

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Міністерство освіти і науки України  
Харківський національний економічний університет  
імені С. Кузнеця

**РОЗВИТОК  
ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ  
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

**Монографія**

Друкується за авторською редакцією  
Технічний редактор С.В. Вишемирська

Підписано до друку 20.11.2014. Формат 60х 84/16. Папір офсетний  
Наклад 300 примірників. Гарнітура Century, Друк ризографія.  
Ум. друк. арк. 18,5. Обл.-вид. арк. 20,79.  
Замовлення № 108.

Книжкове видавництво ПП Вишемирський В.С.  
Свідоцтво про внесення до державного реєстру суб'єктів видавничої  
справи: серія ХС № 48 від 14.04.2005  
видано Управлінням у справах преси та інформації  
73000, Україна, м. Херсон, вул. 40 років Жовтня, 138.  
Тел. (050) 133-10-13, (050) 514-67-88  
e-mail: vvs2001@inbox.ru

**РОЗВИТОК  
ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ  
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

**Харків  
2014**

УДК 378.141:316.77

ББК 71.05р31+60.524.224р31

Рекомендовано до друку вченою радою Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця (протокол № 3 від 17 листопада 2014 р.)

#### **Рецензенти:**

**Кушнарченко Н.М.** доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Харківської державної академії культури

**Чашечникова О.С.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри математики Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Р64 Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: Моногр. / Т.О. Дмитренко, К.В. Яресько, Т.В. Колбіна, С.В. Кошилова, Ж.В. Давидова, В.М. Нагаєв, Н.Д. Кабусь, С.К. Костючков. – Харків: ВД «Інжеер». – 424 с.**

У монографії досліджуються різні аспекти підготовки студента у вищій школі – у майбутньому високоосвіченого, відповідального фахівця, здатного свідомо реагувати на суперечності сучасного світу.

Висвітлено результати аспектного аналізу професійно-творчого розвитку студентів, визначено інваріантні педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця в руслі сучасних парадигм педагогічної науки, окреслено концептуальні підходи до розробки адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в університеті, досліджено особливості формування духовно-ціннісних орієнтацій у студентської молоді, розроблено дворівневу педагогічну технологію управління навчально-творчою діяльністю студентів, на конкретних прикладах розкрито досвід професійно-творчого саморозвитку майбутніх соціальних педагогів, представлено концептуальні підходи до сучасного розуміння процесу політичної соціалізації молоді й запропоновано конструктивні засоби їх реалізації.

Монографія адресується науковцям, науково-педагогічним працівникам системи вищої освіти, викладачам, аспірантам і студентам.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

### Розділ 1.

**Дмитренко Тамара Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Херсонського державного університету

**Яресько Катерина Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

### Розділ 2.

**Колбіна Тетяна Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов та перекладу Харківського національного університету ім. С. Кузнеця

### Розділ 3.

**Копилова Світлана Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Херсонського державного університету

### Розділ 4.

**Давидова Жанна Валдимівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу Харківського національного університету ім. С. Кузнеця

### Розділ 5.

**Нагаєв Віктор Михайлович**, доктор педагогічних наук, професор кафедри менеджменту організації Харківського національного аграрного університету ім. В.В. Докучаєва

### Розділ 6.

**Кабусь Наталя Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

### Розділ 7.

**Костючков Сергій Карлович**, кандидат політичних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Херсонського державного університету

## ЗМІСТ

Передмова.....	5
<b>Розділ 1. Аспектний аналіз професійно-творчого розвитку студентів .....</b>	<b>13</b>
1.1. Парадигмальний аспект .....	13
1.2. Методологічний аспект дослідження професійно-творчого розвитку студентів .....	26
1.3. Аспектний аналіз навчально-творчої діяльності студентів як умови їхнього професійно-творчого розвитку .....	42
<b>Розділ 2. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості.....</b>	<b>59</b>
2.1. Парадигмальний аспект дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу особистості.....	59
2.2. Особистісно орієнтоване навчання – основа суб'єктного становлення студента і викладача .....	68
2.3. Комунікативно-діяльнісний підхід до організації педагогічного процесу.....	81
2.4. Педагогічні умови професійно-творчого розвитку сучасного фахівця.....	114
<b>Розділ 3. Вплив соціальних процесів на формування освітніх практик.....</b>	<b>126</b>
3.1. Детермінанти розвитку систем професійної підготовки майбутніх спеціалістів в умовах суспільних трансформацій .....	126
3.2. Розвиток теорії адаптивних систем у педагогічній науці .....	149
3.3. Закономірності зв'язку соціального та педагогічного в соціально-педагогічній системі .....	176
3.4. Концепція адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в університеті .....	184
<b>Розділ 4. Формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді.....</b>	<b>210</b>
4.1. Теоретичні питання формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді.....	210
4.2. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді.....	234
<b>Розділ 5. Технологічні засади формування творчої особистості в умовах управління навчально-творчою діяльністю студентів .....</b>	<b>248</b>
5.1. Проектування дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів .....	248

5.2. Організація дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів в умовах кредитно-модульної системи навчального процесу .....	272
5.3. Технологічні основи управління самостійною та індивідуальною роботою студентів.....	283
5.4. Управління навчально-дослідною роботою студентів.....	292
5.5. Проектування дидактичних форм і засобів за дворівневою педагогічною технологією управління НГД студентів.....	301
<b>Розділ 6. Професійно-творчий розвиток майбутнього соціального педагога в процесі навчання у вищій школі.....</b>	<b>334</b>
6.1. Суть та основні напрями професійної творчості соціального педагога.....	334
6.2. Система роботи з формування установки на професійно-творчий саморозвиток студентів – майбутніх соціальних педагогів.....	340
6.3. Набуття досвіду професійно-творчого саморозвитку майбутніми соціальними педагогами в процесі професійної підготовки .....	351
6.4. Театр – студія соціально-педагогічної клоунади як інноваційна форма волонтерської діяльності майбутніх соціальних педагогів .....	364
<b>Розділ 7. Політична соціалізація студентів в контексті гуманізації освітнього процесу .....</b>	<b>374</b>
7.1. Сутність процесу політичної соціалізації, його роль у формуванні правової держави і громадянського суспільства .....	374
7.2. Характеристика процесу політичної соціалізації молоді: мета, чинники, студенти, моделі й механізми реалізації.....	385
7.3. Система освіти як базовий інструмент формування людини політичної .....	395
7.4. Аксиологічний аспект політичної соціалізації особистості .....	401
7.5. Особливості політичної соціалізації молоді в Україні: сучасний стан, тенденції розвитку та перспективні напрями.....	409
<b>Післямова .....</b>	<b>420</b>
<b>Відомості про авторів.....</b>	<b>422</b>

Умовами здійснення професійно-творчої діяльності є педагогічні системи організації, управління, спілкування. Розробляючи поняття професійно-творчого розвитку, слід урахувати його багатовимірність: професійно-творчий розвиток – цілеспрямований процес (родо-видове відношення), умовами його здійснення є організація, управління, спілкування (функції), критеріальними характеристиками – універсальність, інструментальність, технологічність, практичність, аксіологічність, інтегративність, а результатами – знання, вміння, навички, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, досвід професійно-творчої діяльності, культура діяльності.

Вивчення процесу на рівні поняття не дозволяє обґрунтувати його структуру. Цю функцію виконує теорія, яка є не тільки формою організації знання, але й інструментом здобуття нового знання. Для того, щоб мати судження стосовно структури педагогічного об'єкта, можливо запропонувати два методи:

1) метод «чорного ящика», згідно з яким розглядаються впливи на об'єкт (фактори) і реакції на них (суперечності);

2) інтервальний метод (підхід), через використання якого обґрунтовуються сторони розгляду об'єкта, здійснюється аспектильний аналіз, що надає підстави для побудови моделі об'єкта.

Застосування вказаних вище методів (Т.О. Дмитренко, К.В. Яресько, Т.В. Колбіна, В.М. Нагаєв) дозволило розробити загальну структуру педагогічного процесу, компонентами якої є мета, педагогічні системи організації, управління, спілкування; фактори, що впливають на педагогічний процес; суперечності, які виникають при дії факторів; механізми зменшення рівня дії суперечностей, педагогічні технології, результати.

Дослідження процесу професійно-творчого розвитку на теоретико-методологічних і технологічних засадах, здійсненого в монографії колективом авторів, може стати підґрунтям для розробки основ сучасної педагогіки.

## ПІСЛЯМОВА

Суспільні потреби української держави зумовлюють реформування професійної підготовки студентів, від кваліфікації та духовності яких у майбутньому залежать процвітання країни та добробут її громадян. В умовах інформаційно-комунікаційного суспільства вища школа має готувати студентів до майбутньої професійної діяльності таким чином, щоб вони могли на основі засвоєного соціального досвіду створювати нові знання та духовні цінності. Отже, основним завданням ВНЗ є підготовка творчого фахівця в процесі навчання – основної сфери діяльності студента, під час якої відбувається його інтелектуальний та духовний розвиток.

Професійно-творчий розвиток людини – це процес, який недостатньо досліджено філософами, педагогами, психологами. Критеріальними характеристиками професійно-творчого розвитку є:

- універсальність як феномен активізації креативної сфери людини, механізм вирішення проблем, здійснення навчання впродовж життя;
- інструментальність як засіб набуття знань, умінь, навичок, досвіду професійно-творчої діяльності під час навчання;
- технологічність, що віддзеркалює етапи процесу професійно-творчого становлення майбутнього фахівця, а також способи, засоби, результати;
- практичність як співвіднесеність із практичною діяльністю через удосконалення теорії й методології;
- аксіологічність як спрямованість на цінності – духовні, матеріальні, практичні (технологічні);
- інтегративність через зв'язок теорії та практики, широкий вплив на особистість у різних напрямках: потребні-сному, перцептивному, когнітивному, комунікативно-му, діяльнісно-поведінковому, рефлексивному.

## ПЕРЕДМОВА

Оновлення освіти України, перехід до широкого використання загально педагогічних і специфічних принципів спонукає педагогіку вирішувати низку проблем, серед яких – професійно-творчий розвиток студентської молоді.

Модернізація складних людино-машинних систем у різних галузях неможлива без їх морального і культурного вдосконалення. Тільки високо освічені, відповідальні фахівці здатні свідомо реагувати на суперечності сучасного світу, не відчуваюти страху перед новим, протистояти дегуманізації суспільства.

У наш час педагогів, психологів, культурологів та науковців інших сфер непокоїть питання зменшення чисельності талановитих студентів, які реалізують свої потенційні можливості під час навчання. Серед факторів, що впливають на цей процес, слід ураховувати перш за все соціальні умови, але й неабиякими є неперспективне навчання, непродуктивне виховання, недостатній рівень культури організації навчальної діяльності й управління нею з боку педагогів; важливу роль відіграють також стилі спілкування зі студентами.

Нерозробленими залишаються питання теорії й методології творчості в педагогічному процесі навчального закладу, а ті доробки, які існують (В.І. Андреев, В.М. Гриньова, В.О. Моляко, С.О. Сисоева), ґрунтуються на основах педагогіки, що потребують суттєвого доповнення. Стосовно останнього, здійснюються дослідження в напрямі обґрунтування парадигмального аспекту розгляду основ сучасної педагогіки, а також методологічних, знаково-символічних аспектів (Т.О. Дмитренко, Т.В. Колбіна, К.В. Ярьсько). Так, парадигми освіти, що використовуються педагогами-дослідниками, здебільшого не відповідають необхідності враховувати стани об'єктів – статичного, динамічного. Сукупність парадигм освіти має бути доповненою управлінською та соціально – комунікаційною, що суттєво підвищує їх технологічність (вплив на розробку технологій педагогічних процесів).

Довгий час методологія педагогіки ґрунтувалася на дослідженні об'єктів як одиниць, у той час, як, згідно з доробками сучасних філософів (Ф.В. Лазарев, О.І. Кремінський, М.К. Трифонова), вони є багатовимірними за своєю сутністю.

Найбільш уживаними в педагогічній науці є загальнофілософські та загальнопедагогічні принципи, а специфічні принципи ще не знайшли широкого розповсюдження. Вони розроблені на теоретико-методологічному рівні (Т.О. Дмитренко, Т.В. Колбіна, С.В. Кошилова, В.М. Нагаєв, Т.В. Лаврик), але потребують методичного забезпечення.

Методологічна система педагогічного дослідження включає низку підходів, які частіше за все не пов'язані між собою, а також з парадигмами, принципами й технологіями. Підходи не класифіковані, здебільшого не визначена їх сутність. Як результати, теоретико-методологічні засади в педагогічному дослідженні не об'єднуються, а подаються емпірично.

Остаточо не з'ясовано склад наукових основ педагогіки. Так, значна частина науковців вважає предметом науки педагогічну систему. Автори монографії поділяють цю точку зору і розглядають педагогічну систему як умову розгляду педагогічного процесу у статичній, а в динамічній – організації, управлінні, спілкуванні, що здійснюються у відповідних педагогічних системах.

У першому розділі монографії (автори: Т.О. Дмитренко, К.В. Яресько) подано результати аспектного аналізу професійно-творчого розвитку студентів. Доведено, що сукупність основних парадигм, до складу якої входять знання, культурологічна, гуманістична, управлінська (адаптації, оптимізації), соціально-комунікаційна, – дозволяють досліджувати статистику й динаміку педагогічних об'єктів, а також впливають на розробку технологій процесів через пов'язані з ними підходи (системний, культурологічний, факторний, гуманістичний, організаційний, управлінський, інтервальний), принципи (системності, гуманізації, організації, оптимізації, адаптації, інтегративності), а також концепції культури (аксіологічна, діяльнісна, діалогічна, семіотична, евристична).

суспільства» – Херсон, 2001, 6-8 вересня. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.hgi.org.ua/?chh=vsrt>.

11. Мюнклер Х. Гражданская компетентность (Пер. с нем. по изданию Der kompetente Burger) Bonn: 1997. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pravtoz.ru/munkler-civic-competence>

12. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

13. Политические ориентации трудящихся в условиях реформы политической системы. Аналитический обзор. ИСИ АН СССР, М., 1990. – С. 79.

14. Портная Е.Б. Модель формирования социально-гуманитарных знаний /Е.Б.Портная // Общество – вчера, сегодня, завтра. Межвузовский сборник научных трудов. – Вып.5. – М.: МГУПИ, 2009. – С. 70-75.

15. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в поза навчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: Автореферат дис. докт. пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т ім.Т.Шевченка. – Л., 2004. – 42 с.

16. Форрестер Дж. Мировая динамика / Дж.Форрестер. – М., С-Пб.: Terra Fantastica, 2003. – 379с.

17. Хабермас Ю. Демократия. Разум, Нравственность – М.: Academia, КАМІ, 1995. – 256с.

18. Школа развития общины начала работы. 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vgoru.kherson.ua>.

19. Ясперс К. Истоки истории и ее цель// Смысл и назначение истории. – М., 1991. – С.142-143.

20. Merelman R. M. Revitalizing Political Socialization // Hermann M. (ed.) Political Psychology. – San-Francisco, 1986. – P.279-319.

21. Wasburn Ph. A life Course Model of Political Socialization. // Politics and Individual. – 1994. – Vol. 4. – №2. – P.1-26.

## Література

1. Аристотель. Политика. Сочинения в четырех томах. Т. 4. – М.: Мысль, 1984. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://gachev62.narod.ru/aristotel/contents.html>
2. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. Сокращ. перев. Ю.В.Никуличева // Новая технократическая волна на Западе. Под ред.П.С.Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.aifuture.narod.ru/Future/bell.htm>
3. Гегель Г.В.Ф. Философия права. – М.: Мысль, 1990. – С. 81.
4. Гражданское общество: истоки и современность / [Науч. ред. Кальной И.И., Лопушанский И.Н.]. – СПб: Юридический центр Пресс, 2006. – 492с.
5. Замощкин Ю.А. За новый поход к проблеме индивидуализма // Вопросы философии. – М., 1989. – №6. – С. 13.
6. Ильясов Ф. Н. Политическая социализация. В кн.: Ильясов Ф.Н. Политический маркетинг. Искусство и наука побеждать на выборах. М.: ИМА-пресс, 2000. – С. 32-38.
7. Коропченко А.А. Образование в России: традиции и новации. Материалы научно-практической конференции факультета «Управление и право». «Национальные традиции в политике, праве и культуре» 14 апреля 2007г. / А.А. Коропченко // Общество – вчера, сегодня, завтра. Межвузовский сборник научных трудов. – Вып. 3. – М.: МГУПИ, 2007. – С. 321-333.
8. Костючков С.К. Гражданское общество: ориентация на общечеловеческие и национальные ценности в контексте гармонизации социальных отношений / С.К.Костючков // Вестник российского университета дружбы народов. – №2. Серия Политология. – М.: Российский университет дружбы народов, 2010. – С.55-60.
9. Краткая философская энциклопедия. – М.: Издательская группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994. – 576 с.
10. Матеріали науково-практичної конференції «Економіко-правові проблеми становлення в Україні громадянського

Розгляд методологічного аспекту дослідження професійно-творчого розвитку студентів дозволив обґрунтувати компоненти методологічної системи: науковий апарат (мету, об'єкт, предмет); сукупність філософських принципів, загальнонаукових, специфічних; підходів, методів.

Серед поданих вище підходів слід звернути увагу на факторний, що дозволяє досліджувати динаміку педагогічних об'єктів. Авторами монографії розроблено й використано алгоритм факторного підходу, обґрунтовано, згідно з доробками вчених Білоруської філософської школи, сукупність факторів, які впливають на функціонування людино-машинної системи. У якості прикладу розглянуто динаміку навчально-творчої діяльності студентів за допомогою факторного підходу.

У другому розділі монографії (автор – Т.В. Колбіна) на основі аналізу наукових парадигм доведено, що для дослідження шляхів розвитку творчого потенціалу особистості доцільно використовувати переваги гуманістичної парадигми, в якій головною цінністю визнається людина з її інтересами, здібностями й індивідуально-особистісними характеристиками, реалізуються діалогічні (суб'єкт-суб'єктні) відносини між учасниками педагогічного процесу.

Аналіз сутності поняття “особистість”, моделей особистості, запропонованих ученими різних наукових напрямів, дав змогу визначити, що теоретичною основою розвитку творчого потенціалу особистості має бути концепція особистісно орієнтованого навчання. Такий шлях формування особистості передбачає поступове звільнення від безпосереднього впливу навколишнього середовища, перетворення її на активного діяча, здатного до самопізнання й саморозвитку.

Розгляд понять «діяльність», «навчальна діяльність» дозволив теоретично обґрунтувати сутність педагогічного процесу і довести необхідність застосування комунікативно-діяльнісного підходу до організації й реалізації навчальної діяльності студентів у ВНЗ. Це сприяє засвоєнню студентами способів навчально-пізнавальної, практично-перетворювальної, ціннісно-орієнтовальної та комунікативної діяльності, необхідних для розвитку їхнього творчого потенціалу.

Визначено, що в процесі навчальної діяльності відбувається формування суб'єктивності особистості фахівця, що виявляється у сформованості мотивації, усвідомленні цілей навчальної діяльності, пізнавальної і комунікативної активності, здатності до рефлексії, що створює основу для подальшого розвитку його творчого потенціалу.

Розглянуто теоретико-методологічні основи обґрунтування педагогічних умов у наукових дослідженнях з підготовки майбутнього фахівця. Доведено, що для визначення педагогічних умов доцільно проаналізувати особливості основних векторів педагогічного процесу: організації, управління, спілкування. Запропоновано механізм обґрунтування педагогічних умов, представлено інваріантні педагогічні умови в руслі сучасних парадигм педагогічної науки.

Тісний взаємозв'язок освітніх практик та соціально-економічних процесів зумовлює необхідність його дослідження та врахування. Така можливість з'являється у складних соціально-педагогічних системах з появою нової функції – управління, завдяки якому система набуває характеристики адаптивності.

У третьому розділі (автор – С.В. Кошилова) окреслено концептуальні підходи до розробки адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в університеті. Упровадження управління в систему професійної підготовки фахівців із соціальної роботи дозволяє врахувати дію зовнішніх та внутрішніх факторів, гармонізувати зв'язки між компонентами соціально-педагогічної системи і як результат – підвищити ефективність та якість професійної підготовки. Для реалізації потенційних можливостей адаптивних соціально-педагогічних систем виникає потреба дослідити фактори, що впливають на сучасну систему професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, обґрунтувати критерій її функціонування, встановити умови трансформації та забезпечення взаємоузгодженості інших компонентів соціально-педагогічної системи. Розв'язання зазначених завдань стає можливим завдяки розвитку сучасного наукового знання, а саме ідей та положень управлінської парадигми, кібернетичного й інтер-

в українському суспільстві, орієнтована на західноєвропейський тип політичної соціалізації, який відрізняється достатньо високим рівнем особистісної свободи в поєднанні з відповідальністю людини за свій вибір і свої вчинки.

2. В українській державі першої декади XXI-го століття сформувався так званий конфліктний тип молодіжної політичної соціалізації, який детерміновано низьким економічним та соціальним статусом молоді, її схильністю на етапі орієнтування до впливу різноманітних субкультур і політичних течій, проявами реверсій радянської тоталітарної системи і, як наслідок – високим рівнем політичного примусу.

3. У сфері державної політики та інституціональної практики необхідно докласти максимальних зусиль щодо гармонізації процесу політичної соціалізації та молодіжної політики шляхом об'єктивної, ретельної реєстрації соціальних, політичних, культурних та інших потреб молоді.

4. Найважливішою психолого-педагогічною проблемою в умовах сьогодення є створення ефективних технологій політичної соціалізації, які були б здатні оптимізувати процес засвоєння молоддю людиною ідеалів, ціль і цінностей домінуючої в суспільстві політичної культури.

5. Кардинальна інституціональна трансформація, що є характерною для новітньої історії України, призвела не тільки до істотного диссенсусу в соціокультурному контакті покоління, а й до фактичного руйнування діючого в суспільстві механізму трансляції соціально – політичного досвіду. Найбільшою мірою сутнісна характеристика подібного стану відображається формулою «the time is out of joint» (розпався зв'язок часів).

6. Українською гострою в умовах сьогодення є проблема формування державної ідеології. На соціальному рівні державна ідеологія має бути чітко організованою ціннісною та ідейною структурою суспільства, без якої унеможливилося розробка, формування й конструктивне вирішення стратегічних завдань розвитку вільної особистості, громадянського суспільства і правової держави.



ін, що переживають перехідний період, спостерігається концентрація основного потенціалу громадських інститутів здебільшого у великих містах і його слабкий прояв у провінції. В українському суспільстві зараз функціонують численні організації, асоціації, товариства, об'єднання, рухи світської чи релігійної орієнтації. Така диверсифікація громадських самовиражень створює потужний ресурс для подальшого розвитку громадянського суспільства в Україні. Діяльність масових організацій і рухів – екологів, правозахисників, споживачів набуває останнім часом все більш масовий характер, охоплює все більш широкі верстви населення, що безсумнівно сприяє зміцненню ресурсного потенціалу взаємодії громадських організацій, місцевого самоврядування та інших компонентів громадянського суспільства. Зауважимо, що переважна кількість членів масових організацій – молоді люди віком від 18 до 35 років, це не тільки студенти, але й робітники промисловості і сфери обслуговування, підприємці, менеджери компанії, науковці, держслужбовці.

Системний підхід до вирішення проблеми політичної соціалізації молоді в Україні має включати такі основні напрями:

1. Підхід до оцінки того чи іншого аспекту політичної соціалізації молоді в контексті загальної соціально-політичної ситуації в Україні.
2. Комплексна оцінка рівня політичної соціалізації молоді в різних регіонах країни.
3. Координація та систематизація зусиль держави й недержавних некомерційних організацій, що складають третій сектор, об'єднаних у певну структуру місцевого, регіонального та національного рівнів у напрямі оптимізації процесу політичної соціалізації молоді.

## **Висновки**

1. Вибір тієї чи іншої моделі політичної соціалізації диктується типом суспільно-політичних відносин і станом дотримання демократичних норм в державі. Модель, використана

вального підходів. Використання зазначених теоретичних та методологічних засад дозволить виявити концептуальні ідеї адаптивної соціально-педагогічної системи та можливості їх застосування у системі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, у той час як аналіз основних положень теоретичних напрацювань у суміжних галузях – обґрунтувати принципи розробки адаптивних соціально-педагогічних систем.

Об'єктивні вимоги сучасного суспільства у підготовці високоосвічених фахівців як творців духовної і матеріальної культури суспільства, а також потреба молоді в духовно-ціннісній визначеності для осмислення свого місця і ролі в суспільстві визначають актуальність формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді у педагогічному процесі вищих навчальних закладів.

У четвертому розділі (автор – Ж.В. Давидова) з'ясовано суть, структуру і функції духовно-ціннісних орієнтацій (ДЦО) студентської молоді. Теоретичне узагальнення аналізу наукової літератури дозволило визначити суть поняття «духовно-ціннісній орієнтації» як динамічного утворення в мотиваційно-діяльній сфері особистості, що визначає спрямованість діяльності людини на найвищі духовні цінності і є основою її подальшого саморозвитку. Уточнено структуру ДЦО в єдності компонентів – емоційно-чуттєвого, когнітивного та поведінкового; виявлено їх функції, пов'язані з пізнанням та оцінюванням об'єктів дійсності, гармонізацією емоційного стану та регуляцією поведінки. На основі компетентнісного підходу визначено систему ДЦО (інтелектуально-пізнавальні, емоційно-чуттєві, морально-вольові), що відображають специфіку студентської молоді.

Досліджено особливості формування ДЦО у студентській молоді. Визначені особливості є основою для теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування ДЦО – створення духовно насиченого освітнього середовища через організацію активної взаємодії студентів з елементами духовної культури як системи цінностей; забезпечення поступового просування студентів з прямого управління на рівень самоуправління на

вчальною діяльністю як основи для подальшого духовного саморозвитку; актуалізація критичного мислення студентів для усвідомленого становлення індивідуальної системи ДЦО особистості відповідно до її внутрішнього світу.

У п'ятому розділі (автор – В.М. Нагаєв) зроблено теоретико-методичне узагальнення та практичне вирішення проблеми технологізації управління навчально-творчою діяльністю студентів, що спрямовано на формування професійно-творчої компетентності фахівців сучасної генерації. На основі з'ясування теоретико-методологічних засад вирішення досліджуваної проблеми запропонована дворівнева педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю студентів (макро- та мікрорівні), яка являє собою цілісну систему взаємопов'язаних технологічних етапів (мотиваційно-орієнтувального; планувально-творчого; організаційно-перетворювального; творчого саморозвитку), що визначають функціональний вплив на навчально-творчу діяльність студентів засобами управління та самоуправління і в єдності забезпечують процес формування професійно-творчої компетентності фахівців.

Запропонована педагогічна технологія сприяє розвитку досвіду творчої діяльності студентів від репродуктивних рівнів до продуктивних і творчих. Очікуваними соціально-економічними наслідками впровадження дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів у ВНЗ є: інтенсифікація навчального процесу, підвищення продуктивності та якості підготовки кадрів, гуманізація навчального процесу, підвищення рівня адаптації майбутніх фахівців до сучасних вимог ринку праці.

