // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 2–7.

70. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

71. Горбенко К. В. Оборонительные сооружения цитадели укрепленного поселения Дикий Сад / К. В. Горбенко, Р. А. Козленко //

Історія. Етнографія. Культура. Нові дослідження : VIII Миколаївська обласна краєзнавча конференція. – Миколаїв, 2010. – С. 57–60.

72. Горбенко К. В. Ритуально-культові споруди поселення Дикий Сад в контексті етнокультурних зв'язків населення Степного Побужжя епохи фінальної бронзи / К. В. Горбенко // Научні твори МГПУ. – М., 2001. – С. 338–343. – (Серія «Соціально-історичні науки»).

73. Грива О. Питання виховання в системі підготовки фахівців, що працюють з дітьми і молоддю в полікультурному середовищі // Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Миколаїв : Іліон, 2004. – С. 186.

74. Гриньова М. В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя [Текст] / М. В. Гриньова. – Х. : Основа, 1998. – С. 200.

75. Грицюк І. Соціальне здоров'я: особистісна та професійна успішність майбутнього фахівця / І. Грицюк // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2009. – Вип. 13. – С. 14–17.

76. Гришкова Р. О. Педагогічні умови реалізації особистісно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей вищих закладів освіти : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. О. Гришкова. – К., 2000. – 20 с.

77. Громов Г. Г. Методика полевих етнографічних досліджень / Г. Г. Громов. – М., 1967. – 105 с.

78. Грушевський М. Про українську мову і українську школу / М. Грушевський. – К. : Веселка, 1991. – 46 с.

79. Гудим-Левкович Г. Е. Религиозная идентичность и представления об идеальном духовном человеке, смысле жизни и жизненном успехе личности (теоретические и эмпирические аспекты психологического исследования) / Г. Е. Гудим-Левкович // Религиоведение. – 2003. – № 1. – С. 79–92.

80. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и индивидуально-типологические особенности людей / К. М. Гуревич // Психологические вопросы профессиональной пригодности. – Вильнюс, 1981. – С. 42–45.

81. Гурмаза В. В. Роль міжкультурного аспекту у викладанні іноземної мови / В. В. Гурмаза // Підвищення рівня науково-

дослідної діяльності обдарованої молоді : наук.-практ. семінар (квітень 2007 р.) : тези доп. – Миколаїв : МДАУ, 2007. – С. 32–33.

82. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетентности студента : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Ю. Данилова. – Оренбург, 2007. – 27 с.

83. Дворецкая М. Я. Образ успешности в современных психологических исследованиях / М. Я. Дворецкая, А. Б. Лощакова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 2. – Сведения доступны также из Интернета: <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf>

84. Делор Ж. Образование: сокровище скрытое / Ж. Делор. – UNESCO, 1996.

85. Дербеньова А. Г. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / А. Г. Дербеньова, А. В. Кунцевська. – Х. : Основа, 2010. – 299 с.

86. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К. : Райдуга, 1994. – 53 с.

87. Державний архів Миколаївської області. – Ф. 1. – Оп. 1. – Спр. 215. – Арк. 71.

88. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.

89. Державний стандарт початкової загальної освіти / Початкова освіта. – № 18 (594). – 2011.

90. Джеймс У. Научные основы психологии / У. Джеймс. – СПб. : С.-Петербургская Электротпечатня, 1902. – С. 143.

91. Джеймс У. Психология / У. Джеймс ; под ред. Л. А. Петровской. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.

92. Дмитриева М. А. Цели профессиографии и структура профессиограммы. Методология исследования по инженерной психологии и психологии труда / М. А. Дмитриева. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 196 с.

93. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики / П. Н. Донец. – Х. : Штрих, 2001. – 386 с.

94. Дорожня карта освітньої реформи (2015–2025) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/>

Діяльність/Зв'язки%20з%20 громадськістю/Громадське%20обго
ворення/08-road-map-sk-end.pdf

95. Дружилов С. А. Критерии и уровни индивидуального профессионализма / С. А. Дружилов // Современные проблемы науки и образования : науч. электрон. журн. – 2012. – № 1. – URL: www.science-education.ru/101-5446

96. Дюркгейм Э. Ценностные и «реальные» суждения / Э. Дюркгейм // Социологические исследования. – 1991. – № 2. – С. 106–114.

97. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн., 1978.

98. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

99. Євтух М. Б. Виховний ідеал як головна гуманістична цінність [Текст] / М. Б. Євтух, К. К. Потапенко // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської ; АПН України. Центр інформації та документації Ради Європи в Україні. – К., 1997. – С. 109–113.

100. Єфименко Т. Громадянська освіта в демократичному суспільстві / Т. Єфименко // Громадянська освіта в Україні: досвід, пошуки, перспективи : матеріали конференції. – Ніжин : НДПУ, 2012.

101. Жданко Т. А. Об организации и методике полевых этнографических исследований / Т. А. Жданко, В. Ю. Крупянская, Л. Н. Терентьева // Советская этнография. – 1956. – № 3. – С. 12, 19.

102. Жукова О. Л. Акмеология физической культуры и спорта : учебное пособие / О. Л. Жукова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2004. – 122 с.

103. За матеріалами електронного доступу інформації: <http://www.trizland.ru>.

104. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 272 с. – С. 13.

105. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Урядовий кур'єр. – № 86 (15 червня). – 60 с.

106. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37–38. – Ст. 2004.

107. Занюк С. С. Психология мотивации : Теория и практика мотивирования : Мотивационный тренинг. – К. : Ника-Центр, 2001. – 352 с.

108. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие / Ирина Гелиевна Захарова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – С. 308–309.

109. Звіт дослідження «Волонтерський рух в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.gfk.com/ua/news-and-events/news/pages/report.aspx>

110. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Просвещение, 1986. – 189 с.

111. Зиглар З. Умение добиваться успеха для «чайников» / З. Зиглар ; пер. с англ. – М. : Вильмас, 2000. – 224 с.

112. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

113. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.

114. Зубенко А. С. Взаємодія особистісної та соціальної ідентичності (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Алла Сергіївна Зубенко ; Харківський національний автомобільно-дорожній університет. – Х., 2005. – 22 с.

115. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997.

116. Зязюн І. А. Три кити нової філософії освіти: гуманізація, індивідуалізація, інтеграція / І. А. Зязюн // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 74–79.

117. Иванова С. П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности / С. П. Иванова. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2002. – 228 с.

118. Икоева И. Т. Проектирование системы поликультурного образования в общеобразовательной школе : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Т. Икоева. – Владикавказ, 2011. – 22 с.

119. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 432 с.

120. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 288 с.

121. Ильин Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин. – М. : Просвещение, 1987. – 287 с.

122. Итс Р. Ф. Введение в этнографию : учебное пособие / Р. Ф. Итс. – Л., 1991. – 167 с.