Шостий розділ монографії (автор – Н.Д. Кабусь) присвячено дослідженню професійно-творчого розвитку майбутніх соціальних педагогів у процесі навчання у вищій школі. З урахуванням специфіки діяльності соціального педагога, котрий працює з різними категоріями населення, у різних сферах міжкросередовища та соціальних інститутах, визначено сутність та виокремлено основні напрями професійної творчості соціального педагога. Показано, що здійснення соціального педагогом професійної діяльності на творчому рівні потребує реалі-

*Розділ 7. Політична соціалізація студентів в контексті гуманізації освітнього процесу*

звитку держави, котра взяла курс на демократизацію і побудову громадянського суспільства.

Природно, що оптимізація процесу політичної соціалізації молоді неможлива без аналізу факторів, що розкривають потенційні можливості даного процесу не тільки в політичному, але і соціальному, ідеологічному та інших аспектах.

З метою реалізації планів з упровадження муніципальної культури в широкі маси населення у ряді міст України створені та функціонують школи місцевого самоврядування. Відомо, що молодь, зокрема студентська, починає шлях у політику з локального рівня – за місцем проживання або навчання, діючи за принципом «робити політику власноруч, тут і зараз». З вересня 2008 року громадська організація «Безпосереднє народовладдя» почала в Херсоні роботу навчального центру. Новаторська ідея херсонського проекту полягає в тому, що фахівці «Школи Розвитку Суспільства» не тільки надають консультативно-методичні послуги громадянам, але й виявляють ініціативних людей, переважно молодих, серед населення конкретної території. Це відбувається за допомогою професійного та психологічного тестування. Відібраних громадян навчають основам самоорганізації за місцем проживання, менеджменту у житлово-комунальній сфері, основам бухгалтерського обліку, психологічним особливостям роботи з населенням, основам юридичних знань у сфері економіки. Практичним завданням для учнів є створення органу самоорганізації населення за місцем проживання та отримання посади, наприклад, кербуна у товаристві співвласників багатоквартирних будинків. Для них розробляються пакети методичних рекомендацій, надається юридичний супровід для працевлаштування. Отримавши практичні навички та знання під час проекту, молоді фахівці будуть й надалі пропонувати ідею самоорганізації, працюючи викладачами в «Школі Розвитку Громади» [18].

Величезну роль в оптимізації процесу політичної соціалізації молоді відіграє її співпраця з громадськими організаціями, у тому числі і державними. В Україні, як і більшості кра-

- молоді люди в політичній поведінці реагують не стільки на стимули, скільки на можливість;
- у молодіжному, зокрема студентському середовищі поширюється політичний нігілізм, особистісна аполітичність;
- політично активні молоді люди орієнтовані на досягнення успіху сильніше, ніж на уникнення невдач;
- фрагментарність, еклектичність політичних знань певної частки студентської молоді ускладнює процес їхньої інтеграції в суспільне життя, провокує політичну некомпетентність, індиферентність, абсентеїзм;
- у групових політичних проявах превалює не раціональний колективізм, а утилітарний прагматизм й контагіозність (так зване «стадне» почуття);
- у політичній свідомості молоді відбувається еволюційна інверсія якісних показників суспільного життя від колективізму до індивідуалізму, від конфронтації до консенсусу, від авторитаризму до демократії, від міфологічності до реалістичності;
- відзначається тенденція прогресуючого впливу політичної просвіти в молодіжному середовищі на прояви хоч і незначних, але позитивних імпульсів, які зумовлюють розвиток творчого, інноваційного потенціалу молодого покоління, здатного активно інтегруватися у процес демократичної модернізації України.

За даними соціологічних досліджень, у Херсонському регіоні (та мабуть і у всій Україні) спостерігається тенденція до відчуження громадян від участі у політичному житті країни [10].

Думки вчених-політологів з даного питання сходяться в тому, що для участі пересічних громадян у політичному житті потрібно підвищення рівня політичної і правової культури населення, як складових загальної культури. На нашу думку, провідна роль у поступовому підвищенні рівня політичної зрілості громадян належить саме політичній соціалізації молоді – процесу, який є обов'язковою умовою прогресивного ро-

зації цілісної системи роботи з формування в студентів установки на професійно-творчій саморозвиток у процесі професійної підготовки, що відображає організацію й управління даним процесом й передбачає інтеграцію навчальної, практичної, науково-дослідницької, виховної та волонтерської діяльності з підготовки майбутніх фахівців.

Розкрито досвід професійно-творчого саморозвитку майбутніх соціальних педагогів на прикладі волонтерської діяльності студентів з дітьми, позбавленими батьківського шклування; представлено розроблені й реалізовані студентами авторські програми та технології в сфері волонтерської діяльності, зокрема з соціальної реабілітації дітей-сиріт у дитячому будинку сімейного типу; наведено приклади пропаганди волонтерства в суспільстві. Презентовано інноваційну форму волонтерської діяльності студентів – майбутніх соціальних педагогів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – театр-студію соціально-педагогічної клоунади, що сприяє активізації потенціалу особистості на самореабілітацію, формування здатності до самостійного творчого здійснення власного життя.

Перша декада XXI століття характеризується для України складністю й почасти непередбачуваністю соціальних, економічних та політичних процесів. Враховуючи, що політична сфера виконує функцію забезпечення структури державно-політичної організації та реалізації інтересів як окремої людини, так і суспільства в цілому, займаючи домінуюче становище по відношенню до інших сфер суспільного життя, стає зрозумілим чільний статус саме політичної сфери, котра на переломних і кризових етапах розвитку соціуму має відповідні закономірні пріоритети перед іншими проявами суспільного життя. У таких умовах особливого сенсу набуває процес політичної соціалізації молоді, який передбачає становлення індивіда як суб'єкта політики, формування в нього особистісних якостей, ціннісних установок, поведінкових моделей, що дозволяють адаптуватись до політичної системи і виконувати в ній певні функції.

У цьому розділі (автор – С.К. Костючков) розроблено концептуальні підходи до сучасного розуміння процесу політичної соціалізації молоді й, відповідно, конструктивні засоби їх реалізації через урахування поняття «політична соціалізація», яке є значно об'ємнішим таких дещо архаїчних понять, як «політична просвіта» або «політичне виховання», оскільки містить у собі не тільки концентрований та цілеспрямований вплив на особистість превалюючих у суспільстві ідеологічних постулатів та політичних ідей, але й безсистемний, фрагментарний, спорадичний вплив на неї соціального середовища. Дослідженням доведено, що основним інструментом, котрий здатен забезпечувати репродукцію позитивних суспільних тенденцій в суспільстві, є система освіти. Мова йде про необхідність повною мірою використовувати позитивний ресурс вітчизняної педагогіки з притаманними їй гуманістичними тенденціями і принципами, на основі яких можливо й необхідно формування членів громадянського суспільства – толерантних, відповідальних, компетентних.

Доведено необхідність застосування системного підходу до вирішення проблеми політичної соціалізації молоді в Україні, визначено основні напрями політичної соціалізації молоді в різних регіонах країни. Окреслено коло завдань, розв'язання котрих уможливить утілення в життя європейського типу політичної соціалізації, який відрізняється достатньо високим рівнем особистісної свободи в поєднанні з відповідальністю людини за свій вибір і свої вчинки; створення ефективних теоретичних засвоєння молоддю людиною ідеалів, цлей і цінностей домінуючої в суспільстві політичної культури.

У монографії розкриті не всі питання, пов'язані з професійно-творчим розвитком особистості. Заслугує на увагу питання психологічного, соціологічного та економічного аналізу процесів у педагогічній системі вищого навчального закладу.

Монографія може бути корисною для науковців і педагогів-практиків, які вивчають проблему творчості в педагогіці, досліджують питання навчання, виховання, розвитку і соціалізації студентів вищого навчального закладу.

нення до особистого успіху будь-якою ціною, незважаючи на моральні настанови, норми, принципи: недовіра до держави та окремих її інститутів, суспільства загалом; небажання відстоювати свої права та інтереси в сфері легальної політики цивілізованими методами.

Державні ініціативи щодо створення проурядових молодіжних організацій та системи молодіжних парламентів на конвенціональних засадах не мають очікуваного результату, оскільки подібні структури є надмірно бюрократичними та підконтрольними владі. Натомість молодіжні організації мають бути гармонійно інтегровані в систему інститутів громадянського суспільства і являти собою органічні елементи горизонтальної взаємодовіри та вертикальної незалежності. Стратегічні прорахунки нагнеників й розробників сучасної молодіжної політики призводять до стану, про який американський політолог Джей Форрестер з певною долею іронії писав: «За погіршенням ситуації слідують зусилля, які її ще більше погіршують» [16].

Природно, що крім законодавчого закріплення і правового оформлення інституту політичної соціалізації молоді, необхідно ще й наявність комплексу певних умов для його формування, розвитку та продуктивного функціонування. І якщо соціальні та економічні передумови для розвитку політичної індивіда в певному сенсі існували і раніше, то відповідний рівень загальної, політичної і правової культури громадян був і залишається вельми невисоким. Незважаючи на це, за наявності навіть існуючого рівня політичного і законодавчого закріплення інституту політичної соціалізації, представляється можливим визначити його тенденції розвитку, проблемні аспекти, сформулювати їх гостріше і безпосередніше, вирішити нагальні питання взаємозв'язку і взаємовпливу державної влади, окремої особистості та громадянського суспільства.

Досліджуючи політичну соціалізацію молоді, вбачається необхідним окреслити особливості розвитку зазначеного процесу:

Політична нестабільність, розвал економіки, суперечливість суспільних процесів, і як результат – тяжке матеріальне становище, низький соціальний статус, невизначеність життєвих перспектив української молоді – суттєво підірвали авторитет державних органів влади, конкретних політиків та довіру до них у молодіжному середовищі. Наслідками цих явищ стали песимістичні погляди на життя значної частини молодих українців, руйнація і до того слабкої єдності індивідуальної добросовісності й суспільної справедливості. Екстремальні умови соціалізації української молоді в сукупності з їх невір'ям у можливість відстояти свої інтереси у сфері державної політики призвели до актуалізації явища, яке ми називаємо політичним ресентментом (англ. resentment – відчуття образи, невдоволення).

Для сучасної політичної культури української молоді характерно співіснування елементів тоталітарно-авторитарного та ліберально-демократичного типів політичної культури, які знаходять своє відображення у програмних документах політичних партій, громадсько-політичних об'єднань різного спрямування. Протиріччя в соціальному плані, контрадикторність переконань в суспільстві провокують посилення дисенсусу щодо єдиного підходу до бачення сучасного та майбутнього держави, її місця в сучасному глобалізованому світі. Труднощі формування активістської демократичної політичної культури проявляються і в тому, що члени громадянського суспільства ще не мають чітко сформованих політичних цінностей та об'єднуються навколо певних політичних особистостей, ідей, доктрин, що призводить до різких перепадів суспільних настроїв, невизначеності життєвих орієнтацій, поступового, але неухильного ускладнення життєвих процесів соціуму.

Неспроможність держави і суспільства протидіяти ампліфікації соціально-політичних проблем і конфліктів, пов'язаних з інтеграцією молодого покоління в суспільне життя, призвела до таких негативних явищ, як: нищівна критика та навіть заперечення молоддю досвіду старших поколінь; праг-

## РОЗДІЛ 1. АСПЕКТНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ

### 1.1. Парадигмальний аспект

Друга половина XX – початок XXI ст. – час інтенсивного розвитку педагогіки. Головними напрямками розвитку були такі: реалізація взаємозв'язку педагогіки з філософією, соціологією, психологією, кібернетикою, що стало підґрунтям виконання нових наук, а також диференціації самої педагогіки; зміни в апараті науки (об'єкти, предмети, методи); перетворення науки з індуктивної на індуктивно-дедуктивну через використання інваріантів – абстракцій, що відображають реальні педагогічні об'єкти (педагогічна система, педагогічний процес, педагогічна ситуація тощо).

Диференціація педагогіки відбувалася на підґрунті розгляду педагогічної системи як предмету науки. У такому разі предметом педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої школи, а соціальної педагогіки – соціально-педагогічна система.

Педагогічна система вищої школи є умовою здійснення процесів навчання, виховання, розвитку, зокрема професійно-творчого, і соціалізації особистості студента. Аналіз змін у педагогічній науці дозволив визначити наявність неповноти її основ: парадигмальних, методологічних, знаково-символічних, теоретичних, технологічних.

У кінці XX ст. педагогіка та її галузі ґрунтувалися на такій сукупності парадигм: знаннєвій, культурологічній, гуманістичній, антропологічній, соціетальній [1]. За своєю сутністю парадигми пов'язані з компонентами педагогічної системи: знаннєва парадигма пов'язана з цілями, змістом, способами пізнання і результатами; культурологічна – переважно зі змістом, а також методами і формами спільної діяльності суб'єктів – викладачів, студентів; гуманістична парадигма відзеркалює стосунки між ними; антропологічна –

спрямована на людину упродовж життя; соціетальна парадигма відображає відношення і процеси на рівні суспільства та їх вплив на компоненти педагогічної системи (індивідуальної, груп, навчального закладу, системи освіти).

Однією зі сторін розгляду парадигми є відбиття нею дії певного фактора, зокрема соціетальною парадигмою – дії об'єктивного фактора (відображає реальність, що існує незалежно від людини); знанневою, культурологічною – дії суб'єктивного фактора (відображає особливості суб'єктів діяльності, їхній творчий потенціал, спрямований на вдосконалення форм і знарядь діяльності); гуманістичною парадигмою – дії особистісного фактора (відображає активність суб'єктів у процесі спільної продуктивної діяльності); антропологічною парадигмою – дії людського фактора (відображає роль і значення людини в процесі діяльності, зокрема прийнятті оптимальних рішень).

Отже, парадигма виконує інформаційну функцію через її зв'язок з факторами, що впливають на процеси в педагогічній системі, зокрема професійно-творчого розвитку студентів.

Виконання парадигмою інструментальної функції здійснюється через підходи і принципи. Так, знаннева парадигма пов'язана з системним підходом і принципом системності. Однією з основних характеристик знань є їх системність як співвіднесеність з об'єктом – системою, що володіє структурою, функціями, є цілісною, ієрархічною, багатовимірною тощо.

Культурологічна парадигма пов'язана з культурологічним підходом, який ґрунтується на концепціях культури [2]. Аксіологічна концепція представляє культуру як сукупність цінностей (духовних, матеріальних, практичних). Професійно-творчий розвиток студентів під час навчання та його результат у вигляді знань з професії, творчих умінь і якостей особистості відносяться до духовних цінностей, що впливають на появу нових технологій (практична цінність) та їх застосування у дипломних роботах і в професійній діяльності. Діяльнісна концепція культури визначає її як специфічний спосіб діяльності. Професійно-творчий розвиток студентів вимагає засто-

У результаті політичної соціалізації формується політична свідомість особистості, її політична поведінка на основі вибору із оточуючих її політичних цінностей таких, що відповідають власним внутрішнім переконанням, не тільки раціональним, але й ірраціональним, тобто, відбувається становлення особистості громадянина.

Убачається доречним виділити критерії, за якими оцінюється політичність особистості:

- наявність чіткої системи політичних установок, цінностей, норм, уподобань;
- загальний рівень політичної культури;
- можливість і здатність розробити траєкторію власної політичної поведінки, котра відповідає особистим намірам, цілям, прагненням, а також є адекватною конкретним умовам політичного життя в даний період;
- ступінь активності конкретного індивіда в політичному житті суспільства;
- рівень толерантності по відношенню до відмінних від власних політичних поглядів, позицій, уподобань;
- стабільність політичних установок, цінностей, норм;
- резистентність та розумний скепсис щодо впливу ідей, поглядів, теорій, які не коннотуються з політичним кредо даного індивіда в даний час;
- здатність об'єднувати людей навколо себе задля спільної політичної діяльності;
- спроможність ставити перед собою конкретні цілі та знаходити засоби для їх реалізації в політичній практиці.

Особливості ціннісно-моральної та духовно-культурної системи молоді відображають специфіку умов формування нового покоління незалежної України, ключовими в якій, безумовно, є негативні тенденції політичного та соціально-економічного життя. За двадцять два роки реформ відбулося різке зниження економічного (й не тільки) статусу української молоді, що призвело до значного поглиблення стратифікації всередині цієї соціально-демографічної групи.

Взаємозв'язок і взаємовплив суспільства та держави опосередковані функціонуванням солідарних спільнот громадян та державних інституцій і можуть бути визначені такими положеннями: держава як політичний інститут по відношенню до громадянського суспільства вирішує – за необхідності та на законних підставах – проблеми групових інтеракцій між окремими громадянами, об'єднаннями, фондами, спілками, товариствами; держава організовує життя соціуму на всіх рівнях, забезпечує конструктивні відносини між громадянами, суспільством і державними органами.

У свою чергу, громадянське суспільство по відношенню до держави:

- створює передумови консенсусу між органами державної влади та громадянськими об'єднаннями;
- стимулює політичну і соціальну активність громадян – членів суспільства;
- контролює діяльність органів державного управління та механізм розподілу благ у суспільстві (з використанням інституту громадського контролю);
- створює позитивний імідж держави в суспільстві на різних рівнях – від загальнонаціонального (глобального) до районного, сільського або селищного (локального);
- представляє інтереси членів територіальних громад на місцевому, регіональному та державному рівнях.

Зважаючи на вищесказане, слід однак мати на увазі, що соціалізація особистості включає не тільки «прийняття і виконання таких ролей, що це не тільки процес становлення людини, кажучи словами Аристотеля, як «політичної істоти», але і результати процесу, який постійно змінюється. Відзначимо, що політична соціалізація особистості – це постійно діючий процес; він починається практично з моменту народження людини і здійснюється протягом усього його життя, причому даний процес характеризується ознаками різного ступеню інтенсивності: конверсивністю (змінністю), стохастичністю (непередбачуваністю), евентуальністю (певною залежністю від обставин).

сування способів організації відповідної діяльності, управління нею з боку викладача. Діалогічна концепція є дуже важливою як основа здійснення спільної продуктивної діяльності.

За семіотичною концепцією, культура – сукупність знакових систем – абстрактних об'єктів, які широко використовуються в педагогіці. Для рішення поставленої проблеми слід розробити модель професійно-творчого розвитку студента, одним із компонентів якої є модель педагогічної системи як умови його здійснення.

За евристичною концепцією культури, у студентів слід формувати такі характеристики діяльності, зокрема і професійно-творчої, як культура діяльності, культура творчої діяльності, культура самоуправління діяльністю тощо [2].

Гуманістична парадигма, яка реалізується через гуманістичний підхід і принцип гуманізації, ґрунтується на понятті гуманізму як сукупності ідей і поглядів, що стверджують цінність людини незалежно від її суспільного стану, право особистості на вільний розвиток творчих сил.

Аналіз парадигм, на яких ґрунтується педагогіка та її га-

- лузі, показав, що вони:
- відображають велику кількість різноманітності, якою володіє система освіти;
- пов'язані з компонентами педагогічної системи;
- здійснюють інформаційну функцію через зв'язок з факторами: об'єктивним, суб'єктивним, особистісним, людським;
- здійснюють інструментальну функцію через зв'язок з підходами, принципами.

Разом із тим, парадигми відбивають лише статичний стан педагогічних об'єктів і не відбивають динамічний, пов'язаний з управлінням, організацією, спілкуванням. Отже, висновомо, що відомі парадигми недостатньо пов'язані з технологією педагогічних процесів.

З метою усунення зазначеного недоліку, останнім часом було розроблено парадигми організації, управління і соціальної комунікації, що надало можливість розглянути педаго-

гічну систему як багатовимірну, здійснити її диференціацію на системи організації, управління, спілкування [3].

Парадигма організації ґрунтується на положенні стосовно впливу викладача на особистість студента з метою його мотивації до виконання діяльності, зацікавлення, мобілізації, організування, згуртування. Педагогічна система організації є умовою здійснення першого етапу процесу пізнання – орієнтувального. На цьому етапі системоутворювальним фактором є організація, а управління і спілкування виконують функції організації. Управління, як правило, має характер прямого управління з боку викладача, що виявляє організаторські здібності – комунікаційність, спрямованість на практику, критичність, тактовність, ініціативність, вимогливість до себе й інших тощо.

Організаційний підхід ґрунтується на способах надання студентам необхідної інформації з використанням моделей навчального плану спеціальності, структури навчальної дисципліни, а також необхідної літератури, послідовності засвоєння матеріалу, рівня засвоєння (репродуктивного, частково-пошукового, евристичного, творчого), результатів.

Принципи організації ґрунтуються на положенні стосовно розроблення всіх компонентів педагогічної системи організації – цілей (готовність до вивчення нового матеріалу), принципів (гуманізації, демократизації, природовідповідності, культуровідповідності тощо), змісту діяльності на етапі орієнтування, методів і форм спільної діяльності.

Принципи організації реалізуються через послідовність прайвил постановки завдання: збирання й аналіз необхідної інформації, оцінка ситуації, що склалася, виявлення особливостей процесу, зокрема професійно-творчого розвитку студентів, обґрунтування критеріїв досягнення найкращих результатів при мінімальних витратах часу та зусиль суб'єктів або досягнення ефективності – запланованих позитивних результатів.

Із парадигмою організації безпосередньо пов'язана парадигма управління, яка ґрунтується на положенні стосовно впливу викладача на діяльність студента. Педагогічна систе-

зованого суспільства, стимулюючи реалізацію таких універсальних цінностей, як свобода особистості, демократичні принципи управління державою, соціальне партнерство і взаємодопомога, самоорганізація громадян для вирішення своїх насущних проблем.

## **7.5. Особливості політичної соціалізації молоді в Україні: сучасний стан, тенденції розвитку та перспективні напрями**

В Україні проблема побудови громадянського суспільства збігається в часі з процесом розбудови держави, тому основним інструментом створення нового суспільства може бути демократична держава, оскільки саме діяльність держави є центром організації і трансформації соціуму в громадянське суспільство. Доводиться констатувати, що реалії українського суспільства в даний час вельми далекі від ідеалів громадянського суспільства: слабо розвинений так званий середній клас (в Україні він становить всього близько 18% населення), відсутня єдність думок з таких актуальних тем, як історична пам'ять, напрями внутрішньої і зовнішньої політики, національне питання. Сьогодні першорядним постає також завдання ефективної творчої взаємодії всіх елементів організації суспільства в цілому – і держави, і особистості, і громадянського суспільства.

Процес політичної соціалізації, зокрема молоді, відіграє велику значну роль у функціонуванні політичної системи суспільства і в житті кожного його члена, а в періоді докорінного реформування політичної сфери його значення різко зростає. Значна роль у переході до гармонійного типу політичної соціалізації молоді належить державі. У цих умовах молодіжна політика держави має переслідувати мету не лише створення сприятливих умов, що забезпечують поліпшення якості життя, але й стимулювати соціально-політичний розвиток молоді, здійснюваний шляхом дотримання її корінних інтересів з урахуванням інтересів усього суспільства.



ного стійкого компромісу між неспівпадаючими апріорно інтересами. Такою загальною ціллю можна визнати національну ідею, засновану як на загальнолюдських цінностях та пріоритетах, так і на ідеалах, іманентних конкретному народові. До перших традиційно відносять Добробут, Справедливість, Рівність, Солідарність, Людяність, Патріотизм, Народовладдя. Специфічними для українського народу цінностями є Державність, Соборність, Общинність, Духовність, Сердечність. Поняття «соборність» є особливо конгеніальним ідеї громадянського суспільства з його акцентом на бережливе, «священне» ставлення до особистості, її свободи в моральних і духовних життєпроявах.

Зазначимо, що формування громадянського суспільства та реалізація цінностей як загальнолюдських, так і національних, обумовлених історичною та соціокультурною унікальністю народу – процес тривалий, багатоаспектний і нелегко прогнозований. Однак при всіх явних і прихованих проблемах розвитку даного процесу, чітко вимальовується стратегічний вектор реалізації сталого розвитку суспільства і держави, заснованого на гармонійному розвитку трикомпонентної конструкції Людина – Суспільство – Держава. Видається, що така конструкція значно посилюється шляхом імпліквантного приєднання до неї тріади пріоритетів: Духовність – Народовладдя – Державність.

Конотація бінарних категорій-символів Людина – Духовність, Суспільство – Народовладдя, Держава – Державність створює ефективний ансамбль, в якому закладено потужний позитивний ресурс реалізації інтересів, пріоритетів і цінностей громадянського суспільства, трансформації їх з категорії привабливих ідеалів у розряд соціальних очевидностей життя соціуму.

В якості підсумку відзначимо, що політична соціалізація особистості є важливою складовою суспільної системи, оскільки постійно доводиться погоджувати інтереси і цілі загальноного (всього державно оформленого суспільства) і одиничного (кожної людини). Ця діалектика пронизує всю історію цивілі-

ма управління є умовою здійснення другого етапу технології – пізнання і перетворення об'єкта. На цьому етапі системують-ворювальним фактором є співуправління викладача і студентів, а допоміжними факторами є організація й спілкування. Обидва суб'єкти мають виявляти відповідні здібності: організаційні, управлінські, комунікаційні.

Поява управлінської парадигми підготовлена науковими здобутками педагогів, психологів, кібернетиків. С.І. Архангельський і Ю.І. Машбиць розробили кібернетичну концепцію інформаційного навчання, згідно з якою процеси в педагогічній системі ґрунтуються на отриманні, передачі, переробленні інформації. Методологічною основою дослідження педагогічного процесу є теорія інформації та системологія.

Згідно з концепцією П.Я. Гальперіна, система формування розумових дій, образів і понять включає взаємопов'язані підсистеми: організації як умови реалізації етапів формування мотивації й побудови схеми орієнтувальної основи дій (ООД); управління як умови формування дії в матеріалізованій (матеріальній) формі; самоуправління як умови формування зовнішньої мови («про себе») і переходу дії у внутрішній план (інтеріоризація).

Управлінська модель навчання (В.О. Якунін) ґрунтується на організації навчання як процесу управління, що здійснюється за етапами: формування цілей; формування інформаційної основи; прогнозування; прийняття рішення; організація виконання рішення; комунікація; контроль і оцінювання результатів; корекція.

Відповідно до концепції В.Я. Ляудіс, технологія педагогічного процесу ґрунтується на переході від прямого управління, співуправління до самоуправління діяльністю учнів.

Т.О. Дмитренко розроблено концепцію взаємозв'язку організації, управління і спілкування між суб'єктами педагогічної системи [4].

Теорію оптимізації як виду управління педагогічним процесом розроблено Ю.К. Бабанським, О.В. Молчанок, Т.В. Лаврик та іншими вченими. Об'єктом оптимізації виступає педа-

логічна система, що забезпечує оптимальне (найкраще, найдодільніше за даних умов) функціонування педагогічного процесу.

Парадигма управління, розроблена на початку ХХІ століття, є підґрунтям напрямку управління в освіті, що розглядає в якості об'єкта управління навчальну діяльність учня. Сутність парадигми відзеркалюють такі основні положення [3]:

1. Педагогічна система розглядається в динаміці як система управління; суб'єктом управління є педагог, а об'єктом – навчальна діяльність учня.
2. Організація й управління в педагогічній системі є системоутворювальними факторами; організація впливає на особистість учня, а управління – на його діяльність.
3. Диференціацію педагогічної системи здійснено відповідно до системоутворювального фактора, а саме – педагогічна система організації, педагогічна система управління, педагогічна система спілкування між суб'єктами.
4. Компоненти педагогічної системи: цілі, принципи, зміст, методи, форми спільної діяльності – виконують свою функцію відповідно до системоутворювального фактора.
5. Вибір оптимального варіанта педагогічної системи здійснюється згідно з ситуацією, що склалася, відповідно до критеріїв (результативність і якість вирішення навчально-виховних завдань) та обмежень як витрат часу і зусиль педагогів і учнів, які витрачені на їх досягнення.
6. Технологія процесу в педагогічній системі, що здійснює оптимальне й адаптивне управління, відповідає критерію поступового переходу від прямого управління, спі-вуправління до самоуправління.

Парадигма управління реалізується через управлінський підхід і принципи оптимальності й оптимізації, а також відповідні правила.

Управлінський підхід представляє собою сукупність способів опису педагогічної системи. Підґрунтя даного підходу складають такі основні положення.

*Розділ 7. Політична соціалізація студентів в контексті гуманізації освітнього процесу*  
вже сьогодні набуває певного вигляду в світових політичних комунікаціях» [17, с. 244].

Соціологічні дослідження вітчизняних учених демонструють не тільки наростаюче відчуження громадян від політики, але й відчутний дефіцит дідздатних політичних цінностей в українському суспільстві. Мегатрендом трансформаційного розвитку практично всіх пострадянських країн є шлях до нової моделі облаштування суспільного життя. Подібні процеси супроводжуються тотальною десоціалізацією, інфляцією «старих» цінностей та невизначеністю «нових», котрі виглядають в умовах сьогодення ірелевантними як на рівні політичної риторики, так і в площині суспільної практики.

Імплантація в соціальний простір запозичених, адвентивних цінностей є не завжди (точніше, майже завжди) неконструктивною, оскільки цінності безумовно є продуктом історичного розвитку конкретного народу, результатом його культурогенезу. Не в якості спростування попередньої тези підкреслимо, що «імпортовані» цінності за ряду умов інтегруються в сферу суспільно-політичної практики й набувають потенціалу, який суттєво мінімізує прояви соціальної фрустрації і громадянського невдоволення. Основними умовами успішної імплантації цінностей у соціальне поле визначимо:

- а) сприйняття конкретних політичних цінностей більшій частині населення країни;
- б) актуалізацію політичних цінностей як фактора громадянської ідентичності та громадської згоди;
- в) відповідність контенту політичних цінностей ментальності даного народу;
- г) деалієнацію («причуження», визнання як не чужих) політичних цінностей в соціокультурному середовищі;
- д) апостеріорну фіксацію конкретних цінностей у суспільній свідомості, їх ідентифікацію з історично усталеною системою цінностей та трансляцію в межах великих і малих соціальних груп.

Згідно з теоремою Гермейєра, саме за наявності спільної системи ціннісних орієнтирів можливе досягнення ефектив-

Якість політичного життя безумовно корелює зі змістом політичних цінностей: чим вищий ступінь їх свідомої акцепції та адаптації громадянами, тим інтенсивніший процес оптимізації політичних процесів у суспільстві. В умовах сьогодення проблема політичних цінностей виглядає досить актуальною, оскільки їх контент зумовлює соціальну активність населення, його громадянську ідентичність, солідарність, партicipаційну здатність та готовність, орієнтацію громадян на спільне благо – тобто суспільні якості, які традиційно визначаються як громадянська компетентність [11].

Асоціації громадян – політичних особистостей, на думку американського політолога Р. Патнема, створюються задля спільного досягнення цілей, що відповідають їхнім спільним бажанням, а також сприяють ефективності й стабільності демократичної влади, створюють умови для функціонування системи політичного плюралізму [4, с.207].

Розглядаючи роль політичних цінностей у житті соціуму і, зокрема, їх претензію на статус регулюючих чинників суспільного буття, не можна не наголосити на бівалентному характері складових політичної аксіосфери. Функціонуюча в соціумі система політичних цінностей формує, по-перше, атрактивну модель світоустрою із загальними для всіх членів громадянського суспільства ціннісними критеріями, що регулюють процеси міжособистісних та міжгрупових інтеракцій. Тобто, політичні цінності реалізуються у вигляді конкретної матеріальної сили як потужний фактор суспільного розвитку – соціогенезу. По-друге, адаптовані свідомістю індивіда, політичні цінності перетворюють його на ідеальний тип людини, яка усвідомлює свою відповідальність не тільки в місцевому, локальному масштабі, але й у світовому, глобальному вимірі. Подібний індивід стає унікальним суспільним ресурсом, переходить у розряд універсальних інтегрованих цінностей. Доречно з цього приводу навести думку Ю.Хабермаса: «... Тільки демократичне громадянство, яке не замикає себе партикуляристськи, здатне підготувати шлях для утвердження статусу громадянина світу, який

1) Об'єкт дослідження – педагогічна система – розглядається як система управління діяльністю учнів, до складу якої входять компоненти (педагог, учні, цілі, принципи, зміст, методи і форми спільної діяльності) і зв'язки (прямі, зворотні). Педагогічна система може бути представлена у вигляді множини або структурної схеми (рис.1, а, б)

а)  $A = \{a_1; a_2; a_3; a_4; a_5; a_6; a_7\}$ , де  $a_1$  – педагог;  $a_2$  – цілі;  $a_3$  – принципи;  $a_4$  – зміст;  $a_5$  – методи;  $a_6$  – форми спільної діяльності суб'єктів;  $a_7$  – учні.

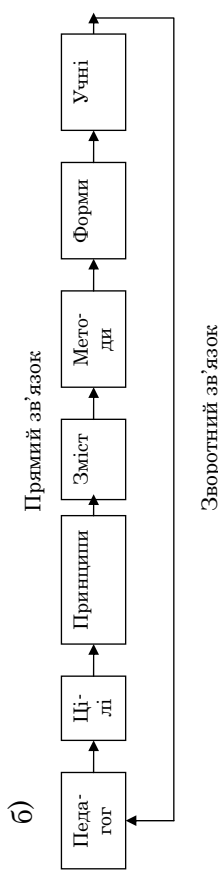


Рис.1. Моделі педагогічної системи

а) модель педагогічної системи у вигляді множини;  
 б) модель педагогічної системи у вигляді структурної схеми.  
 Порівняння моделей (рис.1, а, б) показує, що модель педагогічної системи у вигляді множини відзеркалює компоненти, розташовані в певному порядку, а модель у вигляді структурної схеми – компоненти і зв'язки між ними. Ієрархічна модель педагогічної системи включає індивідуальну систему (суб'єкт – учень); групову (суб'єкт – педагог, об'єкт – група учнів); навчального закладу (суб'єкт – керівництво закладу, об'єкт – колектив учнів). Багатовимірна модель педагогічної системи представляє три підсистеми, розташовані послідовно: перша – система організації (об'єкт – учні, суб'єкт – педагог); друга – система управління (об'єкт управління – діяльність учня, суб'єкт – педагог); третя – система спілкування між суб'єктами педагогічної системи через прямий і зворотний зв'язки.

2. Аналіз педагогічної системи показав, що її функціонування відбувається відповідно законів управління:

- У.Р. Ешбі – кількість різноманітності органу управління має дорівнювати або бути більшою, ніж кількість різноманітності об'єкта управління.
- Ефективність педагогічного процесу суттєво зростає за наявності зворотних зв'язків між суб'єктами педагогічної системи.
- В.О. Алейников – у процесі функціонування система намагається прийти до рівноважного стану, і цей стан є екстремальним.

Через указані вище закони проявляє себе важлива закономірність педагогічної системи: об'єктом управління є діяльність учня, а метою – його розвиток. Закони відображають не всі зв'язки педагогічної системи, а лише необхідні, загальні та сталі. Іншою фундаментальною ознакою законів є їх повнота. Кожний закон відображає певну взаємодію в сутності системи. Так, закон необхідної різноманітності відображає зв'язок кількості різноманітності об'єкта управління і кількості різноманітності органу управління. Закон екстремальності виражає залежність між компонентами педагогічної системи і результатами процесу управління. Крім того, кожний закон відображає певний бік об'єкта: закон необхідної різноманітності – структуру (кількість компонентів і зв'язків), закон зворотного зв'язку – сутність взаємодії між компонентами системи, закон екстремальності – результати управління.

3. У процесі застосування управлінського підходу слід ураховувати такі основні характеристики педагогічної системи:

- велика кількість різноманітності, що визначається, в основному, кількістю суб'єктів, а також їхніх компонентів педагогічної системи і зв'язків між ними;
- ієрархічність педагогічної системи (індивідуальна, групи, навчального закладу) і наявність зв'язків між рівнями ієрархії;
- багатовимірність педагогічної системи, можливість її диференціації на систему організації, управління, спілкування;

чином упорядковані людські спільноти, що розвиваються на основі конкретної, соціально значущої ідеї або програми. В умовах сьогодення проблема політичних цінностей убачається вельми актуальною, адже саме рівень даних цінностей зумовлює соціальну активність громадян та їх об'єднань, суспільну злагоду, національну ідентичність, толерантність, тобто необхідні складові, без яких неможливо становлення громадянського суспільства та розвиток правової держави [8, с.56].

Політичні цінності – це не тільки ідеї, але й норми, які певною мірою регулюють та впорядковують життя соціуму, що прагне вивільнитись з жорстких обійм учорашнього авторитарного режиму. Вітчизняні дослідники виділяють шість основних функцій, які виконують політичні цінності в суспільстві:

- 1) мотиваційна функція обумовлює наявність певного мотиву формування людини політичної, орієнтуючи її на визначення соціально-значущих цілей та пошук конструктивних шляхів їх досягнення;
- 2) директивна функція забезпечує імперативність політичних цінностей у формі настанов, директив, розпоряджень, які є обов'язковими для представників конкретної політичної групи;
- 3) регулятивна функція полягає в збалансованому впорядкуванні політичних взаємовідносин окремих індивідів та соціальних груп в суспільстві;
- 4) інструментальна функція визначає стратегічний напрям державної політики, а також конструктивні тактичні прийоми й засоби досягнення бажаного політичного результату;
- 5) контрольна функція політичних цінностей забезпечує вироблення певного комплексу стандартів, норм, критеріїв оцінювання політичних процесів та їх результатів;
- 6) інтегративна функція забезпечує соціальну і політичну єдність індивідів, які всупереч будь-яким суспільним флуктуаціям прийняли та засвоїли конкретні політичні цінності як засадничі компоненти власного світосприйняття [4, с.428].

зі адекватно реагувати на виклики, продиктовані реаліями XXI століття. На зміну суспільству споживання (société de consommation) йде суспільство постутилітарне, в якому цінності традиційні замінюються на духовні, іманентні оновленій системі ідеалів, тобто уявленень про те, якими мають бути людина та світ, що її оточує. Традиційні в умовах ринку цінності не відповідають певним тенденціям розвитку сучасного світу, серед яких слід виділити:

- зростання/розширення сфери послуг соціокультурного спрямування, орієнтованих, у першу чергу, на освіту, медичне забезпечення, духовний розвиток населення країни;
- інформатизацію суспільства, в основі якої – можливість для кожної людини вчасно отримувати точну, правдиву й різноманітну інформацію;
- підвищення рівня імплікації різноманітних культур з подальшою гомогенізацією культурного середовища;
- підсилення «мережеподібності» суспільства, в основі якої – конструктивне співвідношення твердості й гнучкості, субординаційних та координаційних процесів, переважання динамічності над статичністю, мобільності над інертністю.

Ускладнення соціальної структури суспільства актуалізувало утворення й формалізацію вже згаданої вище аксіосфери з системою політичних, релігійних, правових, моральних та естетичних цінностей. У контексті даного дослідження особливе місце посідають цінності політичні, оскільки саме вони слугують орієнтирами в процесі політичної соціалізації (мододі, зокрема) й оформлюються у вигляді патріотизму, національної гордості, громадянської активності, особистої гідності, індивідуальної свободи й громадської солідарності. Політичні цінності у певному сенсі виступають передумовою формування цінностей громадянських, а також слугують підґрунтям ймовірної громадянської ідентичності.

Політичні цінності репрезентуються в суспільстві як надособистісні, тобто їх сукупними суб'єктами виступають певним

- технологічність педагогічної системи, яка полягає в тому, що педагогічна система організації є умовою здійснення орієнтувального етапу технології, педагогічна система управління – етапу пізнання і перетворення об'єктів, а педагогічна система спілкування – етапу контролю і рефлексії;
- процеси в педагогічній системі є стохастичними через неможливість точно визначити наперед поведінку суб'єктів;
- адаптивність педагогічної системи – здатність до сприйняття впливів зовнішніх факторів (об'єктивних, суб'єктивних) і внутрішніх (особистісних, людських), виявлення суперечностей і вирішення проблем для пристосування будови, функцій, алгоритмів до умов навколишнього середовища, а також запитів суб'єктів педагогічного процесу;
- оптимальність педагогічної системи пов'язує мету із засобами її досягнення, наприклад, максимального ефекту від застосування педагогічних технологій у певних умовах функціонування системи.

Управлінська парадигма, відповідний підхід у педагогічній школі пов'язані зі специфічними принципами адаптації й оптимізації. Принципи адаптації ґрунтуються на такому визначенні процесу: адаптація педагогічної системи до зовнішніх впливів з боку об'єктивного і суб'єктивного факторів, а також внутрішніх – особистісного і людського – для подолання суперечностей через зміни структури (компонентів, зв'язків) і функцій у процесі інтеграції підсистем організації, управління, спілкування з метою підвищення ефективності педагогічного процесу.

Принципи адаптації пов'язані із законами:

- усезагальним – будь-яка система спрямована на збереження рівноважного стану через пролідию внутрішнім і зовнішнім факторам, і цей стан може бути оптимальним (найкращим за даних умов);

- загальним – будь-яка система пристосовується до змін з боку об'єктивного, суб'єктивного, особистісного і людського факторів через відповідну організацію як вплив на особистість (системоутворювальний фактор на орієнтувальному етапі технології), управління діяльністю суб'єктів (системоутворювальний фактор на пізнаваль-но-перетворювальному етапі) і спілкування під час взаємодії між суб'єктами (системоутворювальний фактор на етапі контролю і рефлексії стосовно отриманих результатів).

Правила застосування принципу адаптації:

- 1) Здійснити диференціацію педагогічної системи на три взаємопов'язані підсистеми: організації, управління і спілкування.
- 2) Розглянути вплив факторів (об'єктивного, суб'єктивного, особистісного, людського) на підсистеми педагогічної системи.
- 3) Здійснити інтеграцію підсистем педагогічної системи на піддрунті вибраного критерію та обмежень як умов функціонування неперервного педагогічного процесу з етапами: орієнтувальним, пізнавально-перетворювальним, контролю-но-рефлексивним.

Специфічними принципами в педагогіці є також принципи оптимальності й оптимізації. Принцип оптимальності спрямований на об'єкт оптимізації – педагогічну систему – і дозволяє здійснити постановку завдання: сприйняти інформацію, оцінити ситуацію, що склалася, обґрунтувати критерії оптимальності й обмеження. Принцип оптимізації спрямований на процес визначення оптимального рішення і втілення його в практику.

Реалізація принципів оптимальності й оптимізації здійснюється згідно з правилами:

- 1) Аналіз ситуації та визначення особливостей педагогічної системи стосовно процесу навчання, а також спеціальності, за якою навчаються студенти.

атавізм й потребує докорінної, субстантивної модернізації. Для інших – не тільки імпліцитно усвідомлена сецесія відносно радянської минульщини, але й сподівання на агрегацію в цивілізований світ, формування модерної аксіосфери з системою релігійних, правових, політичних, моральних та естетичних цінностей.

Слід зазначити, що в рамках заявленої теми починати досліджувати роль цінностей у процесі політичної соціалізації молоді необхідно з розуміння того, що таке «цінність» взагалі і що таке «громадянські цінності» та «політичні цінності», зокрема. Чим складніше й багатогранніше досліджуване явище суспільного життя, тим вище ступінь плюралізму поглядів і позицій відносно даного явища. Такий методологічний підхід певною мірою пояснює значну кількість інтерпретацій поняття «цінність».

Погоджуючись з тим, що «цінність є не властивістю будь-якої речі, але сутнісно й одночасно умовою повноцінного буття об'єкта» [9, с.507], додамо: цінність визначається і як вищий екзистенційний вибір людини, який не має кількісної експлікації та репрезентує превалюючі ідентифікаційні моделі оточуючого світу. Т. Парсонс, американський соціолог, лаконічно трактує цінності як загальноприйнятні уявлення про бажаний тип соціальної системи.

Власне громадянські цінності сучасні дослідники [4, с.422] трактують як такі, що співзвучні як суспільству ХХІ століття, так і сучасній особистості, підкреслюючи, що сутність даних цінностей в їх значущості, а не у фактичності. Цінність не тождя цілі (ідеалу), оскільки ціль (ідеал) є технічною й технологічною установкою на результат діяльності, а цінність – це певне смислове значення, піддрунтя ідеології з відповіддю на питання «навіщо», а не «як». Подібна ідеологічна значущість стимулює соціальний попит саме на цінності громадянські, а не споживацькі, що були і залишаються характерними для традиційних суспільств.

У сучасному, постіндустріальному суспільстві індивід, який сповідує утилітарні, споживацькі цінності, вже не в змо-

політичних цінностей – це світ знань та умінь, завдяки якому особистість прилучається до чогось більш важливого, ніж її власне емпіричне існування, це окультурена і регранслівана з покоління в покоління за допомогою сукупності умовних знаків – символів композицій почуттів, емоцій і ідей, істотно-значущих для даного суспільства.

Завдяки цінностям, людське існування виходить за рамки потреб та інтересів, за рамки того, що необхідно для життя, і того, що зручно, вигідно й ефективно в даний момент часу, саме завдяки залученню до світу цінностей, життя індивідуума наповнюється конкретним сенсом і змістом.

Система цінностей виконує важливу функцію як у бутті людської спільноти, так і в житті окремої особистості. Головне її призначення полягає у визначенні критеріїв, що дозволяють розмежувати добро і зло, користь і шкоду, істину й брехню, тобто, цінності є регуляторами людської життєдіяльності, слугують мірою оцінки як власних дій, так і вчинків інших членів суспільства.

Зауважимо, що аксіологія як учення про цінності виникла відносно недавно – в середині XIX століття, на ґрунті інтелектуальних зусиль І.Канта, Г.Латце та Г.Ріккєрґа, проте сьогодні неможливо уявити соціально-політичний розвиток будь-якого суспільства без ціннісних орієнтирів – незмінних, вічних, або таких, що є продуктом конкретного періоду, його причиною та наслідком. Рухійною силою розвитку суспільства слугують цінності, що мають життєво-важливе значення; завдяки системі ціннісних орієнтирів у соціальних групах формуються мотиви індивідуальної та групової поведінки, намічаються цілі і визначаються шляхи їх досягнення.

Початок XXI століття було актуалізовано інтенсивними пошуками нових систем цінностей, які б були конгеніальними широкомасштабним процесам реформування політичної, соціальної, економічної сфер суспільного життя як в країнах новоевропейської цивілізації, так і на пострадянському просторі. Для перших ці пошуки – результат констатації факту, що ціннісна шкала минулого перетворюється на суспільний

2) Обґрунтування критеріїв і обмежень (часових, матеріальних, інтелектуальних).

3) Розробка педагогічних умов оптимізації з урахуванням особливостей педагогічної системи, критеріїв та обмежень.

4) Уточнення компонентів педагогічної системи відповідно педагогічних умов оптимізації.

5) Розробка моделі педагогічного процесу з такими основними компонентами: мета, фактори, що впливають на педагогічну систему, суперечності, які виникають при дії факторів, механізми зменшення рівня їх дії, етапи педагогічної технології та засоби, що застосовуються на кожному етапі.

Парадигми організації й управління пов'язані з парадигмою соціальної комунікації [5].

Сутність соціально-комунікаційної парадигми в педагогіці складають такі положення.

1. Педагогічна система функціонує під впливом зовнішнього середовища, що визначає вибір її компонентів, зокрема цілей. У нових соціально-політичних, економічних, екологічних умовах статус педагогіки, що опікується лише проблемами навчального закладу, не задовольняє суспільство. У другій половині XX ст. починається епоха диференціації педагогіки; серед наук, що відокремилися, найбільший вплив на суспільство має соціальна педагогіка, поява якої викликана потребою гуманізації відношення особистості, що змінюється на підґрунті демократизації, суспільства, яке динамічно змінюється на підґрунті науково-технічного і технологічного прогресу.

Диференціація загальної педагогіки привела до обґрунтування соціально-педагогічної системи, що характеризується збільшенням кількості суб'єктів, зв'язків між ними і як результат – збільшенням кількості різноманітності об'єкта управління. Система перетворюється на соціально-комунікаційний простір як «є симбіоз природно-штучних зв'язків і реалій соціальних стосунків, в основі яких лежать механізми формування людини, суспільства, соціального інтелекту» [6, с. 309]. Цей простір проявляє властивості ієрархічності, багатовимірності, стохастичності процесів. Трійка: ор-

ганізація, управління, комунікація – є функціонально-повною, тому що організація й управління – взаємообернені явища, які відбуваються через спілкування між суб'єктами [4]. Соціально-комунікаційний простір є підґрунтям появи соціально-комунікаційного середовища як сукупності комунікаційних умов суспільства, призначених для реалізації соціальної взаємодії: навчальні заклади, бібліотеки, аналітичні центри, музеї тощо.

2. Соціалний аспект педагогіки та її галузей проявляється також у її впливі на суспільство через здійснення процесів навчання, виховання, соціалізації особистості, а також зворотний вплив суспільства на педагогічну систему в напрямі підвищення її ефективності.

3. Динамічний бік парадигми соціальної комунікації можна описати трьома рівнями: на макрорівні педагогічна система розглядається як соціально-комунікаційна, основною характеристикою якої є передача інформації між суб'єктами в прямому і зворотному напрямках (рис. 1, б); на рівні диференціації педагогічна система складається із трьох послідовно розташованих підсистем організації, управління, спілкування; на технологічному рівні підсистема організації є умовою здійснення орієнтувального етапу педагогічного процесу; підсистема управління – пізнавально-перетворювального етапу; підсистема комунікації – контрольно-рефлексивного.

Отже, особливістю парадигмальності педагогічного дослідження є повнота парадигм, які описують статистику (знання, культурологічна, гуманістична) і динаміку (управлінська, соціально-комунікаційна).

Парадигма соціальної комунікації є технологічною: вона пов'язана з інтервальним підходом, який було запропоновано філософом Ф.В. Лазаревим у 1959 р. [7]. Цей підхід представляє результат узагальнення ідей стосовно доповнюваності в ситуації дуалізму (роздвоєності), тобто констатації двох аспектів, що виключають один одного при описі фізичних об'єктів (Н. Бор). Учений-фізик звернув увагу на схожість пізнавальної ситуації в квантовій механіці з деякими ситуаціями в

чим інструментом, завдяки якому на державному рівні вбачається можливим відстоювати ті чи інші соціальні, культурні, політичні й економічні права громадян.

Також Національна стратегія наголошує на тому, що система освіти в Україні має забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя у постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі.

Ядром державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути забезпечення громадянського, патріотичного, морального, трудового виховання, формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності.

Серед іншого, реалізація цих завдань передбачає переорієнтацію пріоритетів освіти з держави на особистість, на послідовну демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу, педагогічної ідеології загалом, тобто на європейські гуманістичні цінності й виміри [12].

Варто додати, що важливою умовою гуманізації освітнього процесу є соціально-міжособистісна взаємодія, що реалізується як певним чином впорядкований обмін цінностями – власними думками, почуттями та ідеями, поведінковими проявами, науковою інформацією, світоглядними моделями. Чим вищий ціннісний потенціал подібних інтеракцій, тим більш привабливим є навчальний процес для всіх його учасників, тим яскравіше виявляється індивідуальність кожної людини, її спрямованість на самостійне критичне мислення, свідоме політичне буття.

#### **7.4. Аксіологічний аспект політичної соціалізації особистості**

Система цінностей – найважливіший компонент політичного і соціального життя суспільства. Система соціально-



й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

Ключовими напрямками державної освітньої політики мають стати:

- реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти;
- оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу;
- модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку;
- створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти;
- побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді;
- забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя; формування здоров'язбережнього середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу;
- розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки;
- забезпечення національного моніторингу системи освіти;
- підвищення соціального статусу педагогів;
- створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти [12].

Навіть побіжний аналіз розглянутих напрямів державної політики в сфері освіти дозволяє стверджувати, що трансформація освітньої сфери у визначеному напрямі неможлива без продукування нових принципів, правил і норм соціальної організації, оптимальним утлінням якої є розвинуте громадянське суспільство. Саме воно є тим універсальним, демократи-

психології, культурології. Ф.В. Лазарев вважає, що ідею доповнюваності слід розвивати стосовно гуманітарної сфери, зокрема філософії, яка робить крок у цьому напрямі. Підрунтям філософії інтервальної складає уявлення про багатоінтервальну, багатовимірну реальність і про інтервальну природу самого пізнавального процесу [7, с. 126]. Вище було показано, що педагогічна система є цілісним об'єктом, який слід розглядати з точки зору трьох інтервалів: організації, управління, спілкування. Педагогічна система організації складає необхідні умови (мету, принципи, зміст, методи, форми спільної діяльності суб'єктів) для реалізації першого етапу технології педагогічного процесу – орієнтування в діяльності. Педагогічний процес також слід вважати трьохінтервальним, тому що він виступає як цілісний об'єкт на кожному з етапів, що реалізуються відповідно своїх умов. Головною умовою є наявність системоутворювального фактору, який визначає компоненти педагогічної системи. Наприклад, на першому етапі актуалізується процес організації, а процеси управління й спілкування виконують функції організації, тобто зберігають лише потенційні можливості свого використання. Так, управління має форму прямого управління (передача інформації, роз'яснення ситуації, переконання тощо). На наступному етапі – пізнавально-перетворювальному – становище змінюється: управління приймає форму співуправління – спільної продуктивної діяльності. Згідно з теорією Ф.В. Лазарева, ситуації, в яких розмежування проявляє себе достатньо чітко, названі інтервальними [7]. Робимо висновок, що етапи педагогічного процесу є інтервалами, на яких він виступає як цілісність за наявністю визначених умов у вигляді педагогічних систем організації, управління, спілкування.

Отже, парадигми педагогіки: знаннева, культурологічна, управлінська (адаптації, оптимізації), соціально-комунікаційна, по-перше, дають можливість досліджувати статистику й динаміку педагогічних об'єктів (педагогічна система, навчально-творча діяльність, професійно-творчий розви-

ток студентів), а по-друге, є технологічними через пов'язані з ними підходи і принципи.

## **1.2. Методологічний аспект дослідження професійно-творчого розвитку студентів**

Розглянуті вище об'єкти: педагогічна система, педагогічний процес (професійно-творчий розвиток студентів), парадигми педагогічної науки, підходи, принципи тощо – є компонентами системи педагогічного пізнання (мислення). Іншими компонентами є педагогічна методологія, методи і технологія дослідження. Система педагогічного пізнання є метасистемою, роль якої полягає в тому, що вона слугує інструментом у руках суб'єктів для досягнення мети пізнання педагогічних об'єктів. Серед компонентів системи найменш розробленим є поняття педагогічної методології (В.І. Журавльов, М.К. Чапаєв). У той же час методологічні проблеми є найбільш актуальними як для філософії, так і для конкретних наук, особливо гуманітарної сфери. Значення методології постійно зростає у зв'язку з процесами диференціації й інтеграції наук (педагогіка та її галузі – соціальна педагогіка, педагогіка вищої школи тощо), появою нових напрямів (управління в освіті, педагогічна інноватика), нових наук (педагогічна психологія, педагогічна кібернетика). Методологічні проблеми гуманітарної сфери вирішуються повільно, зокрема через недостатню розробленість категорій і понять: організація, управління, структура, функція, моделювання тощо. Не до кінця з'ясованим є поняття цілісності та умов її досягнення.