123. Иванченко Є. Системний підхід як теоретико-методологічна засада системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів / Євгенія Іванченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2012/2012_1_18.pdf

124. Івашко О. Археологія: знахідка року – нагрудний хрест з острова Березань / О. Івашко // Урядовий кур'єр. – 2013. – С. 4–5.

125. Ільїна Ю. М. Психологічна модель успішності в кризові періоди суспільства / Ю. М. Ільїна // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць. – Т. 8: Психологічна теорія і технологія навчання. – 2010. – Вип. 7. – С. 115.

126. Кабардов М. К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенций / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 34–49.

127. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб., 1996. – 415 с.

128. Капустин Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Содержание и методика преподавания» / Ю. И. Капустин. – М., 2007. – 45 с.

129. Караманов О. В. Вищий навчальний заклад у просторі музею: перспективи впровадження інтегрованих курсів / О. В. Караманов // Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка». – 2010. – Вип. 26. – С. 134–142.

130. Караулов Ю. Н. Языковая личность и национальный характер / Юрий Николаевич Караулов // Язык и культура. Хрестоматия по спецкурсу для студентов-филологов / под ред. проф. А. Г. Саяховой. – Уфа : Изд-во Башкирского университета, 2000. – С. 114–126.

131. Карачарова Ю. А. Психологические факторы профессиональной успешности участкового врача-терапевта : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Юлия Андреевна Карачарова. – Тверь, 2010. – 210 с.

132. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Лариса Іванівна Кацова. – Х. : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2005. – 22 с.

133. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности / Е. А. Климов // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 74–77.

134. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 400 с.

135. Ключников С. Ю. Фактор успеха. Новая психология саморазвития / С. Ю. Ключников. – М., 2002. – 480 с.

136. Ключников С. Ю. Философия успеха: гносеологический анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 / Сергей Юрьевич Ключников. – М., 2003. – 145 с.

137. Ковалев Г. А. О системе психологического воздействия. (К определению понятия) / Г. А. Ковалев // Психология воздействия (проблемы теории и практики) : сб. науч. трудов / АПН СССР, НИИ общей и педагогической психологии / ред. Бодалев А. А. – М., 1989. – 153 с.

138. Ковалевич В. Т. Методологические подходы к проблеме успешной социализации личности. Личность и успех / под ред. Л. В. Коловской. – Красноярск : ИПЦ КГТУ, 2000. – 234 с.

139. Койчева Т. І. Підготовка майбутнього учителя гуманітарних спеціальностей як тьютора для системи дистанційної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. І. Койчева. – О., 2004. – 20 с.

140. Колкутина В. П. Ценностный характер социального мифа. Ценность «успех» / В. П. Колкутина // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 3. – С. 74–77.

141. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару (3 квітня 2014 р.,

м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 1 / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. – К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – 370 с. – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/activities/publications/>

142. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики : кол. монографія / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 66.

143. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) // Актуальные проблемы качества образования и пути их решения : материалы XVI научно-методической конференции / науч. ред. проф. И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.

144. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Додаток 1 до наказу Міносвіти України від 31.07.1998 р. № 285 зі змінами та доповненнями, що введені розпорядженням Міністерства освіти і науки України від 05.03.2001 р. № 28-р // Інформаційний вісник «Вища освіта». – 2003. – № 10. – 82 с.

145. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія : [навч. посібн.] / В. І. Кононенко. – К. : Вища шк., 2008. – 327 с.

146. Концепція національного виховання студентської молоді // Освіта і управління. – 2009. – Т. 12. – № 2. – С. 80–82.

147. Концепція педагогічної освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1999. – № 8. – С. 9–25.

148. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб. : Речь, 2005. – 222 с.

149. Косіюк М. М. Основи науково-технічної творчості / М. М. Косіюк, Г. П. Черменський. – Хмельницький : Поділля, 1998. – 415 с.

150. Кочарян О. С. Когнітивні ресурси забезпечення успішності навчальної діяльності студентів : навч. посібник / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко. – Х. : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т», 2011. – 64 с.

151. Кравець М. С. Культурологія : навч. посібник / М. С. Кравець, О. М. Семашко, В. М. Піча та ін. ; за заг. ред. В. М. Пічі. – Львів : Магнолія плюс, 2003. – 353 с.

152. Красных В. В. Основы психолінгвістики и теории коммуникации : [курс лекцій] / В. В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2001. – 270 с.

153. Кремень В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку / В. Г. Кремень // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. – 2001. – Вип. 4. – С. 7–18.

154. Кремень В. Г. Про «дитиноцентризм», або чому освіта України потребує структурних змін / В. Г. Кремень // День. – 2009. – № 210 (19 листопада).

155. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору – К. : Педагогічна думка, 2011. – 520 с.

156. Кріль Л. Тренінг о тренінге / Л. Кріль. – М. : Класс, 2002. – 234 с.

157. Крутилов В. В. Раскопки античного поселения на о. Березань (участок ГШ) : збір. наук. праць / В. В. Крутилов, А. И. Смирнов, Д. В. Бондаренко // Археологічні дослідження в Україні. 2010. – Київ ; Полтава, 2011. – 400 с.

158. Кузікова С. В. Особистісні зміни як умова професійного становлення студентів-психологів // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 12 : Психологічні науки : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – № 17 (41). – Частина I. – С. 200–205.

159. Кузнецова О. А. Вибір у системі ціннісного самовизначення особистості [Текст] / О. А. Кузнецова // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : вид-во ХДУ, 2007. – Вип. 44. – С. 141–146.

160. Кузнецова О. А. Готовність майбутніх учителів до самовизначення як психолого-педагогічна проблема [Текст] / О. А. Кузнецова // Наукові записки : зб. наук. ст. НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – Вип. LVI (56). – С. 102–109.

161. Кузьмина Л. Г. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам / Л. Г. Кузьмина, Е. В. Кавнатская // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2001. – № 2. – С. 86–93.

162. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 184 с.
163. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М. : Высш. шк., 1989. – 167 с.
164. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина (Головко-Гаршина). – СПб. : Политехника, 2002. – 189 с.
165. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности: метод. пособие / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : Рыбинск, 1993. – 54 с.
166. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
167. Кукушин В. С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме : [пособие для учителя] / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д : ГинГо, 2002. – С. 124–173.
168. Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики / Б. В. Кулагин. – Л., 1984. – 215 с.
169. Курмишева Н. Дискусія і диспут як засоби формування професійних умінь / Н. Курмишева // Вища школа. – 2007. – № 1. – С. 26–32.
170. Кусий Ю. О. Педагогічна деонтологія / Ю. О. Кусий // Шкільний світ. – 1998. – № 21, листопад. – С. 12–18.
171. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс : навч. посібник / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко ; за ред. В. М. Кухаренко. – 3-тє вид. – Х. : НТУ «ХПШ», «Торсінг», 2002. – С. 53.
172. Кухарчук А. М. Профессиональная направленность – важное условие подготовки специалиста / А. М. Кухарчук, В. И. Бородин // Психология: Республиканский межведомственный научный сборник. – Мн. : Народная Асвета, 1985. – Вып. 5. – 54 с.
173. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : монографія / В. А. Кушнір. – Кіровоград : Видавничий центр КДПУ, 2001. – 348 с.