Педагогічні дослідники М.К. Чапаєв, Е.Л. Воробйова наголошують на тому, що при визначенні методології науки осторонь залишається питання стосовно категоріальних характеристик – найбільш загальних, інваріантних, сутнісних ознак поняття, що ґрунтуються на функціях визначасомого явища [8, с. 80]. Вважаємо, що розробка дефініції методології педагогіки ґрунтується на додержанні вимог:

родної громадянської влади. Зміст даного положення органічно коннотується з античною максимом «E pluribus – unum» (Із множини – єдність).

У сучасних умовах управління формуванням знання є важливою соціальною функцією держави, яка визначає преевалентні цілі в галузі освіти, адекватні викликам сьогодення, не обмежуючи при цьому процесів самоорганізації та взаємодії в структурах громадянського суспільства, орієнтованих на вдосконалення системи освіти, зокрема вищої.

Згідно з документом ЮНЕСКО, є три аспекти освітньої діяльності, які найбільш істотно впливають на показники рівня вищої освіти. По-перше, якість персоналу, що гарантується високою академічною кваліфікацією викладачів і наукових співробітників вишів, і якість освітніх програм, що забезпечується поєднанням викладання та досліджень, їх відповідністю суспільному попиту. По-друге, якість підготовки студентів, яка в умовах, коли масова вища освіта стала реальною, може бути досягнута тільки на шляху диверсифікації освітніх програм, подолання багатопланового розриву, існуючого між середньою і вищою освітою і підвищення ролі механізмів навчально-професійної орієнтації та мотивації молоді. І, нарешті, по-третє, якість інфраструктури і «фізичного навчального середовища» вищих навчальних закладів, що охоплює «всю сукупність умов» їх функціонування, включаючи комп'ютерні мережі та сучасні бібліотеки, що може бути забезпечено за рахунок адекватного фінансування, можливого тільки при збереженні державного підходу до вищої освіти як загальнонаціонального пріоритету [14, с. 72].

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

Держава виходить із того, що освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету

суспільних інтенцій та мультикультуралізм сучасного соціуму.

Слід зауважити, що окреслені проблеми знаходяться в сфері уваги вітчизняних дослідників, зокрема, варто відзначити наукові розвідки Ж.В.Давидової та Т.В.Колбіної.

Вважаємо за доцільне сформулювати декілька основних положень, що характеризують засадничі принципи гуманізації освітнього процесу.

По-перше, пріоритету інтересів особистості над інтересами політичних структур, соціальних груп, інститутів суспільної та державної влади; забезпечення максимальної резистентності проймав контролю та примусу з боку держави; створення умов для вільного творчого розвитку кожного індивіда згідно з формулою «Людина – завжди ціль і ніколи – засіб».

По-друге, реальна можливість інтегрування в сучасний освітній простір будь-якого члена суспільства, незважаючи на стать, вік, психо-фізіологічні особливості, обмеженість вітальних (життєвих) можливостей, вимушену або добровільну маргінальність, політичні преференції, релігійні уподобання, культурні запити та інше. Не формально декларований, але дійсно функціонуючий гуманізм, субстанційно іманентний цивілізованому суспільству, має визначати смислове й буттєве наповнення освітнього процесу відповідно до кредо толерантного суспільства: «Всі різні – всі рівні».

По-третє, актуалізація освітніх практик на основі широкого плюралізму організаційних форм, інституціонального втілення, наукових та теоретико-методологічних засад, інтеграційних принципів, мотиваційних механізмів, нормативно-правового забезпечення; консолідуючих тенденцій, заснованих на раціоналізації, оптимізації та гуманізації громадянського суспільства й держави. Багаточисельні й різноманітні навчальні заклади, агреговані в освітню систему, мають продукувати індивіда, що здатен реалізуватись як свідомий виразник інтегрованої суспільної думки, високодуховний носій національної культури, активний представник загальнона-

- виходити з дефініції методології, представленої в сучасній філософії;
- у процесі аналізу категоріальних характеристик просуватися від загального – методології науки – і розглядати конкретне – методологію педагогіки.

Сучасні філософи визначають методологію як «учення про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини» [9, с. 628]. Аналіз визначення показує, що деякі характеристики знайшли в ньому відображення, а саме – універсальність як спрямованість діяльності людини на теорію и практику, а також інструментальність, що дозволяє здійснити побудову (управління) діяльністю. У відповідності до цього, методологію педагогіки визначаємо як учення про способи діяльності педагога: організації (вплив на особистість учня), управління (вплив на діяльність учня) і спілкування між суб'єктами педагогічної системи (в прямому і зворотному напрямках) для забезпечення пізнання і перетворення вивчених об'єктів [10].

Визначення методології педагогіки є близьким до філософського визначення, але відмінність полягає в тому, що діяльність людини розглядається як багатовимірний об'єкт, а способи діяльності складають множину як суму трьох підмоذجин: способи організації, способи управління і способи спілкування суб'єктів. Визначення методології є інваріантом для системи педагогічних наук.

Методологічна система дослідження (науки) включає [11, с. 204-205]:

- характеристики компонентів дослідження – мети, завдань, об'єкта, предмета, концепції, гіпотези;
- філософську методологію – загальні принципи пізнання;
- загальнонаукову методологію – теоретичні концепції, які можна використати до всіх або до більшості наукових досліджень (підходи);

- конкретно-наукову методологію як сукупність методів, принципів і процедур, що використовуються в тій або іншій спеціальній науковій дисципліні;
- технологічну методологію – методику і техніку дослідження як сукупність процедур, що забезпечують отримання достовірної інформаци (емпіричного матеріалу), його первинну обробку, після якої він може включатися в масив наукового знання.

Розглянемо основні компоненти методологічної системи на прикладі. Об'єктом дослідження є професійно-творчий розвиток студентів вищого навчального закладу, предметом – педагогічні умови здійснення цього процесу, метою – теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка педагогічних умов професійно-творчого розвитку студентів.

У процесі дослідження розглядаються такі об'єкти: педагогічна система як умова здійснення процесів навчання, виховання, соціалізації особистості, навчально-творча діяльність студентів і як результати – їхній професійно-творчий розвиток.

Філософська методологія включає принципи [12]:

- об'єктивності, що ґрунтується на таких положеннях: об'єктивний – існуючий сам по собі, незалежно від інтерпретації спостерігача (професійно-творчий розвиток студентів – об'єктивний процес, що перевіряється через набуті знання, вміння їх застосовувати при рішенні практичних завдань, зокрема творчих);
- наочності, що ґрунтується на конкретних образах, безпосередньо сприймаємих дослідником (візуалізація вичаємого об'єкта – це окреме завдання, яке в педагогіці вирішується за допомогою математичних методів: множинна і графова моделі педагогічної системи, матрична модель навчального плану спеціальності, структурна модель педагогічного процесу тощо);
- науковості, орієнтує на сприйняття і розуміння конкретного, переважно через узагальнені теоретичні знання. Прикладами виступають абстрактні педагогічні

- підготовка освічених, висококваліфікованих, на рівні міжнародних стандартів, спеціалістів для будь-яких галузей людської діяльності.

В умовах динамічного соціуму освіта відіграє важливу інструментальну роль у діагностуванні суспільного «здоров'я» та пошуку оптимальних шляхів гармонізації взаємовідносин між державою та громадянським суспільством.

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

- як оптимізувати освітній простір у напрямі збереження, підтримки й розвитку людської індивідуальності, актуалізуючи при цьому необхідну узгодженість зусиль держави, громадянських колективів та конкретних особистостей на основі співпадання результуючого вектора;
- яким чином реформувати систему освіти, щоб навчальні заклади стали істинною школою демократії для молоді країни й забезпечували умови для перспективної реалізації громадянами господарських, соціальних і політичних ініціатив;
- як перетворити потреби людини з матеріально-прагматичних на духовно-гуманістичні;
- що необхідно зробити для формування в суспільстві потреби в кожній особистості та створення умов реалізації цієї людиною свого морального, інтелектуального й духовного потенціалу;
- з чого починати рух до національного (загальнонаціонального) ідеалу, враховуючи при цьому різновекторність

зацією «суспільства знань», головна функція котрого – вищережальний розвиток когнітивних якостей особистості, освітніх систем у соціумі, інтелектуального потенціалу суспільства [7, с.321].

Не можна не погодитись з американським соціологом Д.Беллом, який називає знання «вісю» постіндустріального суспільства. На його думку, «знання необхідне для функціонування будь-якого суспільства. ...Подібно до того, як фірма (підприємство) була ключовим інструментом в останні сотні років завдяки її ролі в організації масового виробництва товарів – речей, університет або будь-яка інша форма інституціоналізації знання буде центральним інститутом у наступні сотні років завдяки своїй ролі джерела інновацій та знання» [2].

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

- забезпечення всебічного розвитку вільних і рівноправних громадян, їхніх об'єднань, які добровільно сформувалися і знаходяться у відносинах конкуренції і солідарності між собою і державою, в умовах мінімізації етатизму, але за активної участі держави;
- розширення, відносно існуючого, освітнього простору, розповсюдження його на максимальну кількість суб'єктів соціальної комунікації;
- підтримка стабілізаційних суспільно-політичних процесів, які забезпечують реалізацію стратегічного завдання громадянського суспільства: когерентність індивіда із соціумом, його звільнення від політико-регламентуючого контролю, соціально-обмежувальних перешкод і заборон;
- збереження історично-культурної цілісності та етнопціональної ідентичності суспільства та індивіда;

об'єкти: структурні схеми педагогічної системи (рис. 1), алгоритми застосування факторного аналізу тощо;

- принципи історичності у дослідженні розкриває конкретні умови і форми розвитку об'єктів, а логічності – роль, яку окремі елементи відіграють у складі розвиненого цілого. Сутність принципів історичності й логічності можна продемонструвати на прикладі розвитку педагогічної системи. У 1988 р. В.П. Беспалько вперше запропонував розглядати педагогічну систему в якості предмету науки. Він досліджував її як одиницю, а саме – систему управління діяльністю учнів. Зараз педагогічна система розглядається як тривимірна – організацій, управління і спілкування. Це системоутворювальні фактори, від яких залежать компоненти системи;
- принцип активності – дієвості, діяльної поведінки відзеркалює три рівні активності: відтворювальна, перетворювальна, творча [15]. Підрунтям активності є не погодженість між необхідністю вирішення творчого завдання в професійній сфері та наявним досвідом;
- принцип практики як діяльності, спрямованої на досягнення мети. Структурними елементами практики є: мета, цілевідповідна діяльність, засоби практики, об'єкт практичної дії, результати дії. Професійно-творчий розвиток студентів має місце в процесі цілепокладання, вибору способу діяльності, засобів, об'єкта дії, оцінювання результату (практика – критерій істини – К. Маркс);
- принцип детермінізму дозволяє розкрити причинну обумовленість явищ навколишнього світу (довести взаємозв'язок між педагогічними умовами і результатами професійно-творчої діяльності студентів);
- принцип ізоморфізму – відповідності між об'єктами і процесами різної природи, підтримання інформаційних технологій;
- принцип сходження від абстрактного до конкретного (Г. Гегель, К. Маркс) вимагає, щоб при дослідженні

складних об'єктів виділяти головну, визначальну сторону, розглядати її в розвитку, тобто які стадії вона пройшла, як впливала на інші сторони, які викликала зміни. «Прослідковуючи все це, ми крок за кроком відтворюємо в свідомості процес становлення матеріального утворення, а разом з тим – усю сукупність необхідних сторін, зв'язків, властивих йому, тобто сутність» [12, с. 276].

Професійно-творчий розвиток студентів – це складний процес, нелінійний, стохастичний, що є результатом навчально-творчої діяльності під час навчання. Визначальною стороною такої діяльності є управління.

принцип управління (В.І. Андреев, [13]) об'єднує кілька принципів, пов'язаних з ним – оптимальності, оптимізації, адаптації, про які йшла мова вище. У кібернетикі (В.М. Коршунів) оптимізація означає постановку і вирішення завдання оптимального управління – найкращого за даних умов, у той час, як адаптація – пристосування до наявних умов (зовнішніх, внутрішніх). У педагогіці вищої школи критерієм адаптації може розглядатися поступовий перехід від прямого управління з боку викладача на орієнтувальному етапі технології до співуправління на пізнавально-перетворювальному етапі й, нарешті, самоуправління на етапі контролю та рефлексії. Критеріями оптимізації розглядаються три валість переходу, а також зусилля педагогів й учнів, витрачених для його реалізації;

принцип інтервальності Ф.В. Лазарева включає три постулати: онтологічний, гносеологічний і методологічний. Онтологічний постулат: структура світу інтервальна, що виявляється в багатовимірності та багаторівневості; гносеологічний постулат: кожен суб'єкт пізнання не є абсолютним спостерігачем, який володіє можливостями доступу до істини; будь-який суб'єкт пізнання завжди займає тільки відносну за своєю природою «пізнавальну позицію, ту або іншу систему відліку»;

- потреба у самовираженні, в тому числі й політичному;
- відкритість у міжособистісних комунікаціях;
- почуття власної гідності;
- прагнення до компромісу і безконфліктності;
- вміння вирішувати суперечності, керувати конфліктами;
- свідомий скептицизм, критичність й самокритичність.

Підкреслимо, що низький рівень соціалізації молоді у сфері політики здатен призводити (і призводить) до ескалації напруженості між малими та великими соціальними групами, політичними партіями, деформуючи взаємозв'язки, взаємодії і взаємообумовленості суб'єктів суспільства.

Базовим інструментом, що забезпечує репродукцію позитивних суспільних тенденцій в суспільстві, є система освіти. Необхідно повною мірою використовувати позитивний ресурс вітчизняної педагогіки з притаманними їй гуманістичними тенденціями і принципами, на основі яких можливо (і необхідно) формування членів громадянського суспільства – толерантних, відповідальних, компетентних. При цьому реалізується дизайн соціальної системи, що забезпечує такі форми взаємовідносин між індивідами та їх об'єднаннями, які мінімізують, а в ідеалі – виключають прояви екстремізму, ксенофобії, фанатизму, інтолерантності.

### 7.3. Система освіти як базовий інструмент формування людини політичної

Провідну роль у процесі політичної соціалізації молоді людини відіграє система освіти, котра є засадничим компонентом прогресивного розвитку будь-якого суспільства, реалізує механізм трансляції накопичених знань та культурних надбань від покоління до покоління. Розвинуті країни світу активно реалізують концепцію безперервної, протягом життя, освіти, сутність якої полягає в залученні якомога більшого числа осіб до освітнього процесу в різноманітних його формах. Безсумнівно, що нинішнє, ХХІ століття знаменується актуалі-

самим індивідом. Соціалізаційна норма може бути представлена трьома її основними типами: ідеальним, нормативним, реальним. Ідеальний тип соціалізаційної норми визначається суспільними взірцями і споруджуваними на їх основі орієнтирами особистісного розвитку. В основі нормативного типу лежать формалізовані положення про те, якою повинна стати людина, що можуть і мають зробити відповідні соціальні інституту для забезпечення інтеграції індивідів у суспільство. Реальний тип соціалізаційної норми відбиває статистичну більшість результатів соціалізації індивідів даного суспільства в конкретний історичний період його розвитку.

Соціалізація у сфері політики представляє собою двосторонній процес: з одного боку, вона забезпечує передачу індивіду існуючих норм, цінностей, традицій, знань, зразків політичної поведінки і ролей, з іншого – перетворення їх людиною в свої власні ціннісні орієнтації та установки. У результаті формується соціально-політична зрілість індивіда і здатність не тільки брати участь у політичних процесах, але й впливати на них.

Говорячи про політичну соціалізацію, слід зазначити, що саме вона в сучасному світі задає параметри культурної кваліфікації молоді людини – її світоглядні, політичні, соціальні, релігійні, етичні преференції, які вона не протиставляє відмінним від власних уподобання інших членів суспільства. Особистісна політичність – одна з ключових характеристик, що реалізується в процесі суб'єктної комунікації і визначає рівень соціальної гармонії особистості.

Основними психоемоційними та соціокультурними проявами індивіда, що визначають параметри людини політичної, слід визнати:

- сприйняття суспільного життя як позитивного цілого;
- розуміння політичного життя як необхідної складової життя соціуму;
- відмова від претензій на абсолютну, безумовну й остаточно істину;
- здатність до відповідальної поведінки;

методологічний постулат: «умови пізнання» можуть бути підігнані до «умов буття» [7, с. 209 – 211].

Розкриваючи сутність наведених вище постулатів, Ф.В. Лазарев пояснює, що будь-який предмет, наприклад, годинник якісно по-різному проявляє себе в залежності від інтervalної ситуації, що розглядається: як фізичне тіло – у візальному падінні; як товар – у сфері товарно-грошових відношень; як прилад для вимірювання часу – в сфері повсякденного користування; як культурно-історична цінність – у музеї тощо.

У науковому пізнанні і в практиці людей відомо, що будь-який предмет або явище має кілька сторін свого розгляду, але це поняття використовувалося як емна метафора, а не філософська категорія (Ф.В. Лазарев). Методологія багатовимірного дослідження об'єктів перебуває в стані свого становлення й розвитку.

У кібернетиці багатовимірність ураховується через метод «чорного ящика» як системи, в якій зовнішньому спостерігачеві доступні лише вхідні й вихідні величини, а внутрішній устрій її, а також процеси, що мають місце, невідомі. Низку важливих висновків стосовно поведінки системи можна отримати, спостерігаючи лише реакції вихідних величин на зміни вхідних. Такий метод зокрема відкриває можливість вивчення систем, устрій яких або невідомий, або надто складний для того, щоб можливо було по властивостях окремих частин цих систем, а також структурі зв'язків між ними висновувати щодо їх поведінки. На рис. 2 зображено систему у вигляді «чорного ящика», на вхід якої подано множини сигналів  $X = \{x_1, x_2, \dots, x_n\}$ , а на виході спостерігається множина сигналів  $Y = \{y_1, y_2, \dots, y_n\}$ . Аналіз показав, що множина сигналів

бракерає сторони (аспекти) дослідження системи. Спостерігаючи достатньо довго за поведінкою такої системи, і, якщо потрібно, виконуючи активні експерименти над нею, тобто змінюючи певним чином вхідні сигнали, можна досягнути такого рівня знань стосовно властивостей системи, щоб мати можливість провістити зміни вихідних координат за умови зміни

вхідних [14, с. 530]. Метод «чорного ящика» широко використовується в тих сферах, де об'єктом дослідження виступають складні системи, зокрема їх поведінка, а не устрій. Прикладом таких об'єктів у педагогіці є навчальна діяльність учнів (Т.О. Дмитренко), навчально-творча діяльність (В.М. Нагаєв, К.В. Ярьсько), міжкультурна комунікація (Т.В. Колбіна) тощо. Указані об'єкти досліджено методом аспектного аналізу як багатовимірні.

- принцип системності вимагає розглядати об'єкт дослідження як систему, що не зводиться до суми своїх елементів, а володіє емерджентними якостями (emergent – такий, що отримав незалежність, раптово виник), а також структурою, функціями. Властивості елементів визначаються їх місцем у структурі. Прикладом є педагогічна система, що складається із елементів і зв'язків між ними. Кожен елемент характеризується функцією (роллю в системі). Основою функціонування системи є спільна діяльність суб'єктів, спрямована на досягнення мети (системоутворювальний фактор у статисти, а в дії – наміці – управління)

Педагогічні принципи можна класифікувати за їх спрямованість: принципи системності й інтервальності спрямовані на об'єкт дослідження, принципи гуманізації – на суб'єктів педагогічної системи, принцип управління – на педагогічний процес, принцип організації – на особистість учня тощо.

В якості загальнонаукової методології слід розглядати підходи як сукупності способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь; ключ [16, с. 399]. У гуманітарній галузі застосовуються підходи, які дозволяють розглянути стан об'єкта – статистику (стан спокою, рівноваги, відсутність руху, розвитку) або динаміку (стан руху, хід розвитку, зміни параметрів тощо). Статичний стан об'єктів, коли їх характеристики не змінюються з плином часу, слід вивчати із застосуванням таких основних підходів: системного, знаково-символічного, культурологічного, інтервального, ресурсного, тезаурусного. Динамічний стан об'єктів,

ки з прагматичних мотивів, конформістських позицій або під дією примусу. Показово, що саме цей модус характерний для молодих людей, які використовуються як благодатний «матеріал» для політичних маніпулювань.

4. Модус усвідомленої, постгінної і прогресуючої особистісної когеренції з іншими громадянами та їх об'єднаннями в процесі актуалізації політичних практик суспільного життя; особистість з подібним модусом політичної соціалізації імпліцитно є громадянином, який глибоко засвоєв та приймає безумовним мотивом власної поведінки ідеали персональної свободи, суспільної солідарності, національної гідності, а також з повагою ставиться до інших політичних цінностей.

5. Модус піднесеного, захоплюючого інтегрування молоді людини в політику до стану естетичного задоволення, раціоналізації політичної самосвідомості, прогресуючої агрегації в систему відносин політичного володарювання та підлеглості: індивіди з даним модусом соціалізації самореалізуються як активісти громадських об'єднань, політичних партій, поповнюють ряди політичної еліти.

Важливо, що певний модус політичної соціалізації молоді людини не є статичним й довічним особистісним показником, він може змінюватись під впливом цілого комплексу чинників, серед яких: зміна регіону або країни проживання, перехід в інший соціальний статус, професійна необхідність, трансформація світоглядної позиції в процесі набуття вищої освіти. Остання обставина вказує на необхідність посилення цілеспрямованої педагогічної підтримки, орієнтованої на допомогу студентам у підвищенні особистого ступеня політичної соціалізації, що потенційно формування цивілізованого сприйняття політичних процесів у світі та у власній державі.

У широкому сенсі рівень успішної соціалізації, що дозволяє індивідам і суспільству відтворювати соціальні зв'язки, громадські відносини й культурні цінності та забезпечувати їх подальший розвиток, можна позначити поняттям «соціалізаційна норма». Така норма представляється проєкцією соціальності на людину, яка здійснюється агентами соціалізації і



періодом, попереднім досвідом політичної соціалізації, статусною характеристикою індивіда в соціальному просторі [20].

При цьому важливо мати на увазі: якщо результуючі вектори впливу від різних засобів соціалізації збігаються, то процес соціалізації розвивається гармонійно. У суспільстві за таких умов спостерігається політична стабільність, та, навпаки, якщо громадяни сприймають суперечливу інформацію і сумнівні установки, які виходять від різних агентів політичної соціалізації, можуть виникати політичні конфлікти, катаклізми і кризи.

Підкреслимо, що політична соціалізація передбачає доволі високу автономію особистості в процесі вибору політичних позицій, їх довірливу заміну, а також можливість керуватися в цьому процесі внутрішніми, часом несвідомими, перевагами й переконаннями. Кожний індивід має власну установку – основний принцип роботи свідомості (за О.О.Ухтомським), відповідно до якої для духовної сфери людини характерним є певний набір афектів, потреб, ідей та цінностей. Ставлення індивіда до явищ суспільного (й не тільки) життя визначається установкою позитиву або негативу – любові або ненависті, тобто залежно від наявної установки особистість формується як носій певного модулю політичної соціалізації. Нами виділено п'ять модулів (образів) політичної соціалізації сучасної молоді людини:

1. Модус демонстративного політичного нігілізму, маніфестація негативної оцінки будь-яких політичних інститутів, явищ і процесів.

2. Модус пасивної, споглядацької позиції відносно проявів політичного життя соціуму; у індивіда формується індиферентне ставлення до політики взагалі та практична байдужість до політичної аксіосфери (комплексу політичних цінностей).

3. Модус принципово позитивного, але непостійного визнання необхідності особистісної комплементарності до політичної сфери суспільства; подібна залученість до політики характеризується як евентуальна та стохастична, оскільки молода людина (студент) проявляє власну політичну активність тільки

характеристики яких змінюються за часом, вивчається за таких підходів: факторного, управлінського, синергетичного, діяльнісного, технологічного.

Підрунткам наведених вище підходів є системне і багатовимірне мислення. Виникнення системного мислення пов'язують з тектологією – наукою про організацію (О.О. Богданов) і кібернетикою – наукою про управління в складних системах (Н. Вінер).

Системний підхід передбачає три види аналізу: структурний (результат – структура об'єкта), функціональний (результат – призначення кожного елемента і системи), генетичний (розвиток системи та її елементів) [17]. У кінці XX ст. ученими було здійснено структурно-функціональний аналіз педагогічної системи, її генетичний аналіз, визначено умови цілісності [18, 19].

На початку XXI ст. педагогічна система розглядається як тривимірна: організація, управління і спілкування, а також ієрархічна (індивідуальна, групи, навчального закладу, системи освіти) [10].

Із системним підходом пов'язаний культурологічний, розроблений на стику культурології і педагогіки [20]. Апарат культурології остаточно ще не сформовано; вчені-культурологи Ростовської культурологічної школи (Г.В. Драч, В.К. Корольов та інші) в якості об'єкта науки розглядають систему «Природа – людина – діяльність – суспільство – культура», а предмета – історико-культурний процес, що відбувається в системі [21]. Метою науки є дослідження цього процесу, передбачення його ходу та результатів на основі моделі. Вчені вважають, що історико-культурний процес є управляємим.

У вітчизняній науці дослідження проблем культури почалося в кінці 50-х рр. XX ст. за допомогою системного, аксіологічного, діяльнісного підходів. Застосування аксіологічного підходу дозволило вченим розробити визначення культури як сукупності матеріальних і духовних цінностей, що було створено в минулому і які створюються зараз у процесі суспільно-історичної практики; вони характеризують історично досягну-

тий рівень розвитку суспільства [22]. Позитивним в аксіологічному підході є широта розгляду об'єктів будь-якої сфери. Наприклад, компоненти педагогічної системи розробляються так, щоб вона була умовою здійснення процесу професійно-творчого розвитку студентів, тобто була цінністю для суб'єктів. Обмеженість аксіологічного підходу полягає у відокремленості його від діяльності, способів її здійснення. Подолання цієї обмеженості спостерігаємо у визначенні культури як соціально-прогресивної творчої діяльності людства у всіх сферах буття і свідомості, єдності процесів оприлюднення та розпредмечування, спрямованих на перетворення діяльності, перебудову багатства людської історії на внутрішнє багатство особистості, всебічне виявлення і розвиток сутнісних сил людини [23, 225-226].

У кінці 70-х – на початку 80-х рр. було розроблено дві концепції культури на основі діяльнісного підходу. Перша концепція ґрунтується на розумінні культури як процесу творчої діяльності суб'єктів, а друга – розглядає культуру як специфічний спосіб діяльності [21].

На початку XXI ст. було запропоновано третю концепцію культури – діалогічну [24]. Діалогічний взаємозв'язок має місце на всіх етапах педагогічного процесу. Його інтенсивність зростає: на орієнтувальному етапі переважає монологічний зв'язок, під час якого викладач надає студентам необхідну інформацію (орієнтує в діяльності); на пізнавально-перетворювальному етапі, коли реалізується спільна продуктивна діяльність, має місце обмін інформацією і, нарешті, на контрольно-рефлексивному етапі студенти аналізують отримані результати і визначають їх цінність у процесі набуття досвіду професійно-творчої діяльності.

Аналіз концепцій культури дозволив висновити, що розвиток ідей культури у XX ст. виявив два аспекти:

- культура – спосіб удосконалення матеріального, духовного і практичного компонентів життєдіяльності, а також моралі й відповідальності;

*Розділ 7. Політична соціалізація студентів в контексті гуманізації освітнього процесу*

онуків. Горизонтальна політична соціалізація здійснюється в межах одного покоління – братів, сестер, однокласників, серед рідних, друзів.

У 1986 році Р.М.Мерельман запропонував оригінальну конструкцію механізму засвоєння й ретрансляції політичних цінностей та засадничих позицій (установок). Сутність горизонтальної або латеральної (англ. lateral – бічний, вторинний) політичної соціалізації – в розумінні її як процесу безперервного вибору індивідом з безкінечно великої кількості можливих й конкуруючих між собою образів світу і моделей поведінки, таких, що утворюються в результаті взаємодійно-син рівних між собою дійових осіб процесу політичної соціалізації на горизонтальному, координативному рівні. У процесі горизонтальної політичної соціалізації відносини між об'єктом та агентами – суб'єктами соціалізації є рівними, добровільними й тимчасовими. Особистість об'єкта латеральної соціалізації стає ключовою фігурою процесу, тоді як за умов вертикальної (vertical) соціалізації індивід виступає в ролі нижчої ланки, який сприймає сигнали впливу, інколи компульсивні, з верхніх «поверхів» субординаційної структури.

Цікавим є твердження Ф.Васурна про те, що горизонтальну і вертикальну політичну соціалізацію слід вважати не окремими дисенсусними концепціями, але такими, що взаємно доповнюють, пояснюють та солідаризують одна одну. Ф.Васурн пропонує модель політичної соціалізації, сутність якої у наступному: стадії життя індивіда – дитинство, підлітковий період, юнацтво, зрілість, старість, та агенти соціалізації – родина, навчальні й виховні заклади, релігійні інститути, ЗМІ, трудовий колектив, представляють собою інтерактивні системи. Між агентами політичної соціалізації встановлюються глибокі й довготривалі комплексні взаємовідносини на всіх стадіях життєвого шляху, отже відносна значущість кожного агента соціалізації на різних етапах життя має неоднакове ціннісне наповнення. Політичні переваги індивіда в кожному пункті життєвої траєкторії визначаються особистісними психоемоційними параметрами, віковим

пропаганди та агітації, що представляють інтереси конкретних груп [20].

Перша модель, підкреслює дослідник, характерна для англо-американської політичної культури, друга – для країн західних цивілізацій, третя – властива континентально-європейській культурі. І, нарешті, четверта – для закритих (авторитарних) політичних систем.

В Україні реалізується, щоправда, з певними труднощами, плюралістична модель політичної соціалізації, як найбільш прийнятна в умовах формування демократичної держави. Ознаками руху в цьому напрямі можна вважати: диверсифікацію молодіжних політичних об'єднань, збільшення кількості таких, що репрезентують головні ідентифікаційні прояви української нації, стимуляцію державою і суспільством індивідуального потенціалу громадянської активності, фіксацію в суспільно-політичній риторичі положень про оптимізацію діяльності агентів політичної соціалізації на принципах солідарно-функціональної синхронізації, ціннісно-орієнтованої конвергенції, суспільно-об'єднуючої конгенальності. Основним контрфактором формування плюралістичної моделі політичної соціалізації в Україні вбачається наявність у суспільній свідомості рудиментів радянської минульщини, в умовах якої індивід характеризувався незацікавленістю стосовно минулого, згодою із сьогоденням та невизначеністю відповідно майбутнього. Зміни у політичному житті країни, еволюція суспільної правосвідомості відбуваються повільно й не завжди передбачувано, але перехідний період має і певні позитивні прояви: підсилюється громадянська згода, зростає національна самосвідомість, концентруються зусилля інколи ще аморфних асоціацій громадянського суспільства задля єдиної мети – повної руйнації проявів старого, тоталітарного режиму й побудови нового, демократичного.

У політичній науці зазвичай розрізняють політичну соціалізацію горизонтальну і вертикальну. Вертикальна політична соціалізація – передача політико-культурних цінностей від старшого покоління до молодшого, від дідів до синів та

культура – це сукупність способів організації, управління і спілкування в процесі життєдіяльності, що реально існує, коли об'єкти культури розглядаються як тривимірні (навчально-творча діяльність майбутнього фахівця в будь-якій сфері).

На підрунті розгляду двох аспектів культури розроблено визначення: культура – сукупність матеріальних, духовних і практичних досягнень суспільства [21].

Отже, культурологічний підхід пов'язаний, з одного боку, з культурологічною парадигмою, з іншого – з компонентами педагогічної системи як умови здійснення педагогічного процесу.

Системний і культурологічний підходи пов'язані з інтервальною: вони взаємно доповнюють один одного. Так, педагогічна система як результат застосування системного і культурологічного підходів не є технологічною, тому що не враховує особливостей етапів педагогічного процесу. Застосування інтегративного підходу дозволило обґрунтувати необхідність робити педагогічних систем організації, управління, спілкування як умов здійснення відповідних етапів педагогічного процесу – орієнтувального, пізнавально-перетворювального і контрольно-рефлексивного.

У складних системах, компонентами яких є люди, що приймають рішення в конкретних ситуаціях, велику роль відіграють ресурсний і тезаурусний підходи. Сутність ресурсу – 1) запаси чого-небудь, які можна використати в разі потреби; 2) засіб, можливість, якими можна скористатися в разі необхідності [25, с. 677]. У тлумачному словнику російської мови конкретизовано поняття запасів: природних, економічних, людських [27, с. 677].

Зовнішні та внутрішні ресурси використовуються у процесі функціонування педагогічної системи. Зовнішні ресурси виникають внаслідок того, що педагогічна система є відкритою до середовища: природа – джерело об'єктів дослідження, економіка – фінансів і матеріально-технічного забезпечення, люди поповнюють колективи педагогів і студентів.

До внутрішніх ресурсів відносяться засоби і можливості. Засіб – 1) спосіб, прийом, захід, якась спеціальна дія, що дає можливість здійснити щось; 2) те, що служить знаряддям у якійсь справі, дії [26, с. 96].

Аналіз визначення показує, що засіб, пов'язаний із діяльністю людини, є компонентом технології процесу.

Можливість – 1) здійсненність, допустимість чого-небудь (звичайно за певних умов); змога, шанс, можливість; 2) наявність умов, сприятливих для чого-небудь, обставин, що допомагають чомусь; 3) внутрішні сили, ресурси, здатності [26, с. 668].

Розгляд визначень, наданих вище, показав, що засоби можуть бути умовами для створення й реалізації можливостей. Слід звернути увагу на третій аспект розгляду можливості, пов'язаний з особистостями суб'єктів педагогічної системи, їхніми відносинами між собою та середовищем. Можливості суб'єктів як особистостей слід розглядати у таких основних сферах: досвід, мотиваційна система, здатність до рефлексії, креативність у вирішенні проблеми. Можливості студентів, що проявляються в їхніх стосунках, – це створення соціально-педагогічного середовища, формування міжкультурної комунікації, здійснення управління й організації, інноваційної діяльності, досягнення відповідного психологічного клімату в колективі. Особливо слід підкреслити можливість, що виникають у процесі обміну інформацією як внутрішньосистемно-го, так і з оточенням.

Значення ресурсного підходу зростає у зв'язку з поширенням застосування методу проєктів, який включає оптимізацію й адаптацію педагогічної системи у певних умовах.

Об'єктом тезаурусного підходу є предмети, процеси навколишнього світу, щодо яких необхідно отримати певний набір даних (інформації) з метою їх систематизації, класифікації, розробки моделей. Тезаурусний підхід у діяльності викладача вищої школи має у своїй основі поняття тезаурусу як повного систематизованого складу інформації (знань) і установок (норм) у тій або іншій сфері життєдіяльності, зокрема профе-

ближче оточення. Психологи схильні бачити саме на цьому етапі «стартові умови» для становлення базових установок особистості.

У результаті політичної соціалізації формується політична свідомість особистості, її політична поведінка, відбувається становлення індивіда як громадянина. Поняття «політична соціалізація» при цьому значно об'ємніше поняття «політична просвіта» або «політичне виховання», оскільки містить у собі не тільки концентрований та цілеспрямований вплив на особистість домінуючих у суспільстві ідеологічних постулатів та політичних ідей, але й безсистемний, фрагментарний, спорядичний вплив на неї соціального середовища. Також індивід має змогу вибирати з існуючого в суспільстві арсеналу політичних установок такі, що є конгруентними його переконанням, установкам, інтенціям, сформованим не тільки раціонально, але й емоціонально.

У галузі соціальних і політичних наук зазвичай розглядаються кілька типових схем взаємодії індивіда із політичною сферою суспільства, що мають назву моделей політичної соціалізації. Американський політолог Р.М.Мерельман виділяє чотири таких моделі:

Перша – системна – характеризується формуванням позитивного ставлення до влади, правового порядку, традиційних інститутів. Провідними її агентами є сім'я і школа, а також оточення особистості, її однолітки.

Друга – гегемоністська – формує молодь, вороже налаштовану проти будь-якої соціальної та політичної системи, крім «своєї». Провідними агентами її є засоби масової інформації.

Третя – плюралістична – ставить за мету формування уявлень громадян про свої політичні інтереси, стимулювання бажання їх реалізації, високого рівня громадянської активності. Агентами є школа, батьки, ЗМІ, партії, групи за інтересами.

Четверта – конфліктна – зводиться до формування лояльності стосовно певної групи і готовності підтримати її в боротьбі проти інших груп. Агентами такої соціалізації є органи

но змінюється в умовах науково-технічного прогресу, модернізації соціального простору, перетворень у сфері економіки й політики. Безумовно, змінюється і питома вага соціальних чинників у процесі соціалізації підростаючих поколінь та по-різному оцінюється їх результат, але незмінним залишається постулат про залежність особи від навколишнього середовища, особливо соціального простору, в усі періоди онтогенезу – індивідуального життя, зокрема, в дитячі та юнацькі роки.

Сучасна політична наука виділяє первинну і вторинну політичну соціалізацію. Межі первинної соціалізації визначаються в часі від народження людини як біологічної істоти до формування її як зрілої особистості: це період, коли держава і суспільство формують людину як соціально свідому істоту, коли вона засвоює суспільно-політичний досвід попередніх поколінь, долучається до політичної культури своєї країни, дотримується ціннісних норм, вибудовує власний апарат експлікації політичних понять, процесів, явищ. Період первинної політичної соціалізації пов'язують з політичним становленням молоді особистості в період навчання, отримання політичних знань від батьків, викладачів, вихователів в родині, школі, вищому навчальному закладі; як результат – молода людина стає повноправним, активним суб'єктом політичного процесу, здатним усвідомлювати й захищати свої особисті й суспільні інтереси.

Вторинна соціалізація здійснюється в процесі практичного включення індивіда в політичне і трудове життя. У ході вторинної соціалізації відбувається критичне переосмислення політичних знань, цінностей, формування фундаментальних політичних орієнтацій та стійких зразків рольової поведінки. Як правило, це відбувається в середньому і старшому віці. Однак нашим завданням є розгляд молодіжної, тобто первинної соціалізації. Саме в цей період складаються базові політичні установки особистості. У сучасному суспільстві входження людини в світ політики починається рано: вже у віці 3 – 4-х років дитина здобуває перші відомості про політику через сім'ю, засоби масової інформації та комунікації, най-

сійній, що робить можливим у ній орієнтуватися [16, с. 565]. Це дозволяє суб'єктам освітньої діяльності усвідомити існування цільової групи своєї діяльності для вирішення поставленої проблеми (професійно-творчий розвиток студентів у вищому навчальному закладі), діяти в кількох напрямках: організації діяльності на всіх етапах процесу розвитку, управління діяльністю на підставі застосування задачного методу (систем завдань різного рівня), спілкування для обміну інформацією стосовно отриманих результатів, активізації людського фактору (цільової групи), а також мати тезаурус, в якому ієрархія знань будується від «свого» до «іншого», розширювати власний тезаурус до меж «ми» для здійснення переходу від прямого управління діяльністю студентів на орієнтувальному етапі технології, до співуправління у процесі спільної продуктивної діяльності (на пізнавально-перетворювальному етапі) і, нарешті, самоуправління (самостійної діяльності на контрольно-рефлексивному етапі).

Класифікацію наведених вище підходів до вивчення статистики педагогічних об'єктів слід здійснювати за їх спрямованістю: системний, інтервальний – на структуру, функцію та розвиток об'єкта (педагогічної системи як підрунтя здійснення процесу професійно-творчого розвитку студентів); культурологічний – на діяльність суб'єктів та її результати як здобутки культури; ресурсний – на умови здійснення діяльності для забезпечення професійно-творчого розвитку; тезаурусний – на особистості суб'єктів у їхній спільній діяльності.

Дослідження динаміки педагогічних об'єктів здійснюється через факторний, управлінський, організаційний, соціально-комунікаційний, діяльнісний і технологічний підходи. Факторний підхід у дослідженні ґрунтується на такій послідовності дій (алгоритмі): обґрунтуванні факторів, що впливають на об'єкт; виявлення суперечностей, які виникають при дії факторів; формулювання проблеми; визначення шляхів рішення проблеми.

Якщо об'єктом дослідження є педагогічна система вищої школи, в якій мають місце процеси навчання, виховання, ро-

звитку і соціалізації студентів, то відповідно до рекомендацій філософів Білоруської школи, слід розглядати чотири основні фактори: об'єктивний, суб'єктивний, особистісний і людський [28]. Відповідно до ресурсного підходу, сутність об'єктивного фактору полягає в описі зовнішніх ресурсів та їх впливи на функціонування педагогічної системи. Суб'єктивний фактор відзеркалює способи, прийоми, заходи, спеціальні дії, які використовуються для здійснення педагогічного процесу, а також умови його здійснення. Особистісний фактор (викладача, студента) пов'язаний з можливостями особистості – внутрішніми силами (мислення, мовлення, уява, пам'ять), ресурсами, здатностями, досвідом для вирішення проблеми. Людський фактор описує роль, значення людини в педагогічній системі.

У процесі розвитку об'єктивного і суб'єктивного факторів відносин мають місце суперечності. Об'єктивний фактор швидко розвивається на підрунті диференціації. Прикладом є диференціація загальної педагогіки, поява системи педагогічних наук.

Процеси інтеграції, властиві суб'єктивному фактору, теж мають місце, але вони здійснюються повільніше. Ця обставина привела до появи суперечностей: у глобальному вимірі – між стрімкими темпами розвитку наук у XX ст. і реальними можливостями суб'єктів педагогічної системи (індивідуальної, груп, навчального закладу, системи освіти) відобразити їх в обмеженому певними рамками (часовими, фізіологічними) педагогічному процесі; між змінами у змісті, характеристиках об'єктів, засобах, способах їх дослідження та модернізації у бік ускладнення і можливостями внесення необхідних змін в навчально-методичну літературу; між універсальністю навчальної документації (навчальні плани, програми навчальних дисциплін тощо), підручників, посібників, робочих зошитів тощо, за якими здійснюється підготовка фахівців, і диференціацією галузей їхньої виробничої діяльності. Недоліком системи освіти є слабка наступність між ступенями освіти. Це стосується різних аспектів, а саме – формування людини як

отже, існує великий ризик розчарування в обраній спеціальності, розвитку песимістичних настроїв, відчуження в сім'ї й колективі.

Студентські роки – час не тільки професійної підготовки, це нерідко зародження любові, створення сім'ї, виховання дітей, це період визначення свого місця в житті, етап самоствердження в студентських колективах, різних соціальних групах. Для сучасних студентів характерна актуалізація буттєвих новацій, неприйнятних для представників старшого покоління. Сюди можна віднести сецесію від проявів романтизму в почуттях і поведінці, формування меркантильності й цинічного практицизму, орієнтацію на цінності західної культури, зростання амбітності, енергійності, рішучості, готовності до конфліктних стосунків не тільки з адміністрацією навчального закладу, але й державними структурами. Показовим є перетворення студентства з групи невинного характеру в амбівалентну соціальну групу, яка бере безпосередню участь у матеріальному й духовному виробництві. Сучасне українське студентство характеризується появою феномена корпоративності в поглядах, поведінці, суспільних проявах, а також в радикалізмі, готовності брати участь у революційних перетвореннях і відвертих соціальних «авантюрах» – тобто особливостями, безумовно іманентними міжнародному студентству [15, с.12-13].

Процес соціалізації людини, її формування та розвиток, становлення як особистості відбувається у взаємодії з навколишнім середовищем, яке втілюється певними соціальними чинниками. Усі чинники можна звести до трьох груп: 1) макрочинники (суспільство, держава, планета, світ і космос), 2) мезочинники (етнокультурні умови й тип населення, в яких живе і розвивається людина, засоби масової інформації), 3) мікрочинники (сім'я, дитячий садок, середня й вища школа, позашкільні виховні установи, релігійні організації, товариства однолітків); це середовище називають соціумом або мікросоціумом. Указані вище з різною мірою активності безпосередньо впливають на кожну конкретну людину, динаміч-

нухих поколінь, визначити своє професійне покликання, вивувати власну траєкторію освіти, вибрати шляхи найефективнішої інтеграції в суспільний організм. Саме молодь є тією частиною населення, в якій зосереджений суттєвий потенціал соціальної та інтелектуальної енергії й в цей період життя людина прагне самоосмислення, самопізнання, самовдосконалення, самоцінювання, самоповаги та, безумовно, самореалізації.

Представники нової генерації є носіями особливих здібностей до творчої діяльності завдяки таким віковим якостям, як гостра пам'ять, здатність швидко переклучитися на інші об'єкти дослідження, легкість сприйняття нової інформації, наявність образного мислення та інше.

Молодь – найбільш здорова фізично складова суспільства, життєва сила соціуму, дійова енергія народу, яка активізує прогресивні суспільні інтенції, до того ж певні види людської діяльності жорстко обмежені віковим чинником – це космос, авіація, військова сфера, великий спорт і т.д.

Молоде покоління характеризується високим рівнем мобільності – територіальної, соціальної, професійної – що пов'язано з відсутністю/слабкістю суспільних та економічних зв'язків, наявністю доволі значного адаптаційного потенціалу.

З молоддю, в силу її вікових особливостей, пов'язаний основний інноваційний потенціал суспільства, прогрес якого значною мірою залежить від розвитку молодого покоління, від конструктивності процесу політичної соціалізації молоді.

Більш того, молодь об'єктивно покликана виступати не тільки в ролі об'єкта соціальних інновацій, але й у ролі їх активного суб'єкта, оскільки від того, як розвивається процес політичної соціалізації сучасної української молоді, залежить майбутнє нашої країни.

Студентські роки – період становлення усвідомленої особистісної свободи, зумовленої проживанням поза родинним колом, послабленням батьківського контролю, автономністю в поведінці. На цьому етапі важливою складовою буття молоді людини є підготовка до діяльності, яка їй мало знайома, а

творчої особистості, що здатна робити правильний вибір у життєвій або виробничій ситуації.

Різні педагогічні системи здійснювали навчання на готових завданнях, які мають єдино можливу відповідь. Учені часто позбавлені можливості шукати найкраще рішення в певних умовах. У складних ергатичних (людино-машинних) системах вибір найкращого варіанта відбувається методом машинного моделювання. Але найчастіше моделі в економіці, педагогіці не володіють необхідною різноманітністю, є примітивними, тому не можуть пояснити поведінку складної системи, правильно прогнозувати її розвиток. Мистецтво системного аналізу складного явища полягає у створенні адекватних моделей і пошуку за їх допомогою оптимальних рішень. Такі моделі можливо розробляти, якщо процес навчання ґрунтується на принципі професійної спрямованості, зв'язку з життям, із завданнями розвитку суспільства, з урахуванням економічних, соціальних, політичних, духовних відносин між його членами. На основі відображення об'єктивних соціальних відношень має місце формування творчого фахівця у вищому навчальному закладі відповідно до моделі підготовки, що враховує особливості спеціальності, навчального закладу, педагогічних умов, критеріїв, обмежень тощо.

Взаємозв'язок об'єктивного і суб'єктивного факторів знаходить своє втілення в законах функціонування педагогічної системи як компонента системи освіти: обумовленість процесу професійно-творчого розвитку майбутніх фахівців потребами суспільства; залежність процесу навчання від компонентів педагогічної системи, в першу чергу, змісту навчання. Наведені вище закони є загальними. Вони не можуть повністю відобразити особливостей підготовки майбутніх викладачів. Крім них мають місце специфічні закони: обумовленості педагогічного процесу у вищому навчальному закладі та в закладах освіти; взаємозв'язку загальнонаукової та професійної підготовки; перспективно випереджувальної підготовки творчого фахівця по відношенню до розвитку професійного навчального закладу й галузі виробництва.

Вплив суперечностей, що виникають у процесі розвитку об'єктивного і суб'єктивного факторів, може бути послаблений використанням у навчальному процесі оцінювального ставлення до спеціальності, навчального закладу, визначення їх особливостей і побудови моделей підготовки: відповідності теорії і практики; використання вибору найкращих варіантів підготовки на піддунті критеріїв та обмежень; практичної реалізації інноваційних педагогічних ідей, зокрема, в технології навчання, оперативного урахування ситуації, що склалася тощо.

Взаємозв'язок особистісного і людського факторів полягає в тому, що вони відображають активність суб'єктів педагогічної системи. Філософи, психологи, педагоги пов'язують діяльність з активністю особистості. Суб'єктивність як якість виражається в таких аспектах діяльності, як обумовленість психологічного образу досвідом, потреби, установки, емоції, цілі, мотиви, які визначають спрямованість і вибірковість діяльності в особистісному сенсі. Аналіз діяльності можна здійснити у таких основних напрямках: генетичному, структурно-функціональному і динамічному. У генетичному напрямку має місце перетворення спільної діяльності в індивідуальну; у структурно-функціональному – при розробленні моделі об'єкта діяльності – його диференціація на окремі частини; у динамічному напрямку розглядаються механізми, які забезпечують здійснення діяльності.

Процеси і результати діяльності залежать від особистісного конструкту – класифікаційно-оцінювального еталону, що створюється суб'єктом. Особистісний конструкт – складна система, утворена компонентами і зв'язками, – характеризується кількістю різноманітності.

Становлення особистісного конструкту відбувається в процесі навчання, навчально-творчої діяльності. Тут мають місце суперечності: соціальні, особистісні, педагогічні. Найбільш дослідженими є особистісні та педагогічні суперечності. М.О. Даниловим обґрунтовано головну суперечність педагогічного процесу: між завданнями, що розглядаються в ході на-

в суспільній свідомості у вигляді імперативних постулатів на зразок «раніше думай про Батьківщину, потім – про себе», «встаньмо всі, як один», «хто не з нами, той проти нас», «партия сказала – треба, комсомол відповів – есть» та інше в тому ж форматі. Невичерпний арсенал подібних сентенцій десятиріччями підтримував ідеологічну базу Радянського Союзу, формуючи світоглядну позицію, в першу чергу, молодого покоління. За твердженням Е.Гелнера [4, с.147], модернізоване суспільство та суспільство традиційне являють собою два абсолютно різних типи соціальної конструкції: якщо в країнах класичної демократії громадянське суспільство бере на себе функції колективної ідентичності, то в посттоталітарних державах воно інерційно реалізує себе в проявах ідентифікуючої колективності.

У модернізованому суспільстві нове покоління приймає досвід попередників не апріорно, в контексті традиційних установлень, але піддає його раціональному, іноді прискіпливому аналізу, перевіряє на практичну доцільність, убудовує в жорстке «прокрустове ліжко» власного критеріального апарату.

Таким чином, безоглядно-емоціональна віра трансформується в усвідомлено-реальну довіру, зумовлюючи участь молоді людини в конструктивному політичному дискурсі, процесах, спрямованих на демократизацію суспільства, поступовому, але динамічному наближенню його до параметрів досконалої моделі.

## **7.2. Характеристика процесу політичної соціалізації молоді: мета, чинники, ступені, моделі й механізми реалізації**

Сучасний, узагальнений погляд стосовно мети соціалізації полягає в тому, щоб допомогти молодій людині адаптуватись у цільному, масованому потоці локальних і глобальних проблем, викликів та криз: політичних, екологічних, економічних, енергетичних, інформаційних; оволодіти досвідом ми-



Для України початку ХХІ століття політична соціалізація громадян, зокрема молоді, набуває особливої актуальності, адже за останні два десятиріччя українське суспільство знало низку корінних соціально-політичних змін. Проблеми політичного виховання молодого покоління опинились у колі наукового інтересу великої кількості дослідників, в тому числі й вітчизняних, серед яких О.Безпалько, М.Боришевський, О.Боришполець, Н.Гаврилів, І.Жадан, І.Зверева, А.Капська, С.Кириленко, О.Кожем'якіна, С.Кривонос, Л.Лепіхова, М.Лукашевич, С.Максименко, Л.Міщук, А.Мудрик, О.Пенькова та інші.

Соціетальним підґрунтям сучасної парадигми політичної соціалізації доцільно вважати твердження про те, що сучасні громадянські суспільства різного ступеню розвитку являють собою модернізовані посттрадиційні соціальні конструкції, які функціонують й розвиваються в контексті соціального реалізму на принципах свободи, рівності, справедливості, солідарності, суспільного прагматизму. У традиційних суспільствах, долаючи рудименти тоталітарних і авторитарних тенденцій, соціальний досвід, що транслюється наступним поколінням, має амбівалентний характер: як позитивні, так і негативні складові суспільного досвіду приймаються молоддю «на віру», без критичного осмислення, в умовах генералізованої деструктивної конгеніальності. Слід зауважити, що молодь у тоталітарних суспільствах, здебільшого, беззаперечно приймає модель соціуму, яка схвалюється більшістю гласно або негласно. За роки радянської влади були створені потужні структури масової політичної соціалізації, які успішно діяли поруч із механізмами загального контролю, мобілізації, репресій, метою яких було створення «людини нового типу» – повністю соціалізованого індивіда, людини державної, що готова беззаперечно слугувати владному апаратові, ототожнюючи себе з його символами.

Соціальні і культурні параметри в подібному суспільстві детерміновані не тільки імплементацією в суспільний простір певного комплексу нормативних документів, але й фіксацією

вчання, і наявним рівнем знань, умінь, розумового розвитку учня. Ученим розроблено умови перетворення суперечності в рушійну силу: розуміння труднощі, необхідності її подолання; посиленість, відповідність труднощі пізнавальним можливостям.

А.О. Кірсанов вважає, що педагогічний процес за своєю природою спрямований до індивіда. Навчальна діяльність, на його думку є індивідуальною за процесом і результатом, а за змістом, формою – суспільною. Він висновує, що для розв'язання основної суперечності педагогічного процесу слід знати і враховувати індивідуальні особливості учнів, своєчасно виявляти і розв'язувати суперечності в процесі індивідуалізації, які виникають у кожному компоненті педагогічної системи.