174. Лабунская Л. Н. К вопросу о формах социального наследования / Л. Н. Лабунская // Философия права. – 2007. – № 2. – С. 90–95. – Библиогр. в сносках.

175. Лаврова Н. А. Влияние личностных особенностей на успешность профессиональной деятельности в системе «человек – человек» / Н. А. Лаврова // Психодиагностика: области применения, проблемы, перспективы развития : тезисы межвузовской научно-практической конференции / под ред. М. Ю. Карелиной. – М. : МИССО, 2003. – 195 с.

176. Лалак О. «Жива бібліотека» як інноваційна соціально-комунікаційна технологія мужкультурної інтеракції / О. Лалак // Бібліотечний вісник. – 2016. – № 2 (232). – С. 17–21.

177. Лебедев С. Катастрофа успеха / С. Лебедев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusk.ru/monitoring_smi/2008/02/29/katastrofa_uspeha.

178. Лебедева Н. М. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко, М. Ю. Мартынова. – М. : Изд-во Университета дружбы народов, 2003. – 235 с.

179. Левченко Т. І. Розвиток освіти та особистості : монографія / Тетяна Іванівна Левченко. – Вінниця : Вид-во «Нова Книга», 2002. – С. 12–13.

180. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл ; СПб. : Лань, 2003. – 287 с.

181. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 4–36.

182. Либин А. В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М. : Смысл, 1999. – 533 с.

183. Литвиненко О. М. Формування професійно-педагогічних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури в умовах євроінтеграції / О. М. Литвиненко // Проблеми сучасного педагогічного образования. Серія: Педагогіка і психологія. – Вып. 45. – Ч. 5. – Ялта : РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», 2014. – С. 174–180.

184. Лісовець О. В. Класифікації дитячих та молодіжних організацій / О. В. Лісовець // Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України. – К. : Альма-матер, 2011. – 256 с. – Відомості доступні також з Інтернету: http://pidruchniki.com/19720822/sotsiologiya/klasifikatsiyi_dityachih_molodizhnih_organizatsiy

185. Лотова И. П. Психологические условия эффективности профессиональной деятельности работников социальных служб / И. П. Лотова. – М. : Союз, 1999. – 127 с.

186. Лукьянчук А. М. Развитие профессиональной идентичности будущих педагогов в условиях внеучебной работы (психологического клуба) : учебно-методическое пособие / А. М. Лукьянчук. – М. : БЦФ ООО «Дельфин», 2007. – 93 с.

187. Маєрчик М. Польові дослідження: проблема достовірності й порозуміння / М. Маєрчик // Народна творчість та етнографія. – 2003. – № 5–6. – С. 82.

188. Макгро Ф. Стратегии жизни. Технологии личной эффективности / Ф. Макгро. – М. : Добрая книга, 2002. – С. 355.

189. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К., 2006. – 240 с.

190. Малиновский Б. К. Избранное: Динамика культуры / Б. К. Малиновский ; пер. : И. Ж. Кожановская и др. – М., 2004. – 960 с.

191. Мальцева В. М. О духовно-нравственном развитии личности [Текст] / В. М. Мальцева, В. В. Зеньковский // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 96–98.

192. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.

193. Маркова В. М. Педагогічні умови успішності професійної діяльності вчителя [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Віта Миколаївна Маркова. – Х. : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2012. – 22 с.

194. Маркова Н. Г. Кросскультурная грамотность как индикатор межнационального понимания / Н. Г. Маркова // Известия РГПУ имени А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки. – 2008. – Вып. 84. – С. 156–162.

195. Мартынюк И. О. Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования / И. О. Мартинюк. – К. : Наукова думка, 1990. – 121 с.

196. Марущак О. В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання / О. В. Марущак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 15. – Київ ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2007. – С. 337–342.

197. Маслова В. А. Лингвокультурология : [учебное пособие для студ. высш. уч. завед.] / В. А. Маслова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 297 с.

198. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности: Тесты. – М., 1982.

199. Маслюк Р. В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «педагогічний коледж – педагогічний університет» [Текст] : дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Руслан Вадимович Маслюк. – Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2015. – 286 с.

200. Матеюк О. А. Успішність особистості: сутність та зміст феномену / О. А. Матеюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 4 [Текст]. – Відомості доступні також з Інтернету: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_4_31.

201. Мацько Любов. Українська мова в освітньому просторі : [навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»] / Любов Мацько. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 607 с.

202. Меерович М. И. Технология творческого мышления / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – М. : АСТ, 2000. – 432 с.

203. Межкультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса : учебное пособие. – Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2007. – 352 с.

204. Мельнік Н. Ю. Антиципація студентами гуманітарних спеціальностей своєї професійної ідентичності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07

«Педагогічна та вікова психологія» / Наталія Юріївна Мельнік ; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2011. – 22 с.

205. Менегетти А. Система и личность / А. Менегетти ; сост., подгот. текста С. Н. Сиренко. – М. : Серебряные нити, 1996. – 128 с.

206. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. І. Пентилюк / М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.

207. Мешков Н. И. Становление учебно-профессиональной мотивации в процессе подготовки педагогических кадров в университете : дис. ... д-ра психол. наук / Н. И. Мешков. – СПб., 1993. – 383 с.

208. Миколаївський державний університет імені В. О. Сухомлинського: віхи історії (1913–2008). – Миколаїв : Іліон, 2009. – 186 с.

209. Мистецтво у розвитку особистості: [монографія] / за ред., передумова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.

210. Міщенко О. О. Психологічні особливості уявлень особистості про економічно успішну людину / О. О. Міщенко // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Ніжин, 2013. – Т. 11. – Вип. 8, Ч. 2. – С. 85–95.

211. Мольц М. Я – это Я, или как стать счастливым / М. Мольц; предисл. В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунова. – М. : Прогресс-Яхтмен, 1994. – 192 с.

212. Морзе Н. В. Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень / Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – № 9. – С. 20–29.

213. Московский В. В. Формирование профессиональной успешности преподавателя высшей школы / Вячеслав Вячеславович Московский // Акмеология. – 2007. – № 3. – С. 19–48.

214. Музей історії Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: Путівник. – Миколаїв, 2014.

215. Навчально-науковий інститут історії та права МНУ імені В. О. Сухомлинського (1974–2010 рр.). – Миколаїв, 2011. – 452 с.

216. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах» від 03 квітня 2001 р. № 166, м. Київ [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/studenot/samovrg/pravo/2001N%ak_166.html

217. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті: Проект. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.

218. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [авт. : В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін. ; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. – 2-ге вид. – К. : Пед. думка, 2011. – 304 с. – Бібліогр.: с. 149–167. – (До 20-річчя незалежності України).

219. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

220. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін. ; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с. – Відомості доступні також з Інтернету <http://naps.gov.ua/ua/activities/publications/>

221. Немов Р. С. Психологія : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – Кн. 2: Психологія образования. – 608 с.

222. Никифоров Г. С. Проблема професійного здоров'я / Г. С. Никифоров // Психологія професійного здоров'я : учебное пособие / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2006. – С. 9–39.

223. Нікора А. О. Методична підготовка майбутнього вчителя історії до формування ціннісних орієнтацій учнів у процесі навчання етики : монографія / А. О. Нікора. – Миколаїв : Іліон, 2012. – 216 с.

224. Нікора А. О. Теорія та методика навчання суспільно-політичних дисциплін : навчальний посібник : у 2-х кн. Кн. 2 : Основи методики навчання суспільно-політичних дисциплін / А. О. Нікора. – Миколаїв : Іліон, 2013. – 238 с.

225. Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах / укл. Василь Яременко, Оксана Сліпушко. – К. : Аконті, 1998. – Т. 4. – 941 с.

226. Обухов В. Л. Основы человековедения. Человек как микроскоп : учеб. пособие / В. Л. Обухов, Р. А. Зобов, Л. И. Сугакова, В. Л. Ситников ; Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Химиздат, 2001. – 270 с.

227. Овакімян О. С. Науково-дослідна робота як ресурс розвитку творчого потенціалу особистості студента : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 // / Ольга Сергіївна Овакімян ; Харківський національний ун-т внутрішніх справ. – Х., 2005.

228. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Около 57000 слов / С. И. Ожегов. – Изд. 7-е, стереотип. – М. : Русский язык, 1975. – 874 с.

229. Омеляненко В. Інтеграція змісту дисциплін природничо-наукового циклу як умова формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх учителів фізичної культури [Текст] / Володимир Омеляненко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць. – 2012. – № 4 (20). – С. 97–102.

230. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза : дис. ... д-ра психол. наук / Ю. М. Орлов. – М., 1984. – 525 с.

231. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – С. 222.

232. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра фізичного виховання. Галузь знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / керівник розробки Т. Ю. Круцевич. – К., 2009.

233. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю : навч. посібник / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенєва, О. О. Біла ; за заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса : Фенікс, 2006. – 288 с.

234. Основы музейной педагогики : методичні вказівки і текст лекцій до спецкурсу / упоряд. О. В. Караманов. – Львів, 2006. – 66 с.

235. Панкратов В. Н. Психология успеха: практ. рук. для деловых людей / В. Н. Панкратов, А. Н. Панкратов. – М. : Роспедагентство, 1997. – 80 с.

236. Панкратов В. Н. Психотехнология управления людьми / В. Н. Панкратов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2001. – 336 с.

237. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресса, 2000. – 512 с.

238. Педагогика физической культуры : учебник для студ. высш. учеб. заведений / [С. Д. Неверкович, Т. В. Аронова, А. Р. Баймурзин и др.] ; под. ред. С. Д. Неверковича. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 368 с. (Серия «Бакалавриат»).

239. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

240. Педагогіка : навчально-методичний посібник для закладів педагогічної освіти III і IV рівнів акредитації / [за ред. д-ра пед. наук, проф., член-кор. АПН України А. М. Бойко]. – Київ ; Полтава, 2002. – 370 с.

241. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / Марія Іванівна Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2011. – С. 256.

242. Пентилюк М. І. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / Марія Іванівна Пентилюк // Українська мова і література в школі. – № 2. – 2010. – С. 3.

243. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.

244. Пономарёв Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарёв. – М. : Педагогика, 1976. – 265 с.

245. Пономарьов А. Етнічність та етнічна історія України / А. Пономарьов. – К. : Либідь, 1996. – 270 с.

246. Попель А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. психологич. наук по спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Александр Александрович Попель ; Нижегородский госуд. лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова. – Нижний Новгород, 2005. – 20 с.

247. Попова О. П. Развитие творческого потенциала будущего инженера в процессе профессиональной подготовки у высшего технического учебному закладі : дис. ... канд. пед. наук зі спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Петрівна Попова ; Класичний приватний університет. – Запоріжжя, 2009. – 187 с.

248. Порохня Л. А. Особливості використання системного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя / Л. А. Порохня // Педагогічний альманах. – 2010. – Вип. 6. – С. 122–126.

249. Посталюк Н. Ю. Дидактическая система развития творческого стиля деятельности студентов : дис. ... д-ра пед. наук / Н. Ю. Посталюк. – Казань, 1993. – 225 с.

250. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» від 5 вересня 1996 року № 1074 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1074-96-%D0%BF>

251. Придатко О. В. Дослідження ефективності та аспекти впровадження інтерактивних засобів навчання в організацію навчального процесу ЛДУБЖД : збірник наукових праць / О. В. Придатко, А. Г. Ренкас. – Львів : Вид-во Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, 2010.

252. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : Проект Постанови Кабінету Міністрів України [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://mon.gov.ua/index.php/ua/>

253. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти [Текст] / Матеріали методологічного семінару АПН України (Київ, 15 листопада 2006 р.). – К. : СПД Богданова А. М., 2007. – 336 с. – С. 7–9.

254. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Юрий Евгеньевич Прохоров. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 224 с.

255. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

256. Психология жизненного успеха / [Сохань Л. В., Головаха Е. И., Ануфриева Р. А. и др.] ; отв. ред. Н. И. Соболева. – К. : НАН України. Інститут соціології, 1995. – 150 с.

257. Психология труда, рекламы, управления, инженерная психология и эргономика : энцикл. словарь / под ред. Б. А. Душкова, прил. Т. А. Гришиной. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – С. 430–431.

258. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : [навч. посіб.] / за ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. – К. : КНЕУ, 2007. – 528 с.

259. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

260. Равкин З. И. Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования / З. И. Равкин. – М., 1994. – С. 3–10.

261. Райгородский Д. Я. Самосознание и защитные механизмы личности / Д. Я. Райгородский. – Самара : Баракс М, 2003. – 655 с.

262. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2002. – 432 с.

263. Регуш Н. Л. Профессиональная идентичность учителя на разных этапах педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Наталия Львовна Регуш. – СПб., 2002. – 167 с.

264. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія / В. Г. Редько. – К. : Генеза, 2012. – С. 12–13.

265. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт ; пер. с нем. – М. : Мир, 1994. – 319 с.

266. Роджерс К. Эмпатия // Психология эмоций / К. Роджерс ; под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 287 с.

267. Родина О. Н. О понятии «успешность трудовой деятельности» / О. Н. Родина // Вестник Московского университета. – 1996. – № 3. – С. 60–67. – (Серия «Психология», № 14).

268. Родина О. Н. Предпосылки успеха в труде психолога / О. Н. Родина, П. Н. Прудков // Вестник МГУ. – Сер. 14. – Психология. – 2000. – № 4. – С. 55–65.