Професійно-творчий розвиток студентів як результат їхньої навчально-творчої діяльності теж супроводжується суперечностями:

- у змісті освіти – між фрагментарністю знань, отриманих при вивченні різних дисциплін, і необхідністю здійснити їх синтез у процесі розв'язання творчого завдання;
- у методах навчання – між управлінням навчальною діяльністю з боку викладача і самоуправлінням студента – полягає в тому, що викладачі іноді застосовують командно-адміністративний стиль у стосунках зі студентами, детермінуючи їхню діяльність і обмежуючи можливість проявів творчості;
- у формах спільної продуктивної діяльності – між потребою суспільства в особистості, що вміє брати участь у колективній діяльності, і нерозробленістю педагогічних засад колективного способу навчання; між необхідністю приймати рішення при роботі в команді та відсутні теоретичних засад у вигляді знань, які характеризуються гнучкістю, системністю, оперативністю, узагальненістю. Дослідження суперечностей засвідчує, що існує проблема створення таких систем організації,

управління, спілкування, які використовують принципи науки, професійного характеру навчання, зв'язку з життям суспільства, врахування потреб, можливостей, інтересів студентів, а також правила: стимулювання до участі в навчально-творчій діяльності у професійній сфері, переходу від оперативного (прямого) управління до перспективного, використання колективних способів діяльності, формування теоретико-методологічної основи прийняття рішень у життєвій та професійній сферах.

### **1.3. Аспектний аналіз навчально-творчої діяльності студентів як умови їхнього професійно-творчого розвитку**

Для вирішення поставленого питання скористаємося концепцією П.Я. Гальперіна формування розумових дій, образів і понять. Сучасні вчені розглядають концепцію з різних боків:

- В.О. Міжєриков – як учення про складні, багатопланові зміни, пов'язані з формуванням у людини нових дій, образів і понять;
- Л.П. Кривіченко – як теорію, згідно з якою реалізується управління процесом навчання через зміну етапів і здійснення контролю з боку вчителя;
- Т.О. Дмитренко – як учення про систему формування розумових дій, образів і понять з такими критеріальними характеристиками: багатомірність, ієрархічність, універсальність, інструментальність, технологічність, рефлексивність, інтегративність.

Останнє тлумачення концепції П.Я. Гальперіна отримано на підрунті застосування визначення педагогічної методології як учення про способи діяльності: організації (вплив на особистість), управління (вплив на діяльність), спілкування між суб'єктами педагогічної системи для пізнання і перетворення вивчаємих об'єктів. Наведена дефініція педагогічної методології дозволяє розглянути процес навчання як цілесп-

печений ретельно відрегульованою системою суспільних виховних інститутів, складовими елементами якої були Всесоюзне товариство розповсюдження політичних та наукових знань, засоби масової інформації, творчі спілки, заклади політичної просвіти. Функціонування розгалуженої мережі просвітницьких структур у СРСР, а також наявність потужного ідеологічного компонента в діяльності освітньо-виховних інститутів були гармонійно консовані з державною доктриною, орієнтованою на підвищення політичного, освітнього й культурного рівня громадян. Кінець 80-х років був ознаменований певним зниженням рівня політичної соціалізації молодих громадян Радянського Союзу. Цьому сприяв доволі потужний комплекс проблем соціального, політичного та економічного характеру, серед яких варто виділити: загальне падіння рівня довіри до органів державної влади, політична апатія більшості громадян, втрата віри у можливість користуватись своїми конституційними правами, впливати на політичні події в країні [13, с.79].

Чинниками розчарування та проявів негативних тенденцій в молодіжному середовищі були також більш значущі для юнацтва реалії радянського життя: довготривала, безглузда війна в Афганістані; масовий характер появи в ЗМІ негативних, нерідко відверто антирадянських матеріалів; деміфологізація діяльності радянських вождів: В.Леніна, Й.Сталіна, М.Хрущова, Л.Брежнєва та інших; «залізна завіса» від країн капіталу; майже неприхована корупція в освітніх закладах; відсутність у системі торгівлі товарів, популярних серед молоді (модний одяг, аудіо- та відеотехніка, мототранспорт).

Цілком природно, що сучасні дорослі (молодь кінця 80-х, початку 90-х), батьки сьогоденних двадцятирічних, інтерпретують політичне життя минулого на власний розсуд, не жалючі, як правило, інвективних обертонів. Аспекти подібних інтерпретацій зазвичай стають ключовими пунктами в свідомості молоді людини, впливають на її політичну поведінку, формують певною мірою параметри суспільної та політичної кваліфікації особистості.

віри до існуючого режиму, а також фіксуються параметри, в рамках яких індивід конструює бажану форму суспільства.

Слід зауважити, що політична соціалізація – бівалентний (двонаправлений) процес впливу держави і суспільства на індивіда з метою інтеграції його в існуючу систему політичних відносин, свідомого сприйняття самим індивідом політичних норм, цінностей, установок. Якщо суспільство в процесі політичної соціалізації формує людину як громадянина, то індивід у процесі соціалізації творчо впливає на розвиток існуючих політичних структур і відносин, поступово трансформуючи само суспільство. Тобто, взаємодію індивіда з державою та суспільством можна розглядати як діалектику суб'єктивного та всезагального, причому логіка вимагає, щоб відносини двох сторін в конструюванні індивіда – держава та індивід – суспільство були адекватними, інакше поняття «взаємодія» втрачає свій сенс. В умовах тоталітаризму роль окремої людини нівельована до функції «гвинтика» в зручній для правлячої верхівки політичній машині, народ за таких умов перетворюється на масу, котра, за визначенням К.Ясперса, «позбавлена будь-яких відмінних властивостей, традицій, ґрунту – вона порожня, ... є об'єктом пропаганди й навіювання, не відчуває відповідальності та існує на найнижчому рівні свідомості» [19, с.142-143].

Показово, що в зарубіжній політичній науці проблема політичної соціалізації почала інтенсивно досліджуватися в період ампліфікації суспільно-політичної кризи, проявами якої стали: масштабне безробіття, розгул расизму, розширення кола носіїв «синдрому в'єтнамської війни», різного роду фобій, що з'явилися внаслідок холодної війни. У суспільстві виникла потреба в нових формах і методах стабілізації політичної системи. У цей час стали з'являтися різного роду теорії, покликані боротися зі зростаючою кризою, що ставили своїм завданням стабілізувати розгойдане суспільство і адаптуватися до мінливих умов суспільно-політичного буття.

У Радянському Союзі, відповідно до генеральної лінії комуністичної партії, процес політичної соціалізації був забез-

рямовану зміну станів суб'єктів за умови функціонування взаємопов'язаних підсистем організації, управління, спілкування, що відповідають певному етапу навчання як багатомірному процесу.

Аналіз систем формування розумових дій, образів і понять в концепції П.Я. Гальперіна показав, що вона складається з кількох взаємопов'язаних підсистем, тобто є багатомірною. Так, умовою здійснення перших двох етапів (формування мотивації та побудови схеми формування орієнтувальної основи дій) є підсистема організації, основними функціями якої є:

- вплив на особистість учня з метою формування позитивного відношення до ситуації, що виникла, цілей і завдань дії, змісту матеріалу дисципліни;
- побудова схеми орієнтувальної основи дії з виділенням сукупності орієнтирів і вказівок, урахування яких необхідні для виконання дії.

Аналіз наведених вище функцій показав, що на першому етапі превалює пряме управління, а на другому – з'являються елементи співуправління в процесі побудови схеми орієнтувальної основи дії (ООД).

Друга підсистема формування розумових дій є умовою здійснення третього і четвертого етапів: формування дії в матеріальній (матеріалізованій) формі, а також промовляння вголос дій, які опановуються. Системоутворювальним фактором на цих етапах є управління: співуправління, коли учень здійснює необхідні дії з опорою, зокрема на схемі ООД, а також самоуправління, коли зміст дії відображається через мову, що виступає опорою для дії, яка формується. Організація як взаємообернений процес по відношенню до управління виконує відповідні функції, забезпечуючи вплив на учнів через рішення різноманітних завдань, а також багаторазове підкріплення складу і послідовності дій. Як результат, відповідає необхідності у використанні схеми ООД.

Підсистема формування розумових дій – умова реалізації п'ятого і шостого етапів – принципово відрізняється від попередніх. Це індивідуальна підсистема учня, що характеризу-

ється поступовим зникненням зовнішньої, звукової сторони мовлення. У свідомості учня залишається кінцевий результат – предметний зміст дії. Тобто має місце процес інтеріоризації – формування внутрішньої структури психіки через засвоєння зовнішньої, соціальної діяльності.

Отже, висновуємо, що система формування розумових дій, образів і понять є трьохвимірною та ієрархічною (організація, управління, спілкування; індивідуальною, груповою). У педагогіці вона названа педагогічною системою; їх сукупність створює мережу, компоненти якої є багатовимірними та ієрархічними.

Використання наукового поняття потенціалу концепції П.Я. Гальперіна в розвитку теорії навчання дозволяє зосередитися на етапах орієнтувальної діяльності, формування дії в матеріальній (матеріалізованій) формі, перенесення дії в ідеальний (розумовий) план.

Наприклад, у практиці навчання студентів різних спеціальностей етап орієнтувальної діяльності полягає в усвідомленні ними необхідності, можливості, послідовності вивчення матеріалу та побудови схеми ООД. Так, послідовність засвоєння полягає у визначенні цілей і завдань, розкритті послідовності питань вивчення теми дисципліни, літератури, рівня засвоєння (репродуктивний, дослідницький, творчий), результату. Ефективність орієнтувальної діяльності забезпечується використанням моделі навчального плану спеціальності у формі матриці, структурно-логічної та структурно-технологічної схем тем дисципліни.

На етапі пізнання і перетворення об'єкта засобом управління діяльністю є інформаційні блоки першого, другого і третього рівнів, підпункти яких складають структурно-функціональна схема об'єкта й алгоритм його дослідження. Визначення характеристик об'єкта по його моделі дозволяє здійснити їх оцінку і намітити способи зміни з метою оптимізації або адаптації функціонування об'єкта.

Практичне використання наукового потенціалу психологічної концепції П.Я. Гальперіна та інтервальної теорії Ф.В. Ла-

кторів: внутрішніх та зовнішніх. До перших відносяться механізми реагування індивіда на певні стимули, прояви соціальної активності самої людини, аспекти її суспільно-політичного досвіду. Другі – це цілеспрямовані та стихійні чинники навколишнього середовища: політичні інститути, соціальні групи, друковані та електронні засоби інформації, окремі особистості.

З точки зору російського дослідника Ф.Н.Ільєсова політична соціалізація являє собою процес включення індивіда в систему владних відносин і структур та складається із декількох компонентів, серед яких основними є:

1. Інтерналізація соціальних норм, що регулюють владні відносини в суспільстві.
2. Соціально-політична орієнтація, первинне закарбовування – імпринтинг (англ. imprinting – робити відбиток) характерних рис особистості політичного лідера.
3. Вибір соціальної групи, політичної партії відповідно до власних уподобань.
4. Уходження в преферентну соціально-політичну групу.
5. Свідоме прийняття конкретних політичних функцій та маніфестація певної політичної поведінки [6].

Таким чином, процес політичної соціалізації особистості забезпечує вирішення, принаймні, двох головних завдань:

1. Формування у громадян стійких, конструктивних поведінкових установок, які б сприяли зміцненню триади Людина – Суспільство – Держава, забезпечували громадський порядок у суспільстві, стимулювали консолідацію всіх його інститутів, унеможлилювали прояви девіацій від визнаних суспільством норм, правил і зразків.
2. Об'єднання суб'єктів політичного життя на основі узгодження і моноцільності їхніх політичних прагнень, інтересів і цілей.

Найбільш активно цей процес протікає в молодому віці, коли концентрується адаптивний потенціал відносно існуючої політичної системи, вибудовується модель особистісної інтеграції в політичний простір, встановлюється певний рівень до-

ктом розвитку соціуму в умовах побудови демократичної, соціальної, правової держави.

Громадський контроль сприяє розвитку громадянського суспільства, в якому реально забезпечуються всі права і свободи людини і громадянина, а об'єктом контролю є органи влади. Суб'єктами громадського контролю виступають, перше, громадяни, по-друге – об'єднання громадян. Для здійснення громадського контролю в Україні створюються: інститути уповноважених у справах людини на місцях (міські та регіональні омбудсмени), громадські ради при органах державної влади та місцевого самоврядування. Асоціації структур, які здійснюють громадський контроль, дають можливість захищати на владному рівні інтереси кожної організації, а також впливати на політику держави в певній суспільній сфері на основі діючого законодавства.

У контексті заявленого напрямку дослідження ми будемо оперувати вже згаданим вище поняттям «політична соціалізація». За порадою Сократа, розглядаючи будь-яке суспільне (й не тільки) явище, треба, перш за все, з'ясувати «що є це», виявити ключові поняття, уточнити термінологію, визначити місце та роль досліджуваного явища в конкретному буттєвому просторі. Отже, термін «політична соціалізація» походить від загального поняття «соціалізація» (лат. *socialis* – суспільний), запропонував його американський дослідник Г.Хаймен у своїй однійменній роботі в 1959р. Згодом поняття політичної соціалізації міцно увійшло в науковий обіг і стало широко використовуватися в роботах таких вчених, як Г.Алмонд, Дж.Денніс, Д.Доллард, Р.Зігел, Д.Істон, Дж.Кольман, Р.-М.Мерельман, А.Парк, В.Уолтер та інших.

У найбільш загальному вигляді політична соціалізація – це процес становлення індивіда як суб'єкта політики, формування в нього особистісних якостей, ціннісних установок, поведінкових моделей, що дозволяють адаптуватися до даної політичної системи і виконувати в ній певні функції.

Додамо, що цей процес є складним, багатоаспектним; він характеризується впливом на людину певного комплексу фа-

зарева у вищій школі дозволило глибше пізнати сутність навчання та перейти до розгляду навчально-творчої діяльності, спрямованої на професійно-творчий розвиток студентів.

Важливою проблемою, що постає перед педагогікою, є участь у створенні загальної теорії творчості. У цьому напрямі працюють педагоги-дослідники: В.І. Андреев, В.М. Гриньова, Т.О. Дмитренко, І.І. Кальний, Б.І. Короляев, М.І. Лазарев, В.І. Лозова, О.В. Малихін, В.М. Нагаєв, С.О. Сисосєва, В.І. Смагін, В.С. Шубинський, К.В. Ярьєско.

Протягом 60-х рр. ХХ ст. проблеми творчості обговорювались на великій кількості конференцій, з'їздів, семінарів тощо. Особливе значення мали семінари з методології та теорії творчості, що відбувалися в Сімферопольському університеті, де брали участь філософи, психологи, педагоги, інженери. Теорія творчості, яка сформувалася у 80-х – на початку 90-х рр., відповіла на питання стосовно сутності творчості, структури творчого процесу, форм, способів його вдосконалення, значення для формування наукового світосприйняття, розвитку професійного мислення фахівців.

Розвиток теорії творчості у другій половині ХХ ст. пройшов два основних етапи. На першому етапі (60-ті рр. – початок 70-х рр.) розглядалося співвідношення творчості та діяльності, їх зв'язок з цілеутворенням, створенням нового, оцінюванням результатів, розвитком суб'єктів тощо.

На другому етапі головною стала проблема творчості як феномену культури, що реалізується в процесах спілкування (діалогічність творчості) і передбачає наявність загальних ціннісних орієнтацій суб'єктів творчої діяльності [28]. Розгляд творчості у контексті культури дозволив визначити спрямованість творчої діяльності на спілкування (С.М. Ільїн, Т.В. Колбіна, І.І. Риданова), створення цінностей культури (В.М. Гриньова, В.І. Смагін), ідеали істини, добра, краси (Ш.О. Амонашвілі, Ж.В. Давидова, О.І. Табідзе).

У сучасних умовах становлення державності України, економічної та політичної нестабільності усвідомлення творчості як феномена культури є своєчасним, тому що воно спря-

мовує до пошуку шляхів гармонізації стосунків між людьми. Філософ В.О. Малахов стверджує, що слід розглядати проблему творчості як феномену людської цілісності, способу самореалізації і саморозвитку на основі двох підходів: діяльницького й культурологічного [29, с. 11-13].

У наш час, на початку XXI ст. для вирішення проблеми творчості використовується системний, культурологічний, інтервальний і діяльнісний підходи. Творчий процес розглядається як багатовимірний. Для дослідження творчої діяльності використовується аспектний аналіз. Послідовність аналізу можна описати сукупністю таких кроків [30, с. 30].

1. Застосування системного підходу для обґрунтування основних компонентів навчально-творчої діяльності, розкриття співвідношення між творчістю і діяльністю.
2. Аналіз законів творчого процесу й обґрунтування сукупності факторів, що мають на нього суттєвий вплив.
3. Виявлення суперечностей, що мають місце на кожному етапі навчально-творчої діяльності, за умови дії кожного фактору.
4. Обґрунтування сукупності принципів і правил, що сприяють зниженню дії суперечностей.

Перша сторона системного дослідження навчально-творчої діяльності студентів пов'язана з виділенням компонентів: об'єкта, предмету, процесу, засобів, результатів. Об'єктом є фрагмент навколишнього світу, на який спрямована пізнавальна і перетворювальна діяльність суб'єкта. Предмет – та частина (сторона) об'єкта, з яким безпосередньо пов'язана проблема, що підлягає вирішенню. Професійно-творчий розвиток студентів – це проблема, яка в педагогіці вищої школи займає чільне місце і вирішення якої готує людину до здійснення успішної професійної діяльності, а також складає підґрунтя навчання впродовж життя. Професійно-творчий розвиток студентів, яка є складовою їхньої навчально-творчої діяльності. Вище було наведено результати дослідження навчальної діяльності за допомогою концепції П.Я. Гальперіна й інтервального підходу

*Розділ 7. Політична соціалізація студентів в контексті гуманізації освітнього процесу*

звитку рухається від ідеалізованої реальності до реалізованого ідеалу.

Стосовно аспектів демократичних форм впливу особистості на державу, вбачається доречним звернутись до положень постмодерного політичного дискурсу, котрі відкидають класичну презумпцію держави як утіленої форми «вищої необхідності», яка примушує одних самовіддано керувати, а інших – сліпо підкорюватись. Постмодерна демократія пропонує в якості дієвого засобу проти самовпевненої влади тотальний скепсис громадянського суспільства й кожного його члена, спрямований на мінімізацію будь-яких замахів на особисту свободу та розширення спектру можливостей кожного індивіда впливати на соціально-політичний простір у межах чинного законодавства.

Тобто, поступальний рух соціального організму у напрямі, заданому суспільним волевиявленням, здійснюється індивідом – людиною, яку слід розглядати не як елементарну одиницю колективу, а як індивідуальне уособлення загальної особистості. Такого роду особистість розглядається як суспільно-атрактивна модель, виміри якої обумовлюють напрями, зміст й глибину конструктивної взаємодії індивіда із суспільством, тобто процесу соціалізації. Кажучи мовою математики, індивід є функцією рівня розвитку суспільства. Подібний хід міркувань доволі логічно коннотується із положеннями персоналістської педагогічної антропології, котра наголошує на пріоритеті особистісних форм буття в суспільстві.

Нагадаємо, що традиційними формами демократії в нашій країні згідно з Конституцією України є вибори різних рівнів, місцеві референдуми й опитування, загальні збори громадян, місцеві ініціативи, громадські слухання. Також в даному контексті необхідно розглянути такий важливий аспект впливу членів суспільства на державні інститути, як громадський контроль, який визначається як інструмент оцінки виконання органами влади та іншими підконтрольними об'єктами соціальних завдань. Такий контроль є невід'ємною складовою системи публічного управління й незамінним фа-

Кардинальні політичні зміни, що відбувалися на початку 90-х років ХХ століття, активізували утворення ряду нових незалежних держав, так або інакше об'єднаних процесом демократичного транзиту, який супроводжується проявами принципово нових якостей суспільно-політичного життя. Природним наслідком даних процесів стало формування людини, котра із пасивного об'єкта владних маніпуляцій перетворюється на активного суб'єкта політичного процесу. Реальні обриси нового типу особистості – розвиненої духовно й культурно, вільної політично, економічно, ідеологічно, відповідальної перед собою та суспільством – знайшли своє відображення в наукових студіях Г.Г.Дилигенського, І.І.Кального, Е.Касирера, С.Б.Кримського, Ф.В.Лазарева, Д.С.Ліхачова, О.Ф.Лосева та інших.

Зокрема, Ю.А.Замошкін, характеризуючи бажаний рівень суспільної кваліфікації члена громадянського суспільства, підкреслює: «...сама особистість, яка глибоко засвоїла та зробила мотивом власної поведінки ідеали свободи й самостійності індивіда...проявляє особливу готовність виступати ініціатором та учасником колективних дій, котрі організуються знизу на засадах суто добровольної участі, які спрямовані на практичну реалізацію конкретних інтересів і прагнень даної особистості й спираються на співпадіння цих інтересів та інтересів інших людей» [5, с.13].

У демократичному політичному просторі принципово нового змісту набуває процес впливу особистості на суспільство. Об'єднуючись у різноманітні організації, індивіди встановлюють між собою відносини вельми широкого спектру, реалізують свої підчас різноспрямовані інтенції, забезпечуючи тим самим гармонійний, продуктивний, перспективний розвиток суспільства, тобто змінюють його відповідно загальноновизначеного ідеалу, орієнтуючись на соціальні цінності, без яких подальший розвиток громадянського суспільства неможливий. Таким чином, під впливом особистості, котра, за влучним висловом Гегеля, діє «...не як обособлений індивід, а згідно поняттям моральності взагалі» [3, с.81], суспільство в своєму ро-

Ф.В.Лазарева, зокрема стосовно засобів її здійснення – інформаційних блоків. Розглянемо використання інформаційних блоків як засобів організації, управління, спілкування в процесі навчально-творчої діяльності студентів (Т.О.Дмигренко, Л.П.Леонтєв, Н.К.Логвінова, К.В.Яресько).

Інформаційний блок першого рівня як засіб здійснення орієнтувальної діяльності включає сукупність сторін розгляду об'єкта (диференціація), відповідних факторів, що впливають на них і поняття, які застосовуються на цьому етапі дослідження. Основним прийомом пізнання є диференціація вичає мого об'єкта на сторони (аспекти), розумовою дією – аналіз, операціями мислення є виявлення загальних і сутнісних якостей; вибір ознаки для порівняння; виділення ознак необхідних і достатніх; підведення під поняття; висновок.

Наприклад, об'єктом аналізу є професійно-творчий розвиток студентів, тоді аспектами розгляду є:

- організація, управління, спілкування як фактори, що впливають на інтенсивність розвитку;
- загальною рисою є розгляд професійно-творчого розвитку як компоненту процесу навчання у вищій школі;
- сутнісною характеристикою є новизна (онтологічний аспект), соціальна значимість (аксіологічний аспект), доцільність (праксеологічний аспект), досконалість (естетичний аспект) тощо, а також оригінальність і новизна способів здійснення, засобів, етапів.

Інформаційний блок другого рівня як засіб пізнавально-перетворювальної діяльності використовується в процесі створення моделі об'єкта. Якщо об'єкт відноситься до гуманітарної сфери, його модель має вигляд опису всіх необхідних сторін, відповідних їм факторів і понять. У педагогічних науках об'єкти описуються через схеми (структурно-функціональні), матриці, орієнтовані графи тощо. Основним прийомом пізнання є інтеграція, а розумовою дією – синтез.

Модель професійно-творчого розвитку студентів включає суб'єктів (викладачів, студентів) як компонентів педагогічної системи, фактори, що впливають на процес розвитку

(об'єктивні, суб'єктивні, особистісні, людські), суперечності, що виникають при дії факторів, механізми подолання суперечностей, варіативні технології організації, управління, спілкування суб'єктів у процесі навчально-творчої діяльності.

Інформаційний блок третього рівня як засіб контролю та рефлексії спрямований на отримання характеристик вивчаемого об'єкта, одержаних через пояснення, що базується на обґрунтуванні та доведенні. Володіючи процедурою пояснення, студенти розпізнають закономірні зв'язки і відношення, оцінюють отримані характеристики, визначають шляхи і способи їх змінення на бажані, а також обґрунтовують новизну результату. Стосовно аналізу професійно-творчого розвитку, то результати можуть бути новими для індивіда (теореми, графіки, схеми, креслення тощо), але не новими в соціальній практиці. Новим може бути спосіб доведення теореми, рішення задачі, використання рішення в практичній діяльності тощо.

Друга сторона системного дослідження навчально-творчої діяльності охоплює всі компоненти з метою розмежування передумов і власне діяльності. Передумовне знання формується в процесі усвідомлення необхідності, можливості, технології і результатів діяльності. Філософ В.Ф. Берков стверджує, що передумовне знання – це складна система; на нього впливають потреби та інтереси студента, а також цілі, ідеали, норми діяльності [31, с. 44-46]. На індивідуальному рівні існує багато варіантів передумовного знання, пов'язаного з рівнем підготовки студента, його зацікавленістю проблемою, бажанням опанувати знання на певному рівні, зокрема і творчому.

Третя сторона розгляду навчально-творчої діяльності пов'язана зі встановленням співвідношення між творчістю та нетворчістю у структурі діяльності. Філософ В.Ф. Овчинников здійснив аналіз репродуктивного і продуктивного в структурі творчості як соціального явища [31, с. 40-42]. У логіко-гносеологічному плані співвідношення репродуктивного і продуктивного пов'язано із відтворенням і створенням нового знання. Як правило, репродуктивні дії виконують функцію організації, впорядкування процесу творчої діяльності. Розг-

дивіда – соціально самостійної молоді людини, котра в даних умовах стикається зі складним для себе завданням щодо завоювання модернізованих політичних практик. Задля гармонізації процесу політичної соціалізації в даних умовах державі необхідно здійснювати системну роботу в галузі вирішення соціально-економічних проблем молоді, підтримки прогресивних напрямів діяльності молодіжних політичних організацій. Недооцінка важливості такої роботи неухильно призводить до формування у молодих людей набору девіантних практик, поведінкових моделей та стереотипів, прямо контррадикарних загальноновизаним демократичним цінностям. Невирішеність основних проблем соціально-економічного, суспільно-політичного та культурно-духовного характеру створює прояви соціально-протестної поведінки певної частини української молоді.

Проблема взаємозв'язку особистого життя людини із політичним життям суспільства бере свій початок від часів утворення античних полісів – структурно упорядкованих соціальних утворень, діяльність яких була регламентована протодержавою. Аристотель у творі «Політика» констатував, що поза межами полісу людина не може бути людиною, оскільки «за своєю природою вона (людина – *примітка наша*) є істотою політичною, а той, хто за обставин власної природи, а не внаслідок випадкових обставин живе поза державою – або нерозвинена в моральному розумінні істота, або понадлюдина...» [1].

У просторі соціальної групи індивід ототожнює себе з нею, власні інтенції узгоджує із спрямуваннями інших, діючи в межах прав, наданих йому державою. Очевидно, що інтереси особи, суспільства і держави не завжди є конгруентними і тому реалізуються вони в контексті владних відносин, тобто, за совами політики. Внаслідок цього виникають як незначні протиріччя, так і масштабні контрадикції, розв'язати які можливо за умов набуття окремим індивідом якостей політичності, поступового формування його як суб'єкта політики через механізм соціалізації.



сфера має на переломних і кризових етапах розвитку соціуму відповідні закономірні пріоритети перед іншими проявами суспільного буття. У той же час сфера політики тісно консолідована з усіма іншими сферами суспільства за принципами взаємопроникнення і взаємовпливу. Роль політики в суспільному житті характеризується наявністю таких її якостей, як масштабність впливу, універсальність, цілеспрямованість, прагматизм, що зумовлює здатність впливати практично на всі сфери суспільного життя. Природно, що політика найтіснішим чином пов'язана з мораллю, культурою, економікою, правом, тому будь-яка проблема набуває політичної спрямованості, якщо її рішення зачіпає інтереси класів і соціальних груп, державну владу.

Головною дійовою особою правової держави та громадянського суспільства є вільна людина зі всією її системою інтересів, потреб і цінностей. Не свавілля, але свобода, як основний якісний показник буття індивіда повинна кваліфікувати стан громадянського суспільства. У політичному плані свобода людини і громадянина полягає в його незалежності від держави – в можливості бути членом політичної партії, громадської організації, опозиційних по відношенню до існуючої державної влади, в праві брати участь або утримуватись від участі у виборах органів державної влади та місцевого самоврядування. Думки вчених-політологів з даного питання сходяться в тому, що для участі рядових громадян у політичному житті потрібно підвищення рівня політичної і правової культури населення, як складових загальної культури.

Будь-який процес – біологічний, хімічний, економічний, політичний – протікає в системі, яка є умовою його реалізації, при цьому різного роду зміни в стані системи – порушення рівноваги, об'єму, компонентного наповнення – безумовно й неодмінно призводять до змін в перебігу процесів з певним ступенем інтенсивності. У даному контексті зазначимо, що реформування політичної системи веде до зміни факторів політичної соціалізації, бо саме вони зумовлюють актуальність принципів нових ідей і цінностей відносно свідомості ін-

лянувши зв'язок репродуктивного і продуктивного на різних рівнях, В.Ф. Овчинников обґрунтував три етапи творчої діяльності [32]:

- включення дій суб'єкта творчості в соціально-культурний контекст;
- створення нового із застосуванням продуктивних дій у зв'язку з репродуктивними;
- актуалізація нового, його оцінювання з точки зору суб'єкта творчої діяльності, суспільства.

Включення дій студента в процес навчально-творчої діяльності відбувається на першому етапі навчання – орієнтувальному. В.Ф. Овчинников вважає, що на цьому етапі репродуктивне виступає як точка відліку творчості; засобами є норми, цінності, знання, способи діяльності як піддрунтя професійно-творчого розвитку.

На другому етапі репродуктивне є компонентом навчально-творчої діяльності студента, що відбувається спільно з викладачем. Особливістю професійно-творчого розвитку студента є використання сукупності розумових дій: аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації тощо.

На третьому етапі репродуктивне – це засіб актуалізації та оцінювання одержаних результатів. Розвиток професійно-творчого мислення студента відбувається переважно під час спілкування, аналізу й обговорення значення того нового, що отримано в процесі творчої діяльності.

Б.І. Коротяєвим розглянуто співвідношення між репродуктивним і творчим типами пізнання у статичній та динамічній. Автором обґрунтовано дві ланки цілісного процесу пізнання: підготовча ланка – репродуктивне пізнання, основна ланка – творче. З точки зору динаміки процесу, межа репродукції і творчості є умовною, тому можливий перехід від репродукції до творчості: «чим більше елементів творчості у репродукції, тим ближче якісний підхід до нового типу пізнання – творчого» [33, с. 14]. Б.І. Коротяєвим сформульовано проблему досягнення оптимального співвідношення між репродуктивним і творчим компонентами у структурі пізнання.

Четверта сторона дослідження навчально-творчої діяльності розкриває її як багаторівневий і багатовимірний об'єкт. Багаторівневість діяльності полягає у тому, що виникають особливості її при розгляді індивідуальної навчально-творчої діяльності, роботи у групі (студентів і викладача), команді студентів при самостійному вирішенні проблеми тощо. Багатовимірність навчально-творчої діяльності проявляється при її дослідженні як об'єкта управління (на пізнавально-перетворювальному етапі технології), поступовому переході від прямого управління з боку викладача, співуправління до самоуправління (на етапі контролю і рефлексії).

Наведена вище загальна схема аспектного аналізу, яка дозволила розглянути чотири сторони навчально-творчої діяльності, виявити умови професійно-творчого розвитку студентів, показала, що навчально-творча діяльність – це складний об'єкт, який у статичі слід розглядати як багаторівневий і багатовимірний. Для дослідження динаміки об'єкта скористаємося факторним аналізом через розкриття зв'язку сторін розгляду і відповідних факторів.

З першою стороною дослідження навчально-творчої діяльності пов'язані переважно об'єктивні та суб'єктивні фактори. Розвиток об'єктивного фактора, що спостерігався упродовж ХХ ст., привів до ускладнення об'єктів, наприклад, в енергетиці, електроніці тощо. У зв'язку з цим виникають питання надійності, впливу на середовище, тим самим збільшується роль і значення суб'єктивного фактору. Головними якостями людини, що забезпечують виконання її ролі у світі природи, є свідомість і діяльність. Саме в процесі діяльності виявляються індивідуальні особливості людини (здатність до творчості, досвід, потреби, інтереси тощо), має місце розвиток мислення, мовлення, уяви, пам'яті, участь у вдосконаленні форм і знарядь діяльності. Форми, знаряддя, процес і результат діяльності є компонентами системи суб'єкт-об'єктних відносин.

Розвиток об'єктивного і суб'єктивного факторів супроводжується проявом суперечностей. Так, об'єктивний фактор швидко розвивається в напрямі інтеграції, ускладнюється си-

– внутрішніх і зовнішніх. Наявність внутрішніх зв'язків забезпечує стійку цілісну структуру інститутів влади та їх узгоджене функціонування, зовнішні – утворюють різноманітні за формою і змістом контакти між структурними елементами політичної та економічної, духовної, культурної, інших підсистем. Структура політичної підсистеми складається з певних компонентів і зв'язків, серед яких:

- політичні відносини;
- політичні інститути (державні органи, неурядові організації, політичні рухи);
- політико-правові норми;
- засоби масової інформації;
- політична свідомість;
- політична культура;
- людина як  *homo politicus*  – громадянин або підданий.

Характеризуючи політичну підсистему, доцільно виокремити риси, які відрізняють її від інших суспільних підсистем. Вітчизняні дослідники (С.Д.Гілей, С.М.Рутар та інші) визначають політичну підсистему як таку, що:

- 1) володіє прерогативою влади в масштабах усього суспільства;
- 2) представляє інтереси держави, соціальних інститутів, самоорганізованих груп на рівні політичної влади;
- 3) організує політичне та адміністративно-державне управління суспільними процесами;
- 4) визначає стратегію суспільного розвитку в економічній, соціальній, культурній, а також зовнішньополітичній сферах;
- 5) формує правову систему, функціонує в межах правового поля або поза ними;
- 6) сприяє стабілізації життя соціуму або призводить до кризових явищ у суспільстві.

Цільний статус політичної підсистеми обумовлений загальною обов'язковістю виконання прийнятих у її рамках законів, нормативів, рішень, розпоряджень, інструкцій та інших постанов директивного характеру. Внаслідок цього політична

## РОЗДІЛ 7. ПОЛІТИЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

### 7.1. Сутність процесу політичної соціалізації, його роль у формуванні правової держави і громадянського суспільства

Надійні гарантії прав і свобод людини, її реальну участь у вирішенні місцевих справ можна забезпечити лише за умови існування демократичної держави і вільного громадянського суспільства.

Суспільство як складне соціальне явище являє собою систему взаємопов'язаних і певною мірою самостійних підсистем: політичної, господарсько-економічної, духовної, причому кожна з них має свої межі, закономірності, специфіку організації і є складовою соціальної (суспільної) системи. Так, політична підсистема суспільства являє собою сукупність структурних складових з певними характеристиками, безпосередньо пов'язаних з владними відносинами, таких як політичні інститути, урядові організації, схеми взаємодії, правила, норми, ідеї, інтереси і т.п.

У сучасній політології найбільш прийнятним і загальним є визначення політичної підсистеми як комплексу державних і недержавних інститутів, діючих в інтересах людей, які реалізують публічну владу на певній території, забезпечують політичну стабільність у суспільстві, єдність цінностей, установок та пріоритетів особистості, суспільства й держави.

Політична підсистема виконує функцію забезпечення структури державно-політичної організації та реалізації інтересів суспільства в цілому, займаючи домінуюче становище по відношенню до інших сфер суспільного життя. Кожна підсистема/підсистема являє собою стійку інтегровану сукупність елементів та характеризується наявністю комплексу зв'язків

стема знань і умінь, а темпи інтеграції суб'єктивного фактора суттєво недостатні для подальшого розвитку. Це стосується і навчально-творчої діяльності. Професійно-творчий розвиток студентів відстає від потреб практики. Особливо це відноситься до виробництва складних об'єктів у техніці, медицині, фізиці, хімії тощо. Послабити дію суперечності можливо, якщо у навчальному процесі використовувати функціонально-повну сукупність видів діяльності: орієнтувальна (приводить до розвитку досвіду навчально-пізнавальної орієнтації), пізнавально-перетворювальна (забезпечує професійно-творчий розвиток), контрольно-рефлексивна (розвиває здатності до розгляду об'єктів як систем, оцінювання їх з різних боків, виявлення необхідності в їх удосконаленні тощо).

Так, на орієнтувальному етапі усвідомлення необхідності навчально-творчої діяльності полягає в розпізнаванні актуальності й ступеню дослідженості проблеми, оцінюванні певної кількості інформації, висновуванні стосовно необхідності здійснення роботи. У процесі усвідомлення можливості навчально-творчої діяльності студенти розпізнають, які слід мати знання, уміння, досвід, щоб виконати роботу, а також доповнюють їх у разі потреби. При усвідомленні технології слід виділити етапи навчально-творчої діяльності, оцінити засоби і способи, які необхідно застосовувати. Усвідомлення результатів є дуже важливим у навчально-творчій діяльності, тому що студенту слід не тільки отримати рішення задачі, але й зрозуміти, які саме якості він розвиває при цьому. Таким чином, навчально-творча діяльність здійснюється через розпізнавання, оцінювання і перетворення інформації, що впливає на зниження рівня діючих суперечностей. На наступних етапах здійснення навчально-творчої діяльності результатом розпізнавання об'єкта є сукупність його сторін (частин), а також понять, через які здійснюється опис. Діяльність оцінювання дозволяє співставити між собою впливи на ту або іншу сторону об'єкта (фактори) і його відгук (реакції), а також прогнозувати функціонування об'єкта в різних умовах. Ця прогностична модель дозволяє відобразити динаміку об'єкта. Ре-

зультатом діяльності перетворення є зміни характеристик об'єкта при його оптимізації (вдосконаленні).

Отже, навчально-творча діяльність пов'язана з рішенням завдань за допомогою інформаційно-логічного моделювання не тільки в природничо-математичній і технічній сферах, але й у більшості гуманітарних (економіка, право, медицина, педагогіка, психологія).

Розвиткові особистісного фактору найбільшою мірою сприяє навчально-творча діяльність, головними рисами якої є предметність і суб'єктність, що знаходиться в центрі у таких аспектах діяльності, як потреби, мотиви, цілі. Вони визначають спрямованість і вибірковість діяльності в особистісному плані. А.О. Кірсанов обґрунтував суперечність особистісного фактору, пов'язану з наявними умовами. Ними, частіше за все, виступають обмеження: часові, матеріальні, інтелектуальні. Дію суперечності можна послабити, якщо використати засоби організації діяльності (план, програма), управління (структурна схема дисципліни як сукупність взаємопов'язаних тем із наявністю міжпредметних і внутріпредметних зв'язків), спілкування (теми для обговорення результатів навчально-творчої діяльності).

Суперечності об'єктивного і суб'єктивного факторів мають місце тоді, коли суб'єкт здійснює вибір, приймає рішення. Але існування впродовж тривалого періоду командно-адміністративної системи управління освітою привело до того, що із пов'язаною з освітою необхідністю формування вмінь роботи обґрунтований вибір. Педагогічні системи вищої школи використовували завдання, які мали єдине можливе рішення. Завдання на оптимізацію, що вимагають вибору найкращого (з точки зору критеріїв) рішення для наявних умов не використовувалися. Виникає суперечність між необхідністю прийняти оптимальне рішення і відсутністю відповідних теоретико-методологічних основ – знань, які характеризуються гнучкістю, системністю, усвідомленістю.

умовах / М.П. Васильєва // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. – Харків : 2011. – Вип. 40. – Ч. 1. – С. 110-116.

15. Власова Е.А. Професіональне саморозвиття будучих соціальних педагогів: монографія / Е.А. Власова. – Батум, 2008. – 116 с.

16. Елканов С.Б. Основи професіонального самовоспитання будучого учителя / С.Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.

17. Кузьміна Н.В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития / Н.В. Кузьмина // Гуманизация образования. – 1995. – №1. – С. 59-64.

18. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя: дис...докт. пед. наук. – Харків, 2008. – 457 с.

19. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

20. Ніколаєнко З.П. Використання волонтерської ініціативи у вирішенні проблеми адаптації дітей-сиріт до дитячого будинку сімейного типу / З.П. Ніколаєнко // Студент волонтер – активний громадянин та фахівець: матеріали міжвузівського науково-практичного семінару. – Х., 2014. – С. 48-49.

21. Бабаш А.Р. Волонтерська діяльність в умовах вищого навчального закладу / А.Р. Бабаш // Студент волонтер – активний громадянин та фахівець: матеріали міжвузівського науково-практичного семінару. – Х., 2014. – С. 9.

22. Кабусь Н.Д. Потенціал волонтерської діяльності щодо стимулювання до сталого розвитку дітей у складних життєвих обставинах / Н.Д. Кабусь // Педагогіка здоров'я: зб.наук. пр. III всеукр. науково-практичної конференції / За ред. І.Ф.Прокопенка. – Х.: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2014. – С. 141-144.

23. Кабусь Н.Д. Театр-студія соціально-педагогічної клоунади як інноваційна форма волонтерської діяльності майбутніх соціальних педагогів / Н.Д. Кабусь // Студент волонтер – активний громадянин та фахівець: матеріали міжвузівського науково-практичного семінару. – Х., 2014. – С. 31-32.

24. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / Сост.: Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.

5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-ге видання / За заг. ред. проф. І. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
6. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи : моногр. – К. : «Віпол», 2000. – 636 с.
7. Колбіна Т.В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Т.В. Колбіна – Х. : «ИНЖЕК», 2008. – 392 с.
8. Попова О.В. Сутність педагогічних інновацій та їх класифікація / О.В. Попова // Актуальні питання навчання та виховання особистості: зб. наук. статей. – Вип. 2. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2008. – С. 95-105.
9. Харченко С.Я. Актуальні питання сучасної соціальної педагогіки: проблеми та виклики сьогодення / С.Я. Харченко // Студент волонтер – активний громадянин та фахівець : матеріали міжвузівського науково-практичного семінару. – Х., 2014. – С. 6-7.
10. Штефан Л.А. Основні тенденції розвитку сучасної соціально-педагогічної науки в Україні / Л.А. Штефан // Актуальні питання навчання та виховання особистості: зб. наук. статей. – Вип. 2. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2008. – С. 128-139.
11. Кабусь Н.Д. Професійна творчість соціального педагога: суть та основні напрями / Н.Д. Кабусь // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / За ред. Т.І. Суценко. – Запоріжжя, 2013. – С. 221-228.
12. Сисоева С.О. Педагогічна творчість : моногр. / С.О. Сисоева. – Х. : «Каравела», 1998. – 150 с.
13. Зимняя И.А. Социальная работа как профессиональная деятельность / И.А. Зимняя // Социальная работа. – 1992. – Вып. 2. – С. 8-15.
14. Васильева М.П. Актуальні проблеми підготовки майбутнього соціального педагога для освітньої галузі в сучасних

Зниження дії суперечностей навчально-творчої діяльності можливе через застосування загальнофілософських і специфічних принципів:

- загальнофілософські (об'єктивності, системності, наочності, науковості, історичності й логічності, активності, практики, детермінізму, ізоморфізму, сходження від абстрактного до конкретного);
- специфічні: організації, управління (оптимізації, адаптації), гуманізації, інтервальності, наступності.

## **Висновки**

1. Зміни в педагогічній науці, що відбулися в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст., зокрема в її основах (об'єкти, предметі, методах), виявили неповного підґрунтя педагогіки: парадигмального, методологічного, теоретичного, технологічного.
2. Дослідження парадигмального аспекту розвитку педагогіки показало наявність зв'язку парадигми з компонентами педагогічної системи (суб'єктами, цілями, принципами, змістом, методами і формами спільної продуктивної діяльності суб'єктів), а також факторами, що впливають на педагогічний процес (об'єктивним, суб'єктивним, особистісним, людським).
3. З'ясовано, що парадигми в своїй сукупності виконують інформаційну функцію, інструментальну і технологічну через їх зв'язки з підходами і принципами. Доведено, що існуючі зараз парадигми науки відбивають лише статичний стан педагогічних об'єктів. На початку ХХІ ст. було розроблено парадигми організації, управління, соціальної комунікації, а також відповідні підходи і принципи, що надало можливість розглянути педагогічну систему як багатовимірну, багаторівневу, здійснити диференціацію (по горизонталі) на системи організації, управління і спілкування і по вертикалі – індивідуальну, групи, навчального закладу тощо.
4. Обґрунтовано, що сутність управлінського підходу представляє собою сукупність способів опису і дослідження педагогічних об'єктів; розроблено основні положення, серед

яких такі: об'єкт дослідження – педагогічна система як система управління діяльністю учнів – описується у вигляді множини або структурно-функціональної схеми; функціонування системи відбувається згідно із законами управління об'єктами будь-якої сфери; необхідної різноманітності, зворотного зв'язку, екстремальності; метою педагогічної системи є розвиток суб'єктів, наприклад професійно-творчий розвиток майбутнього фахівця.

5. Управлінський підхід реалізується через специфічні принципи – оптимізації й адаптації. Розглянуто закони, з якими пов'язаний принцип адаптації: всезагальний, загальний і частковий, а також правила застосування принципу. Обґрунтовано сутність принципів оптимільності та оптимізації й їх спрямованість на систему і процес, відповідно, а також правила їх реалізації.

6. Розроблені положення, на яких ґрунтується соціально-комунікаційна парадигма в педагогіці. Згідно з парадигмою, педагогічна система перетворюється на соціально-комунікаційний простір, який проявляє властивості ієрархічності, багатовимірності, стохастичності процесів, функціональної повноти стосовно організації, управління, спілкування як підґрунтя соціально-комунікаційного середовища.

7. Соціально-комунікаційна парадигма є технологічною через її зв'язок з інтервальним підходом і відповідним принципом, обґрунтованим Ф.В. Лазаревим (1959 р.). Згідно з парадигмою, підходом і принципом, педагогічна система і педагогічний процес є тривимірними об'єктами: педагогічна система організації – умова здійснення орієнтувального етапу технології, педагогічна система управління – етапу пізнання і перетворення об'єктів, педагогічна система спілкування – етапу контролю і рефлексії.

8. Сукупність парадигм є функціонально-повною за критерієм реалізації досліджень статички і динаміки педагогічних об'єктів (знання, культурологічна, гуманістична – статички, управлінська (адаптації, оптимізації), соціально-комунікаційна – динаміки).

льністю та організації діяльності інших, що характеризується пошуком майбутніми соціальними педагогами інноваційних форм та методів волонтерської діяльності, розробкою та реалізацією власних волонтерських програм, активною пропагандою волонтерської діяльності в суспільстві з метою позитивних соціальних перетворень.

7. Презентовано інноваційну форму волонтерської діяльності студентів – майбутніх соціальних педагогів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – театр-студію соціально-педагогічної клоунади, діяльність якого спрямована на відновлення психічного, духовного й соціального здоров'я дітей, позбавлених батьківського піклування, подолання негативного депресивного сприйняття світу, активізацію потенціалу особистості на самореабілітацію – формування здатності до самостійного творчого здійснення власного життя.

## Література

1. Андреев В.И. Педагогика : Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В.И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Вайнола Р.Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога як чинник професійного становлення / Р.Х. Вайнола // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. Інститута педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К.: Міленіум, 2006. – С. 6-15.
3. Гриньова В.М. Підготовка майбутнього фахівця у системі вищої педагогічної освіти / В.М. Гриньова // Актуальні питання навчання та виховання особистості: зб. наук. статей. – Вип. 2. – Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2008. – С. 95-105.
4. Дмитренко Т.О. Концептуальні основи формування поняттєвого базису педагогіки / Т.О. Дмитренко, К.В. Яресько // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. – Х.: Українська інженерно-педагогічна академія, 2008. – Вип. 21. – С. 18-24.

4. Доведено, що здійснення соціальним педагогом професійної діяльності на творчому рівні потребує реалізації цілісної системи роботи з формування в студентів установок на професійно-творчій саморозвиток у процесі професійної підготовки. Професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів визначено як свідомий процес професійно-творчого вдосконалення, що виявляється в прагненні та цілеспрямованій діяльності зі збагачення знань, набуття вмінь, розвитку і реалізації власного потенціалу й особистісних якостей, здатності творчо використовувати професійний досвід та збагачувати його завдяки власному творчому внеску з метою успішного вирішення завдань соціально-педагогічної діяльності.

5. Система роботи з формування установок на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів у процесі навчання у вищому навчальному закладі відображає організацію й управління даним процесом, а також спілкування суб'єктів для збагачення й обміну досвідом з поступовим переходом студентів на рівень самоуправління й реалізується через усі напрями роботи з підготовки майбутніх соціальних педагогів – навчальну, практичну, виховну, науково-дослідницьку, самоосвітню та волонтерську діяльність студентів. Формування установок на професійно-творчий саморозвиток передбачає перехід від первинного засвоєння студентами норм, прийомів, методів і технологій професійної діяльності через самоактуалізацію, усвідомлення індивідуальних можливостей і обмежень щодо виконання професійної діяльності до самостійної творчої діяльності з підсилення позитивних й позбавлення негативних якостей, збагачення власного потенціалу, систематичного набуття соціально-педагогічного досвіду для досягнення успіху в професійній діяльності та здійснення її на творчому рівні.

6. Наведено досвід професійного саморозвитку майбутніх соціальних педагогів на прикладі волонтерської діяльності студентів з дітьми, позбавленими батьківського піклування, який свідчить про перехід студентів від оволодінням методами, прийомами волонтерства, через набуття та розширення відповідного досвіду, на рівень самоуправління власною дія-

9. Розгляд основних компонентів методологічної системи дослідження професійно-творчого розвитку студентів дозволив сформулювати науковий апарат, навести загальнофілософські принципи теорії пізнання діалектичного матеріалізму, представити загальнонаукову методологію (підходи), конкретно-наукову методологію – специфічні підходи і методи пізнання.

10. Розкрито значення факторного підходу у дослідженні динаміки педагогічних об'єктів: алгоритм застосування підходу, опис сукупності факторів, що розглядаються в людино-машинних системах, взаємозв'язок між факторами (об'єктивним і суб'єктивним, особистісним і людським), sureчності, які виникають при дії факторів на професійно-творчий розвиток майбутнього фахівця, що виникають у змісті освіти, у методах навчання, у формах спільної продуктивної діяльності суб'єктів, обґрунтовано принципи, що сприяють зменшенню рівня їх дії і відповідні правила.

11. У процесі аспектного аналізу навчально-творчої діяльності студентів було обґрунтовано сторони дослідження: науковий апарат, обмежування передумов і власне самої діяльності, співвідношення репродуктивного і продуктивного в структурі діяльності, розкрито навчально-творчу діяльність як багаторівневий і багатовимірний об'єкт, виявлено умови професійно-творчого розвитку студентів. Для дослідження динаміки навчально-творчої діяльності студентів застосовано факторний підхід; встановлено зв'язок сторін розгляду і відповідних ним факторів, виявлені суперечності та шляхи їх подолання.

12. Установлено взаємозв'язок концепції П.Я. Гальперіна поетапного формування розумових дій, образів і понять з інтегральним підходом Ф.В. Лазарева за умовою, що етапи формування є інтервалами, на яких процес навчання розглядається як цілісність.

## Література

1. Бордовская Н.В. Педагогика. Учеб. для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 304с. – (Серия «Учебник нового века»).
2. Яресько К.В. Культура управління навчальною діяльністю студентів / К.В. Яресько. – Харків: ХНУРЕ, 2004. – 235с.
3. Дмитренко Т.О. Парадигмальний аспект дослідження розвитку педагогіки у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. / Т.О. Дмитренко. – Новий колегіум: зб. наук. пр. – Вип. 3. – Харків, 2010. – С. 8-12.
4. Дмитренко Т.О. Концептуальні засади взаємозв'язку організації й управління (на матеріалі системи освіти) / Т.О. Дмитренко // Педагогіка та психологія: Зб. наук. пр. – Харків, 2005. – Вип. 27. – Ч.1. – С. 4-18.
5. Дмитренко Т.О. Основи сучасної педагогіки: Соціально-комунікаційний аспект дослідження / Т.О. Дмитренко, К.В. Яресько / Вісник ХДАК: зб. наук. пр. – Вип. 39. – Харків: ХДАК, 2013. – С. 220-225.
6. Социальные коммуникации (теория, методология, деятельность): словарь-справочник. – Харьков: КП «Городская типография», 2009. – 392с.
7. Лазарев Ф.В. Философия: учебное пособие для студентов / Ф.В. Лазарев, М.К. Трифонова. – Симферополь: СОНАТ, 1999. – 352с.
8. Чапаев Н.К. Категориальные характеристики педагогической методологии / Н.К. Чапаев, Э.Л. Воробьева // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. – Вип. 2. – Екатеринбург, 1996. – 383 с.
9. Новейший философский словарь / Под ред. А.А. Грицанова. – Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. – 1280с.
10. Дмитренко Т.О. Розвиток основ сучасної педагогіки: методологічний аспект / Т.О. Дмитренко, К.В. Яресько // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: Зб. наук. пр. – Запоріжжя: Класичний приватний ун-т. – Вип. 28 (81), 2013. – С. 122-128.

1. Обґрунтовано, що творчість є необхідною складовою діяльності соціального педагога як спеціаліста в галузі соціального виховання, який має діяти для вдосконалення соціального простору, гармонізації відносин особистості із самою собою та світом, а також надавати допомогу в складних життєвих обставинах. Показано, що розвиток творчої особистості є одним із найважливіших завдань соціально-педагогічної діяльності.
2. Визначено суть професійної творчості соціального педагога як самостійно ініційованої активності, спрямованої на продуктивне творче вирішення завдань соціального виховання, створення сприятливих умов соціалізації через розробку та реалізацію неординарних високоефективних засобів соціально-педагогічної діяльності, які сприятимуть соціальному становленню особистості, здатної до активної творчої взаємодії з навколишнім світом, самореалізації як у власних інтересах, так і на користь суспільства.
3. З урахуванням специфіки діяльності соціального педагога, котрий працює з різними категоріями населення, у різних сферах мікросередовища та соціальних інститутах, виконуючи численні й різносторонні функції, виокремлено основні напрями професійної творчої діяльності у соціальній сфері, а саме: 1) пошук та розробка нових інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності, найпридатніших у конкретних умовах методів та засобів соціального виховання, профілактики, терапії, корекції й реабілітації, які мають кращі безпосередні й віддалені результати; 2) визначення ефективних дієвих способів вирішення соціально-педагогічних проблем у різних сферах життєдіяльності з урахуванням своєрідності кожної людини; активізація внутрішніх ресурсів особистості, стимулювання її до самоорганізації, духовного і творчого саморозвитку з метою запобігання кризовим станам, самостійного знаходження шляхів гармонійного існування; 3) розвиток особистості завдяки створенню розвивального середовища, залучення її до спільної соціально корисної продуктивної діяльності, соціальної творчості зі створення матеріальних і духовних цінностей, об'єднання зусиль різних суб'єктів, соціальних груп з метою позитивних суспільних перетворень.