269. Романовский А. Г. Педагогика успеха : учебник / А. Г. Романовский, В. Е. Михайличенко, Л. Н. Грень; Харьковский политехнический ин-т, Нац. техн. ун-т. – Х. : НТУ «ХПИ», 2012. – 372 с.

270. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – М. : Высш. шк., 1984. – 176 с.

271. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 416 с.

272. Руденко Вікторія. Професійно-комунікативні вміння як складник професійно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя-словесника / Вікторія Руденко // Українська мова і література в школі. – № 1. – 2012. – С. 54–55.

273. Рябикина З. И. Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост / З. И. Рябикина; ред. О. Г. Кукосян. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 1995. – 170 с.

274. Рябов Г. П. Межкультурная коммуникация в политике, экономике, образовании, юриспруденции / Г. П. Рябов // Межкультурная коммуникация / В. Зусман, А. Фролов. – Нижний Новгород, 2001. – 320 с.

275. Рязанцев С. В. Интеграция этнических мигрантов в европейское общество: проблемы управления / С. В. Рязанцев // Этнические проблемы современности. – Ставрополь, 2001. – Вып. 7. – С. 120–131.

276. Самойленко Л. Г. Місія університетського музею і його місце в структурі вищого навчального закладу та у музейній мережі міста / Л. Г. Самойленко // Університетські музеї: європейський досвід та українська практика : збірка праць Міжнародної науково-практичної конференції (6–7 жовтня 2011 р., м. Київ). – Ніжин, 2012. – С. 379–386.

277. Райгородский Д. Я. Самосознание и защитные механизмы личности / Д. Я. Райгородский. – Самара : Баракс М, 2003. – 655 с.

278. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – М. : Экмос, 1999. – 352 с.

279. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – Изд. 2-е, доп. – М. : Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ» ; Изд-во ЭКМОС, 2000. – 384 с.

280. Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» / Р. Д. Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 41 с.

281. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизации / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 189 с.

282. Сейдаметова З. С. Інфраструктура підтримки освітнього процесу на базі інтегрованих веб-сервісів / З. С. Сейдаметова, Л. М. Меджитова, С. Н. Сейтвелієва // Вища школа. – 2012. – № 8. – С. 60–71.

283. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

284. Семеног О. М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки) : монографія / Олена Миколаївна Семеног ; за ред. Л. І. Мацько. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 16 с.

285. Семиченко В. А. Концепция целостности и её реализация в профессиональной подготовке будущих учителей (психолого-педагогический аспект) : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / В. А. Семиченко. – К., 1992. – 48 с.

286. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності : навчальний посібник. Частина II / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. – 230 с.

287. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : автореф. дис. д-ра пед. наук зі спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Раїса Кузьмівна Серьожникова. – Одеса, 2009. – 44 с.

288. Сидоров С. В. Правила реализации системного подхода в управлении развивающейся школой / С. В. Сидоров // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». – 2010. – № 2: Педаго-

гика. Психология. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Sidorov_Systematic_Approach/.

289. Симонов П. В. Междисциплинарная концепция человека: потребностно-информационный подход / П. В. Симонов // Человек в системе наук. – М., 1989. – С. 58–73.

290. Сисоєва С. Про професійну компетентність / С. Сисоєва // Освіта. – 2015. – № 26–27 (17–24 червня).

291. Скороходов В. А. Етика та соціальна відповідальність менеджменту : навч. посібник / В. А. Скороходов, С. П. Шевчук, О. С. Шевчук. – Миколаїв : Можливості Кіммерії, 2011. – С. 72–75, 129–131.

292. Скороходов В. А. Менеджмент вищої школи : навч. посібник / В. А. Скороходов. – Миколаїв : Вид-во ПСІ КСУ ; вид-во ПП «Гінкул Г. Р.», 2003. – С. 233–234.

293. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості / Р. П. Скульський. – К. : Вища шк., 1992. – 135 с.

294. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

295. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин. – М. : Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.

296. Словарь современного английского языка : в 2-х т. – М. : Рус. яз., 1992. – Т. 2 : М–Z. – 1229 с.

297. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, Академічний тлумачний словник ; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – 1074 с.

298. Сметанський М. Змістові характеристики виховання як педагогічної категорії [Текст] / Микола Сметанський // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 5–9.

299. Сметанський М. І. Деякі аспекти поліпшення педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів [Текст] / М. І. Сметанський; наук. зап. Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського // Педагогіка і психологія / ред. М. І. Сметанський. – Вінниця, 2009. – Вип. 27. – С. 398–400.

300. Смирнов А. А. Социально-психологические качества личности молодых специалистов, успешных в трудоустройстве /

А. А. Смирнов, Ю. А. Нехаева // Ярославский психологический вестник. – Москва ; Ярославль : Российское психологическое общество, 2007. – Вып. 22. – С. 110–113.

301. Современная западная философия : словарь / сост. В. С. Малахов, В. П. Филатов ; редкол. : д-р филос. наук В. А. Лекторский и др. – М. : Политиздат, 1991. – 414 с.

302. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.

303. Соколов Э. В. Культурология. Очерки теории культуры / Э. В. Соколов. – М. : Высшая школа, 1994. – 280 с.

304. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія / І. В. Соколова ; за ред. С. О. Сисоевої // МОН України. АПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Маріуполь ; Днепропетровск : АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.

305. Соколова І. В. Розвиток вищої освіти в Україні: полікультурний аспект / І. В. Соколова // Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти : зб. наук. праць. – Хмельницький : ПП Заколотний М. І., 2011. – С. 277–282.

306. Сопівник Р. В. Зростання ролі студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів України: історичний аспект (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Р. В. Сопівник. – Луганськ, 2004. – 256 с.

307. Социальная психология / под. ред. В. А. Лабунской. – М., 2000. – 395 с.

308. Соціологія : короткий енциклопедичний словник / уклад. : В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін. ; за заг. ред. В. І. Воловича. – К. : Укр. Центр духовн. культури, 1998. – 736 с.

309. Старенька Л. Вивчення основ політичної науки як важливий чинник формування політичної культури студентів / Л. Старенька // Політична культура демократичного суспільства: стан і перспективи в Україні. – К. : Гнозис, 1998.

310. Старєва А. М. Змістовий компонент формування методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавства в умовах ступеневої системи освіти / А. М. Старєва // Педагогічна

освіта: теорія і практика. – Кам'янець-Подільський, 2015. – Випуск № 19 (2–2015). – С. 69–74.

311. Стародубцева Н. С. Формирование основ профессиональной успешности у студентов вузов в условиях учебных практик : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. С. Стародубцева. – Биробиджан, 2006. – 230 с.

312. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К., 1997. – 165 с.

313. Стефаненко Т. Г. Адаптация к новой культурной среде и пути её оптимизации / Т. Г. Стефаненко // Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. – М. : Смысл, 1996. – 255 с.

314. Стратегія розвитку бібліотечної справи в Україні до 2025 року «Якісні зміни бібліотек задля забезпечення сталого розвитку України» : Проект // Бібліотечний форум: історія, теорія і практика. – 2015. – № 2. – С. 52–59.

315. Стратегія розвитку Миколаївської області на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://economy-mk.gov.ua/social-economics-development/strategiya>

316. Строганова Л. В. Классные часы, беседы для младших школьников и подростков (воспитание толерантности) / Л. В. Строганова. – М. : Педагогическое общество России, 2007. – 128 с.

317. Студентське самоврядування / Миколаївський національний аграрний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mnau.edu.ua/ua/07_02.html.

318. Студентське самоврядування / Чорноморський державний університет ім. П. Могили [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.chdu.edu.ua/index.php?page=studsamoryad&hl=ukr>.

319. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1973. – С. 16, 19, 40.

320. Сухомлинский В. А. Потребность человека в человеке / В. А. Сухомлинский. – М. : Советская Россия, 1978. – С. 14.

321. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи [Текст] / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 5–9.

322. Сухомлинська О. В. Цінності в історії розвитку школи в Україні [Текст] / О. В. Сухомлинська // Цінності освіти і виховання / за ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 3–8.

323. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 1. – 654 с.

324. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 670 с. – (Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина).

325. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – Т. 5. – К. : Радянська школа, 1977. – 639 с.

326. Сухомлинський В. О. Моя педагогічна система / В. О. Сухомлинський // Радянська школа. – 1988. – № 6–8.

327. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи // Вибр. твори : у 3-х т. / В. О. Сухомлинський. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 3. – С. 235.

328. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Вибр. твори : у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 3. – С. 12–13.

329. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві // Вибр. твори : у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – С. 563.

330. Тамбиев Б. Н. Профессионально-личностная успешность руководителя образовательного учреждения: теория и практика : монографія / Б. Н. Тамбиев. – Карачаевск : Изд-во КЧГУ, 2010. – 13,8 п.л.

331. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–28.

332. Теплов Б. М. Способности и одарённость / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 9–20.

333. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Олексій Валерійович Тимошенко. – К. : Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова, 2009. – Відомості доступні також з Інтернету: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe.

334. Тимушкин А. В. Физическая культура и здоровье : учеб. пособие / А. В. Тимушкин, Н. Н. Чесноков, С. С. Чернов. – М. : СпортАкадемПресс, 2003. – 139 с.

335. Титова В. Е. Влияние карьерной успешности супругов на отношения в семье : дис. ... канд. психол. наук / В. Е. Титова. – Ставрополь, 2001. – 203 с.

336. Титова М. А. Саморегуляция функционального состояния на разных этапах профессионального развития / М. А. Титова, А. С. Кузнецова, В. А. Ерилова // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14 «Психология». – 2010. – № 2. – С. 87–103 (1 п.л./0,2 п.л.) ИФ РИНЦ – 0,536.

337. Титова М. А. Саморегуляция функциональных состояний и профессиональная успешность преподавателей колледжа / М. А. Титова // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 6. – С. 48–50 (0,3 п.л.) ИФ РИНЦ – 0,098.

338. Тишулина С. Г. Поликультурное образование в системе подготовки будущих учителей / С. Г. Тишулина // Вестник МГТУ. – 2006. – № 4 (том 9). – С. 573–575.

339. Тлумачний словник української мови : понад 12 500 статей (близько 40 000 слів) / за ред. д-ра філол. наук, проф. В. С. Калашника. – 2-ге вид., випр. і доп. – Х. : Прапор, 2004. – 992 с.

340. Томек В. До питання про місце політології при підготовці майбутніх педагогів / В. Томек // Громадянська освіта в Україні: досвід, пошуки, перспективи : матеріали конференції. – Ніжин : НДПУ, 2002.

341. Тороп К. С. Усвідомлення особистісного досвіду майбутніми педагогами як чинник формування їх професійної ідентичності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Крістіна Сергіївна Тороп ; Інститут психології імені Г. С. Костюка, АПН України. – К., 2008. – 19 с.

342. Тропотяга П. А. Психологические детерминанты профессиональной успешности будущего специалиста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Павел Александрович Тропотяга ; Дальневост. гос. ун-т путей сообщ. – Иркутск, 2009. – 211 с.

343. Тульчинский Г. А. Разум, воля, успех: О философии поступка / Г. А. Тульчинский. – Л., 1990. – 215 с.

344. Український молодіжний форум: повний перелік учасників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fri.net.ua/node/1464>

345. Успех: социально-философская концептуализация : монография / Е. В. Караханян, А. И. Столетов, И. В. Фролова; М-во образования и науки РФ, Башк. гос. ун-т. – Уфа : БашГУ, 2011. – 128 с.

346. Учимся толерантности : методическое пособие для проведения классных часов, бесед и тренинговых занятий с учащимися 7–11 классов / [авт.-сост. С. В. Баныкина, В. К. Егоров]. – М. : АРКТИ, 2007. – 128 с.

347. Файзулаев А. А. Мотивационная саморегуляция личности / А. А. Файзулаев. – Ташкент, 1987. – 43 с.

348. Федоров В. Д. Развитие мотивов профессионального самоопределения личности в условиях вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук / В. Д. Федоров. – К., 1982. – 24 с.

349. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

350. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 2000. – 576 с.

351. Філософський енциклопедичний словник / наук. ред. Л. П. Озадовська, Н. П. Поліщук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

352. Філософський словник соціальних термінів. – 3-тє вид., доп. – Х. : «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.

353. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : [монографія] / Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І., Горіна Ж. Д., Черкасов М. П. ; (за загальною редакцією акад. А. М. Богуш). – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 271 с.

354. Франки В. Человек в поисках смысла / В. Франки. – М., 1990. – 368 с.

355. Френе С. Педагогические инварианты / С. Френе // Избр. пед. соч. – М., 1990. – С. 265–302.

356. Фридрих В. Личность и успех / В. Фридрих, А. Хофман // Сб. тезисов об успехе и ориентированном на успех поведении в социально-психологическом плане. – М., 1989. – С. 115.

357. Фролова Ю. Г. Самоэфективность / Ю. Г. Фролова // Социология : энциклопедия / сост. А. А. Грицанов и др. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – С. 888–889.

358. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм ; [пер. с англ. П. С. Гуревича]. – М. : Прогресс, 1990. – 272 с.

359. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М. : Республика, 1992. – 430 с.

360. Хаєцький О. П. Музеї класичного університету / О. П. Хаєцький // Студентська наука: погляд у майбутнє : збірник наукових праць. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. – Вип. 10. – С. 19–23.

361. Хмельковська С. В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. В. Хмельковська ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса). – Одеса, 2005. – 20 с.

362. Хозяинов Г. И. Акмеология физической культуры и спорта : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузьмина, Л. Е. Варфоломеева. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

363. Хоптяр Ю. А. Етнологія : навч. посібник / Ю. А. Хоптяр. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2008. – 160 с.

364. Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Л. Л. Хоружа ; Київський міський педагогічний університет ім. Б. Д. Грінченка. – К. : [КМПУ ім. Б. Д. Грінченка], 2008. – 96 с.

365. Хупсарокова А. М. Содержание поликультурной компетентности педагога / А. М. Хупсарокова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fan-nauka.narod.ru/2008-1.html>.

366. Царькова В. Б. Диалог культур: путь от идеи до практики / В. Б. Царькова // Россия и Германия: диалог культур : Копелевские чтения, 1999. – Липецк, 2000. – С. 30–35.

367. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії : автореф. дис. д-ра філос. наук : 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» ; Харк. військ. ун-т. – Х., 2002. – 31 с.

368. Чернаенко Т. К. Психологический критерий оценки успешности профессиональной деятельности диспетчера управления воздушным движением / Т. К. Чернаенко // Вопросы психофизиологии труда летного и диспетчерского состава : межвузовский тематический сборник научных трудов / под ред. С. Н. Доценко. – Л. : ОЛАГА, 1981. – С. 61–66.

369. Чугуєва І. Є. Професійна успішність майбутніх фахівців в категоріях необхідного і достатнього / І. Є. Чугуєва // Збірник наукових праць МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. Т. 2, вип. 9. – Миколаїв. – С. 246–250.

370. Шаповалова В. А. Акмеологический анализ индивидуальной профессиональной успешности менеджеров среднего звена энергетического комплекса / В. А. Шаповалова, Е. В. Криченко // Российский психологический журнал. – 2009. – Т. 6. – № 1. – С. 73–78.

371. Шевчук С. П. Мудрість менеджменту : навч. посібник / С. П. Шевчук, В. А. Скороходов, О. С. Шевчук. – Софія : Центр Європати та науки, 2015. – С. 51–52.

372. Шопіна М. О. Образна символіка як чинник розвитку творчого потенціалу молодшого школяра : автореф. дис. канд. психол. наук зі спец. 19.00.07 «Вікова і педагогічна психологія» / Марина Олександрівна Шопіна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, Акад. пед. наук України. – К., 2009. – 16 с.

373. Шпачинський І. Л. Творчий потенціал особистості і його реалізація в умовах трансформації суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук за спеціальністю 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Ігор Леонідович Шпачинський ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса). – Одеса, 2006. – 20 с.

374. Щербаков А. И. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя / А. И. Щербаков // Психология личности и труда учителя : сб. науч. тр. / под ред. А. И. Щербакова. – Л., 1976. – Вып. 1.

375. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 342 с. – (Серия «Библиотека зарубежной психологии»).

376. Юрченко В. М. Студентські організації Яготинського інституту МАУП: досвід та перспективи розвитку / В. М. Юрченко // Студентське самоврядування в контексті болонського процесу : матеріали міжвузівської наукової конференції молодих вчених і студентів / за ред. С. В. Смерічевської. – Донецьк, 2008. – С. 112–114.

377. Яворська Г. Х. Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України : [монографія] / Г. Х. Яворська. – Одеса, 2005. – 408 с.

378. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов // Социальная психология : История. Теория. Эмпирические исследования / под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. – Л. : ЛГУ, 1979. – С. 106–120.

379. Яланська С. Професійне становлення вчителя як актуальна проблема педагогічної психології / С. Яланська // Естетика і етика педагогічної дії. – 2014. – Вип. 7. – С. 33–44.

380. Ярема А. І. Соціологічний аспект сутності феномену успіху / А. І. Ярема // Шевченківська весна : матеріали Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених. – К. : Логос, 2010. – Вип. VIII. – 444 с.

381. Ярема А. І. Феномен успіху в соціологічному вимірі / А. І. Ярема // Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. – 2010. – Вип. 4. – С. 92–99.

382. Ярошенко Т. Університетська бібліотека в інформаційному суспільстві / Т. Ярошенко // Бібліотечний форум України. – 2006. – № 2. – С. 34–38.

383. Adler P. S. Beyond Cultural Identity: Reflections on Multiculturalism / P. S. Adler // Basic concepts of intercultural communication. Selected Readings. – Boston ; London : Intercultural Press, 1998. – P. 225–246.

384. Analysis and integration of behavioral units [Text] / Ed / by T. Tompson, M. Zeiler. – Hills dale; London : Erlbaum, cop. 1986. – 367 p.

385. Banados E. A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment / E. Banados // CALICO Journal. – 2006. – № 23/3. – P. 533–550.

386. Bennett M. J. A developmental approach to training for intercultural sensitivity / M. J. Bennett // International Journal of Intercultural Relations. – 1986. – № 10. – P. 179–196.

387. Bennett M. J. Basic concepts of intercultural communication. Selected Readings / M. J. Bennet. – Boston ; London : Intercultural Press, 1998. – 273 p.

388. Bennett M. J. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity / M. J. Bennet / R. M. Paige (Ed.), Education for the intercultural experience (2nd ed.). – Yarmouth, ME : Intercultural Press, 1993. – P. 21–71.

389. Bennett M. A Skinnerian view of human freedom [Text] / M. Bennett, M. Carson // Humanist. – 1990. – V. 50. No 4. – P. 18–20.

390. Bochner S. The social psychology of cross-cultural relations / S. Bochner / Cultures in contact (ed. by S. Bochner). – Oxford : Pergamon Press, 1982. – 232 p.

391. Büssing A. Different forms of work satisfaction: Concept and qualitative research / A. Büssing, Th. Bissels // European Psychologist. – 1998. – Vol. 3(3). – P. 209–218.

392. Byram M. Investigation Cultural Studies in Foreign Language Teaching / M. Byram // Clevedon : Multilingual Matters ltd., 1991. – P. 8–17.

393. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Philadelphia, PA: Multilingual Matters / M. Byram // Language Learning Journal. – 1997. – № 10. – P. 32–38.

394. Chen Guo-Ming. Foundations of intercultural communication / Guo-Ming Chen, W. Starosta. – Boston : Allyn & Bacon, 1998. – 242 p.

395. Cloud Computing Services and Architecture for Education / C. Davia, G. Ghezzi, S. Gowenest // ICA CON. – 2012.

396. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf.

397. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft).

398. Dr. Deborah Phillips. How to Give Child a Great Self-Image [Text] / Deborah Phillips. – New York, 1997. – 280 p.

399. Dudeney G. and Hockly N. How to Teach English with Technology / G. Dudeney and N. Hockly. – Harlow : Pearson Education Limited, 2007. – P. 138–150.

400. Education for European citizenship with a global dimension. European teachers' seminar. Leeds, United Kingdom. – 3–6 March 1998. Council for cultural cooperation. – Strasbourg, 1998.

401. EU. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework – Brussels : European Commission, 2005.

402. EURYDICE. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. – Brussels : Eurydice, 2002. – 182 p.

403. Graham Charles R. «Blended learning systems: definition, current trends and future directions» / R. Graham Charles // In Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Design. 2006. – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing. – P. 3–22.

404. Gudykunst W. Communication with strangers: An approach to intercultural communication / W. Gudykunst. – Boston : McGraw Hill, 1997. – 112 p.

405. Halász G. The Hungarian Case – New regulation Mechanisms. in: Networks of Innovation. Towards New Models for Managing Schools and System. OECD. – Paris, 2003. – P. 104–108.

406. Heider F. The Psychology of Interpersonal Relations / Fritz Heider. – The Psychology Press, 2013. – P. 2.

407. Hirst P. Moral Education in a Secular Society [Text] / P. Hirst. – London, 1974. – P. 7–29.

408. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe / Walo Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997.

409. Ingarden R. Erlebnis, Kunstwerk und Wert. Vortrag zur Ästhetik 1937–1967 / R. Ingarden. – Tübingen, 1969. – 297 p.

410. Isaeva T. E. To the nature of Pedagogical Culture: Competence – Based approach to its Structure / T. E. Isaeva // Преподаватель высшей школы в XXI веке : труды Международной научно-практической интерконференции. – Ростов н/Д., 2003.

411. Kim Y. Y. Communication and cross-cultural adaptation / Y. Y. Kim. – Philadelphia : Multilingual Matters, 1988. – 320 p.

412. Koester J. Multiple Perspective of International Communication Competence / J. Koester, R. L. Wiseman, J. A. Sanders // Koester J., Wiseman R. L. (Eds.) Intercultural Communication Competence. Newbury Park (CA) : SAGE, 1993. – P. 71–111.

413. Masie E. «The blended learning imperative» / E. Masie // In Handbook of Blendid Learning: Global Perspectives, Local Design. 2006. – San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing. – P. 22–26.

414. Minard R. D. Race relationship in the Pocahontas coal fields / R. D. Minard // Journal of Soc. Issues, 1952. – V. 8. – P. 29–44.

415. Moll I. Cultural People and Cultural Contexts: Comments on Cole (1995) and Wertsch (1995) / I. Moll // Journal of Soc. Issues. – 1995. – № 1(3). – P. 361–371.

416. Morris-Adams M. and Kurtoglu-Hooton N. 2002. 'Conversational mentoring in a distance learning context' IALS Symposium 2002. Edinburgh University. 13–15 October 2002 (CD-ROM).

417. Oberg K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments / K. Oberg // Practical Anthropology, 1960. – Vol. 7. – P. 177–182.

418. Paige R. M. (Ed.). Education for the intercultural experience / R. M. Paige. – Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. – 376 p.

419. Pedersen P. Culture-centred counselling interventions / P. Pedersen. – Thousand Oaks : Sage, 1997. – 112 p.

420. Ruben B. D. The study of cross-cultural competence: Traditions and contemporary issues / B. D. Ruben // International Journal of Intercultural Relations. – 1989. – № 13. – P. 229–240.

421. Serious creativity (Using the power of lateral thinking to create new ideas) by Edward de Bono. – N.Y. HarperCollins Publishers, 1997. – 331 p.

422. Sharma P. and Barrett B. (2007) Blended Learning. – Oxford : Macmillan. 2007.

423. Smith Mark K. Competence and Competency / K. Smith Mark // The Encyclopedia of Informal Education, 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.infed.org/biblio/b-comp.htm>. – Назва з екрана.

424. Sorokin P. A. Social and Cultural Dynamics. Revised and abridged in one volume by the author [Text] / P. A. Sorokin. – Boston, 1954. – 539 p. – P. 39.

425. The combined study as innovative educational technology in higher education / Ю. В. Триус, I. В. Герасименко // Theory and methods of e-learning, 2014. – № 1(3). – P. 299–308.

426. Turning Education Structures in Europe [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unideusto.org/tuningeu>

427. Warr P. A. Work, Well-being, and Mental Health / P. A. Warr // Handbook of Work Stress / ed. by J. Barling, E. K. Kelloway, M. R. Frone. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2005. – P. 547–574.

428. Weiner B. An Attributional theory of motivation and emotion / B. Weiner. – N.Y. : Springer-Verlag. 1986. – P. 304.

429. Weiner B. Judgments of responsibility / B. Weiner. – New York : Guilford, 1995. – P. 301.

КОЛЕКТИВ АВТОРІВ

Баркасі Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології, факультет іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Білюк Олена Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Будак Валерій Дмитрович – ректор Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, доктор технічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України

Василькова Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан філологічного факультету, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Господаренко Оксана Валеріївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та археології, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Дем'яненко Ольга Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, факультет іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Добровольська Леся Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології, факультет іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського.

Дрозд Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та загальної психоло-

гії, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Ермакова Ірина Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільствознавчих дисциплін, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Жигадло Геннадій Біславович – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету фізичної культури та спорту, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Литвиненко Ольга Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту, факультет фізичної культури та спорту, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Мироненко Тетяна Платонівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри англійської філології, факультет іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Мороз Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Наточій Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та загальної психології, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Ніколаєнко Наталія Олександрівна – доктор політичних наук, професор, завідувач кафедри політології, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Нікора Анна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільствознавчих дисциплін, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Олексюк Оксана Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та загальної психології, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Падерно Вікторія Вікторівна – аспірант кафедри англійської філології, факультет іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Рускуліс Лілія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант, Херсонський державний університет

Ручинська Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики, механіко-математичний факультет, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Самойленко Олександр Миколайович – доктор педагогічних наук, професор кафедри математики, механіко-математичний факультет, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Сімоненко Наталія Євгенівна – директор наукової бібліотеки, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Скороходов Вадим Анатолійович – кандидат технічних наук, доцент, декан факультету магістратури, аспірантури та докторантури, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Смирнов Леонід Ігорович – фахівець лабораторії археології та етнології, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Смирнов Олександр Ігорович – старший викладач кафедри історії та археології, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Соколовська Олександра Семенівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Солодка Анжеліка Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Старева Анна Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільствознавчих дис-

циплін, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Степанова Тетяна Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Тимченко Алла Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та загальної психології, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Трибулькевич Катерина Георгіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту вищої освіти, Національна академія педагогічних наук України

Трифоновна Олена Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти, факультет дошкільної та початкової освіти, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Філіп'єва Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології, факультет іноземної філології, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Хасцький Олександр Петрович – кандидат історичних наук, доцент кафедри історіографії та джерелознавства, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Хрящевська Людмила Михайлівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри історіографії та джерелознавства, інститут історії, політології та права, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Шпачинський Ігор Леонідович – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, факультет магістратури, аспірантури та докторантури, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Наукове видання

**ПРОЕКТУВАННЯ І РОЗВИТОК
ПРОФЕСІЙНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО
СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ**

Монографія

За заг. ред. В. Д. Будака

*Формат 60×84¹/₁₆. Ум. друк. арк 26,6. Тираж 300 пр.
Підп. до друку 17.02.2017. Зам. № 534-405.*

В И Д А В Е Ц Ь І В И Г О Т О В Л Ю В А Ч
Товариство з обмеженою відповідальністю фірма «Іліон».
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1506 від 25.09.2003 р.