ня несприятливої ситуації й постійного розвитку; усвідомленню того, що саме творча активність є передумовою ефективної адаптації особистості в суспільстві, її успішної соціалізації й самореалізації, а також розумінню, що труднощі, які виникають на життєвому шляху, зазвичай є початком шляху, що веде до успіху.

Таким чином, аналіз досвіду волонтерської діяльності майбутніх соціальних педагогів дозволяє стверджувати, що вона пройшла декілька етапів свого становлення та розвитку, а саме: від організаційно-творчого, що характеризувався виникненням інтересу до волонтерства, первинним набуттям знань і вмінь конструктивно вирішувати проблемні ситуації, оволодінням методами, прийомами волонтерської діяльності, зокрема ігровими методами, роботами з дітьми різного віку (що відображає рівень співуправління діяльністю викладачів та студентів); через розвивально-творчий, під час якого відбувається набуття та розширення досвіду волонтерської діяльності в різних соціальних сферах, що значно активізує мислення, почуття, волю студентів, сприяє усвідомленню творчої природи професійної діяльності, соціальної відповідальності за її результати й стимулює до подальшого удосконалення (відображає рівень спів- та самоуправління); до етапу творчого саморозвитку, який характеризується стійким бажанням допомагати іншим, пошуком та реалізацією інноваційних форм та методів волонтерської діяльності, екстеріоризацією власних результатів та здобутків, здатністю як до самоуправління, так і до організації діяльності інших – активною пропагандою волонтерської діяльності в суспільстві, залучення до соціальної творчості інших людей з метою позитивних соціальних перетворень.

## **Висновки**

Дослідження проблеми професійно-творчого розвитку майбутнього соціального педагога в процесі навчання у вищій школі дозволяє зробити такі висновки:

11. Словарь-справочник по педагогике / Авт.: сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448с.
12. Диалектика процесса познания / Под ред. М.Н. Алексеева, А.М. Коршунова. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1985. – 367с.
13. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 238 с.
14. Энциклопедия кибернетики. В 2-х тт. Т.2. / Под ред. В.М. Глушкова. – Киев: Гл. ред. укр. сов. энциклопедии, 1974. – 619 с.
15. Лозова В.І. Пізнавальна активність школяра / В.І. Лозова. – Харків: Основа, 1991. – 111 с.
16. Словник інішомовних слів / Уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. – К.: Наук. Думка, 2000. – 680с.
17. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание / М.С. Каган. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1991. – 352с.
18. Дмитренко Т.А. Педагогическая система: структура и законы функционирования / Т.А. Дмитренко // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. – Вып. 2. – Екатеринбург, 1996. – 340 с.
19. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М.: Высшая школа, 1990. – 351 с.
20. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методологічний аспекти) / В.М. Гриньова. – Харків: Основа, 1998. – 300с.
21. Учебный курс по культурологии: Многоуровневое учеб. пособие для учащихся средних и высших учебных заведений. / Г.В. Драч, А.Н. Ерыгин, П.А. Ибалаков, В.А. Кондрашов, В.К. Королев и другие. – Ростов-н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 576с.
22. Философский словарь / Под ред. М.М. Розенталя. – Изд-е 3-е. – М.: Политиздат, 1975. – 496с.
23. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – Изд-е 5-е. – М.: Политиздат, 1987. – 588 с.

24. Колбіна Т.В. Теоретико-методологічні та технологічні засади формування міжкультурної комунікації студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Т.В. Колбіна; Класичний приватний університет, 2010. – 385 с.

25. Новый тлумачний словник української мови / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко. – В 4-х тт., Т.3. – К.: Вид-во «Аконіт», 1999. – 927с.

26. Новый тлумачний словник української мови / Укладачі: В. Яременко, О. Сліпушко. – В 4-х тт., Т.2. – Київ: АКОНІТ, 1999. – 911с.

27. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – 4-е изд., доп. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2003. – 944 с.

28. Человек: опыт исследования сознания и деятельности / Т.И. Адуло, А.И. Антипенко и др. Под ред. А.И. Широканова и Д.И. Петрущика. – Минск: Наука и техника, 1989. – 335с.

29. Малахов В.А. Основания философского анализа творчества: деятельность, культура, человек / В.А. Малахов. – IV семинар по проблемам методологии и теории творчества. – Симферополь: Изд-во Симферопольского ун-та, 1984. – 216 с.

30. Яресько К.В. Управління навчально-творчою діяльністю школярів в умовах інформатизації освіти: дис. ... кандидат та пед. наук: 13.00.01 / К.В. Яресько; Харківський національний педагогічний університет, 1999. – 175 с.

31. Берков В.Ф. Рефлексия и творчество / В.Ф. Берков. – IV семинар по проблемам методологии и теории творчества. – Симферополь: Изд-во Симферопольского ун-та, 1984. – С. 44-46.

32. Овчинников В.Ф. Репродуктивное и продуктивное в структуре творчества как общественного явления / В.Ф. Овчинников. – IV семинар по проблемам методологии и теории творчества. – Симферополь: Изд-во Симферопольского ун-та, 1984. – 216 с.

33. Корогяев Б.И. Учение – процесс творческий: Кн. для учителя: Из опыта работы / Б.И. Корогяев. – 2-е изд., доп. и испр. – М.: Просвещение, 1989. – 153 с.

нування, обговорення сценарного задуму, розгляд різних варіантів досягнення мети, пошук кращого рішення й створення загального проекту, визначення шляхів реалізації задуманого, його колективне втілення, а також спільна рефлексія отриманого досвіду й визначення подальших перспектив. Все це дозволяє студентам бути у постійному розвитку та русі, мати «систему значущих перспектив», наявність яких, як підкреслював А.С. Макаренко [24], має бути універсальним законом життєдіяльності колективу. Студенти також допомагають конструювати змістовні та гнучкі життєві перспективи дітям, навчаючи в цьому важливе соціально-педагогічне завдання, адже відсутність у людини соціально значущих цілей і конкретних планів зазвичай виявляється кризовими станами й різними формами дезадаптації.

Отже, діяльність театру соціально-педагогічної клоунади дарує позитивні емоції й святковий настрій як дітям, так і самим волонтерам, дозволяє відчувати власну причетність до покращення навколишнього світу. Разом з цим, соціально-педагогічна клоунада суттєво підвищує ефективність і результативність інших технологій соціально-педагогічної діяльності: соціального виховання, профілактики, терапії, корекції та реабілітації й водночас надає значні можливості для особистісного й професійного саморозвитку майбутніх соціальних педагогів.

Слід зазначити, що поступово студенти зрозуміли, що соціально-педагогічна клоунада має значний соціально-виховний потенціал й може бути використана не лише в роботі з дітьми у складних життєвих обставинах, а й у соціально-педагогічній діяльності в різних сферах мікросередовища, зокрема в навчальних закладах з метою попередження та профілактики соціальних відхилень, підвищення мотивації до навчання, запобігання міжособистісним конфліктам, подолання непорозумінь з батьками, вчителями, однолітками, заохочення і розвитку доброзичливих взаємин, пропаганди здорового способу життя тощо.

У цілому, така діяльність спільно з іншими формами роботи сприяє формуванню стійкої мотивації дітей до подолан-

Створення й постановка вистав-мініатюр, в яких комічні образи поєднуються з серйозним соціально-педагогічним змістом та психологічною розробкою характерів, стимулює дієвість до творчості, сприяє зацікавленню соціально корисними справами. Зміст міні-вистав концентрується навколо актуальних життєвих проблем, що стосуються навчання, взаємодії з іншими людьми, життєвих перспектив тощо й окреслює можливі шляхи їх вирішення. Крім того, означена форма дозволяє протягом однієї вистави продемонструвати перетворення головного героя з невдахи на цілеспрямованого впевненого оптиміста, стимулюючи дієвість до саморозвитку, самостійного творчого здійснення власного життя. Таким чином, діяльність театру соціально-педагогічної клоунади дозволяє через яскраві емоції й почуття звертатися до розумової та діяльнісно-вольової сфер особистості, мотивуючи до змін, розвитку й реалізації в різних видах діяльності й сприяє формуванню позитивного оптимістичного ставлення до дійсності, яке відповідно визначає почуття, думки, дії людини й бажано в чому зумовлює результат її діяльності.

Необхідно відмітити, що така форма волонтерської діяльності містить значні переваги в порівнянні з традиційними як для майбутніх соціальних педагогів, так і тих, хто потребує допомоги. Так, це дозволяє студентам здійснювати волонтерську допомогу на більш високому рівні, оскільки значно посилює змістовний аспект взаємодії, стимулює студентів до професійної, художньої, соціальної творчості, активізує їхній потенціал під час розробки та реалізації творчих задумів. Все це сприяє підвищенню професійної майстерності майбутніх соціальних педагогів, набуттю вмінь імпровізації, перевтілення, передачі настрою, почуттів та ставлення з метою переконання та зацікавлення особистості соціально корисними справами. Отриманий досвід майбутні соціальні педагоги зможуть використувувати в подальшій професійній діяльності, залучаючи до означеної діяльності учнів.

До того ж, постановка таких вистав потребує колективної творчої праці всієї студентської групи, під час якої відбувається спілкування, обмін ідеями та пропозиціями, спільне пла-

## РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

### 2.1. Парадигмальний аспект дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу особистості

#### 2.1.1. Парадигма як основа наукового педагогічного дослідження

Розвиток педагогічної науки здійснюється завдяки дослідженню актуальних процесів або явищ реальної дійсності, розробці педагогічних теорій, їх обґрунтуванню й експериментальній перевірці. Як і будь-яка наука, педагогіка у процесі тривалих досліджень накопичує певний фактичний матеріал, що знаходить своє узагальнене відображення у відповідних поняттях, категоріях, концепціях, теоріях, гіпотезах, моделях тощо, які також потребують наукового та практичного підтвердження. Критерієм науковості досліджень, на думку відомого американського філософа і історика науки Т. С. Куна [1], є наявність парадигми (від грец. *paradigma* – приклад, зразок). Ним доведено, що наука розвивається шляхом наукових революцій, які приводять до зміни однієї парадигми іншою, оскільки вона більше не відповідає вимогам сучасності. Це пов'язано з тим, що вчені-педагоги мають вирішувати нові теоретичні й практичні проблеми, які постають перед суспільством і окремою людиною. У філософії парадигму визначено як систему теоретичних, методологічних та аксіологічних настанов, взятих за зразок для вирішення наукових завдань усіма членами наукового товариства [2, с. 731].

В історії науки Т. С. Кун виокремлює такі стадії її розвитку:

- 1) допарадигмальна наука, якій притаманне електичне поєднання різних альтернативних гіпотез і теорій, а також наявність наукових співтовариств, що конкурують між собою;
- 2) нормальна (парадигмальна) наука, становлення якої пов'язане з домінуванням однієї теорії, що визнається як зра-

зок вирішення проблем та складає теоретико-методологічну основу науки;

3) екстраординарна (позапарадигмальна) наука пов'язана з новими дослідженнями, які кардинально змінюють погляди вчених на існуючий стан речей у науці, що означає початок наукової революції, котра може привести до зміни парадигми [1, с. 11].

Зважаючи на те, що якусь проблему розробляють учені певної галузі науки, Т. С. Кун розглядає парадигму як дисциплінарну матрицю. На його погляд, «нормальна наука» – це високою мірою детермінована діяльність, оскільки існування парадигми передбачає наявність системи певних правил – концептуальних, інструментальних і методологічних [1, с. 68]. Отже, вона охоплює сукупність знань, методів та цінні-можливі способи їх вирішення. У межах науки, що пройшла шлях становлення, прогрес здійснюється через лінійне і кумулятивне накопичення знань, теоретичне й експериментальне удосконалення того, що було спочатку.

Наукове дослідження, яке ґрунтується на певній парадигмі, має виконувати три основні завдання, що нерозривно пов'язані між собою:

1) виокремлення класу суттєвих фактів об'єктивної реальності, їх аналіз, дослідження, уточнення й розпізнавання в нових ситуаціях, коло яких постійно розширюється;

2) висунення гіпотези, порівняння фактів з теорією, наближення наукової теорії до практики («нормальної експериментальної діяльності»);

3) розробка теорії певної проблеми, що базується на теоретичних і експериментальних дослідженнях [1, с. 47-58].

Порівнюючи парадигму з «дисциплінарною матрицею», Т. С. Кун виокремлює такі основні її компоненти.

1. «Символічні (формальні) узагальнення» – це такі компоненти теорії, що легко формалізуються (наприклад, логічні й математичні формули, символи, поняття, категорії, терміни тощо) і використовуються співтовариством учених. Наявність

якого в яскравій веселій формі дозволяє вирішувати актуальні соціально-педагогічні проблеми дітей у різних сферах мікросередовища, зокрема в дитячих будинках, притулках, школах-інтернатах, центрах соціально-психологічної реабілітації.

Ураховуючи, що дитяча душа, яка пережила складну життєву кризу, лікується добром і радістю, прагнули знайти засоби, які б додали пасивність, стимулювали волю і прагнення дітей, сприяли гармонізації відносин особистості з самою собою, іншими людьми та світом, активізації її утворювального потенціалу, формуванню як суб'єкта і творця власного життя.

Вважаємо, що соціально-педагогічна клоунада, яка передбачає постановку комічних сцен, пародій, скетчів, мініатюр на соціально-педагогічну проблематику, де всі елементи комічного образу беруться з життя, з реальних предметів, взаємовідносин, обставин та людей, є надзвичайно доречною у діяльності з дітьми, позбавленими батьківського піклування, оскільки, насамперед, сприяє формуванню позитивного ставлення до життя, викликаючи святково радісний сміх, що відроджує, відновлює сили й спонукає до вдосконалення. До того ж, клоунада як жанр мистецтва, що у художній формі багаторганно відображає основні соціально-педагогічні проблеми сучасного буття, допомагає ненав'язливо – через перебіглення та здивування – стверджувати ідеали добра, дружби, взаємодопомоги, злагоди, гуманізму й спонукає виявляти себе через позитивні вчинки, дозволяючи здійснювати соціальне виховання не шляхом теоретизування, а завдяки веселій грі та спілкуванню.

Отже, соціально-педагогічна клоунада, що поєднує в собі елементи арт-, казко- та ігротерапії, є дієвим засобом реабілітації дітей в складних життєвих обставинах, адже в оригінальній веселій формі допомагає вирішенню складних соціально-педагогічних проблем у різних сферах життєдіяльності, створює оптимістичний настрій, допомагає подоланню негативного депресивного сприйняття світу – однієї з найважливіших проблем дітей, позбавлених батьківського піклування, а також активізації внутрішніх ресурсів особистості, сприяючи відновленню її психічного, духовного та соціального здоров'я.

Таким чином, активна волонтерська діяльність майбутніх соціальних педагогів є яскравим прикладом їхнього професійно-творчого вдосконалення, професійної творчості, спрямованої на досягнення позитивних соціально значущих результатів. Її здійснення сприяє значному розширенню професійно-творчого досвіду студентів: вони починають глибше розуміти соціальну значущість власної професії й усвідомлювати відповідальність за її результати, самостійно працюють у напрямі пошуку творчих шляхів вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем, характеризуються стійкою суспільно-особистісною позицією, вмотивованим бажанням поліпшувати навколишню дійсність та прагненням залучати до соціальної творчості інших, об'єднують зусилля різних суб'єктів з метою вдосконалення як індивідуального, так і суспільного буття.

#### **6.4. Театр – студія соціально-педагогічної клоунади як інноваційна форма волонтерської діяльності майбутніх соціальних педагогів**

Як зазначалося вище, професія соціального педагога передбачає постійний творчий пошук, розробку й реалізацію нових інноваційних високоєфективних засобів соціального виховання особистості, здатної до активної творчої взаємодії з навколишнім світом, самореалізації як у власних інтересах, так і на користь суспільства. Так, зокрема під час волонтерської діяльності майбутні соціальні педагоги поряд з використанням традиційних форм та методів такої діяльності постійно шукали нові ефективні засоби вирішення проблем дітей, позбавлених батьківського піклування, які б мали кращі результати й віддалені результати.

Прикладом інноваційної форми волонтерської діяльності студентів – майбутніх соціальних педагогів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – став створений автором спільно зі студентами в межах діючого на кафедрі гуртка «Волонтер» (керівник – Н.Д. Кабусь) театр-студія соціально-педагогічної клоунади [22, 23], діяльність

такого наукового апарату свідчить про існування «нормальної» наукової дисципліни, яка має свій предмет дослідження. З цього приводу М. М. Скагін відзначає: «Існування будь-якої науки як самостійної галузі наукового знання виправдано лише в тому разі, якщо вона має свій специфічний предмет дослідження, відмінний від предметів інших наук [3, с. 135]». Предметом педагогічної науки, з точки зору В. П. Беспалька, В. С. Безружової, Т. О. Дмитренко, К. В. Ярьсько, є педагогічна система, в якій відбуваються процеси навчання, виховання, розвитку і соціалізації особистості. Слід зазначити, що педагогічна система в освіті існує на різних рівнях: державному, навчальному закладу (освітньо-професійна програма підготовки фахівців певного профілю), викладача і групи студентів (робочі плани), індивідуальному. Як і у будь-якій галузі знань, у педагогічній науці є базові категорії й наукові поняття (наприклад, «освіта», «культура», «навчання», «виховання», «професія», «педагогічна система» тощо), зміст яких визначає певну позицію або точку зору автора і дозволяє досліджувати предмети, явища та процеси реальної дійсності, моделювати наукові об'єкти, а згодом – проектувати та організовувати педагогічний процес їх вивчення іншими людьми.

2. «Метафізична парадигма» (або картина світу) – це загальновизнані правила, наукові уявлення у формі моделі, евристичні варіанти (образи) об'єктів науки. Прикладом, що підтверджують положення Т. С. Куна, є існування різних моделей педагогічних об'єктів: модель педагогічної системи, модель педагогічного процесу, модель особистості, модель фахівця, модель змісту тощо. Моделювання педагогічної системи необхідно здійснити на основі накопиченого досвіду педагогів з проектування педагогічного процесу й організації навчальної діяльності, аналіз якої потребує вирішення низки завдань, а саме: визначення взаємозв'язків між компонентами педагогічної системи (внутрішні зв'язки); встановлення параметрів педагогічної системи в процесі функціонування й представлення їх у кількісному та якісному вимірі; створення умов успішного функціонування у зовнішньому середовищі

(аналіз зовнішніх зв'язків); визначення засобів та форм управління навчальною діяльністю студентів, а також способів корекції функціонування педагогічної системи (зворотний зв'язок). Отже, системний підхід до вивчення об'єкта дослідження має розкрити умови забезпечення його цілісності, виявити різноманітні зв'язки між його компонентами та об'єднати їх в цілісну теоретичну «картину».

3. Методологічні вимоги до теоретичних концепцій і ціннісні орієнтації, що об'єднують учених цього співтовариства, мають бути несуперечливими і такими, які можна перевірити на практиці. Таким прикладом є теорія поетапного формування розумових дій і понять П. Я. Гальперіна, яку розвинули його послідовники (О. Я. Кабанова, Н. Ф. Талізіна та інші). Вона перевірена часом і успішно застосовується не тільки вітчизняними, а й зарубіжними вченими для подальшої роботи різних аспектів педагогічної науки з метою вдосконалення навчальної діяльності як у школі, так і у ВНЗ. Цінність теорії виявляється в широкому використанні у практичній підготовці спеціалістів, для яких важливим є здатність орієнтуватися в складних умовах професійної діяльності (військові, пожежники, водії, пілоти, спортсмени, музиканти тощо). З'ясовано, що завдяки їй застосуванню значно підвищуються можливості управління процесом навчання.

Сутність теорії П. Я. Гальперіна полягає в тому, що засвоєння знань, набуття вмінь та навичок відбувається поетапно через інтеріоризацію. На першому етапі суб'єкт дії опановує орієнтувальну основу діяльності (ООД), тобто усвідомлює мету, план і засоби виконання дії та засвоює схему, яка є системою орієнтирів і вказівок з виконання різних дій. Мета другого етапу полягає в засвоєнні змісту дії, тобто всіх операцій дії та правил їх виконання. На цьому етапі самостійно виконуються матеріалізовані дії, тобто реальні дії в зовнішній розгорнутій формі (наприклад, за допомогою моделей, схем, формул, зразків для імітування тощо). Після засвоєння змісту дії всі її елементи необхідно подати у формі зовнішньої мови (усної або письмової), що складає третій етап засвоєння дії. На

Відзначимо, що з набуттям досвіду волонтерської діяльності студенти поступово переходять на рівень екстеріоризації – прагнуть до його поширення – активно пропагують волонтерство як у студентському середовищі, так і за його межами. Так, з метою популяризації волонтерської діяльності серед молоді, обміну досвідом та визначення її перспектив майбутні соціальні педагоги організували й провели загальноуніверситетський круглий стіл «Допомогти легко» й ток-шоу «Я волонтер і з гордістю несу це звання» для студентів усіх факультетів університету. Під час означених заходів, які були проведені під гаслом «Піклуючись про щастя інших, ми знаходимо своє власне», майбутні соціальні педагоги ознайомили студентів з історією виникнення волонтерства, волонтерським рухом у світі й у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, розглянули ситуації, в яких волонтерська допомога є вкрай необхідною, презентували власний досвід волонтерської діяльності, зокрема з питань профорієнтації молоді, адаптації дітей до умов навчально-виховних закладів (шкіл, дитячих садків), створення позитивної атмосфери й дружніх стосунків у дитячих колективах, профілактики жорстокого поводження й правопорушень серед підлітків (в тому числі, з використанням засобів арт- і катерапії), організації змістовного розвивального дозвілля дітей та молоді. Під час заходів студенти ділилися досвідом організації ігрової діяльності з масовою аудиторією, а також специфікою організації такої взаємодії з людьми різного віку, організували яскравий виступ діючого на кафедрі театру студії соціально-педагогічної клоунади, презентували самостійно створений відеоролик «Робити добрі справи легко», намагаючись створити незабутню атмосферу для того, щоб у результаті якнайбільше людей виявили бажання розкривати свої серця кожному, хто потребує людського тепла й доброти, любили життя й допомагали любити його іншим людям. Студенти підкресливали, що волонтером може бути кожен – це можливість для реалізації творчого й професійного потенціалу, особистісної самоактуалізації, формування почуття спільної значущості, набуття досвіду самовдосконалення.

6	<p>необхідних во- лонтерів для здійснення до- бровільницької діяльності</p> <p>Особливості та перспективи, напрямки волонтерської діяль- ності: «Як не нашкочити»; «Тренінгових занять «В моїх силах допомогти», «Дружня ро- дина волонтерів» «Вони зможуть – і ти зможеш», зустрічей з дослідченими во- лонтерами; аналіз біографій, книги та ро- ліків про відомих волонтерів (Нік Вуйчич, Чулпан Хаматова, Джордж Кутні)</p>	<p>набуття мо- лоддю впа- самореалізаці- вольонтерської діяльності за рахунок її напрямів: опори на потенційні можливості волонтерської діяльності; добровільності; індивідуальності формування груп самостійних во- лонтерських діяльно- стей</p>
5	<p>Організація круглого столу «Волонтерський рух. Проблеми та перспективи»; розробка і проведення волон- терської діяль- ності, прагнення до його поширен- ня та відскона- лення, ефекти- вності використання</p> <p>«Літопоможі природі»; «Бесіди з ветеранами «Минуле і сучасність»; література з людськими особливостями поведінки; акції «Добро подати легко» для залучення нових волонте- рів</p>	
4	<p>вчання використання волонтерів, на- вчання на практи- цю: «Важко: зворотного напрямку катето- рії промадян; формування у молоді уміння та навичок здійс- нення волонтер- ської діяльності</p> <p>формування ак- тивної особистос- ті – волонтера, формування його сфери їх життя- діяльності; опори на поте- нційні можливос- ті особистості; добровільності; індивідуально- го підходу</p>	<p>формування ак- тивної особистос- ті – волонтера, формування його сфери їх життя- діяльності; опори на поте- нційні можливос- ті особистості; добровільності; індивідуально- го підходу</p>
3	<p>позитивного зворотного зв'язку; активності та самостійності; культивування</p>	<p>спрямування самореалізаці- вольонтерської діяльності у всіх мо- лоді у всіх сферах їх життя- діяльності; опори на поте- нційні можливос- ті особистості; добровільності; індивідуально- го підходу</p>
2	<p>особливостям ро- боти волонтера з різними катето- ріями промадян; формування у молоді уміння та навичок здійс- нення волонтер- ської діяльності</p>	<p>здійснення ра- зом з молоддю волонтерської діяльності за рахунок її напрямів: опори на потенційні можливості волонтерської діяльності; добровільності; індивідуальності формування груп самостійних во- лонтерських діяльно- стей</p>
1	<p>необхідних для волон- терської діяль- ності</p>	<p>набуття мо- лоддю впа- самореалізаці- вольонтерської діяльності за рахунок її напрямів: опори на потенційні можливості волонтерської діяльності; добровільності; індивідуальності формування груп самостійних во- лонтерських діяльно- стей</p>

четвертому етапі дії, що мають бути засвоєні, проговорюються «про себе». Таким чином дії узагальнюються й згортаються. Остаточне становлення дії відбувається на п'ятому – розумо- вому – етапі, на якому дія переходить у глибокі згорнуті про- цеси мислення. Дії виконуються у формі внутрішньої мови, максимально скорочуються й автоматизуються. Теорія поета- пного формування розумових дій і понять П. Я. Гальперіна є основою для розроблення відповідної технології. Повсякденна практика педагогічної діяльності багатьох викладачів довели доцільність її використання.

4. Загально визнані зразки, що є основою для вирішення конкретних наукових проблем, згідно з якими «виготовляють- ся» наукові описи та пояснення [1, с. 238–244]. Таким прик- ладом може слугувати положення особистісно орієнтованого навчання, принципи його організації розроблено у дослідженнях учених педагогів (І. С. Якиманська, І. Д. Бех, О. М. Пехота, В. В. Серіков, Т. І. Суцєнко та інші). Такий тип навчання рекомендовано в нормативних державних докумен- тах для організації педагогічного процесу на всіх рівнях сис- теми освіти. Основна мета особистісно орієнтованого навчан- ня полягає у створенні психолого-педагогічних умов, які сприяють становленню студента (а також і викладача) суб'єктом своєї пізнавальної і професійної діяльності.

Таким чином, можна дійти висновку, що наявність пара- дигм, котрі розробляються науковими співтовариствами вче- них на сучасному етапі розвитку педагогічної науки, забезпе- чує теоретико-методологічні засади наукового педагогічного дослідження. Оперування загальноприйнятими, визначени- ми і перевіренними багатьма вченими ключовими поняттями, категоріями, термінами, концепціями, теоріями, моделями тощо дозволяє розробити концепцію, модель, технологію, тео- ретично обґрунтувати їх, провести експериментальне дослід- ження та перевірити наукову гіпотезу.

Згідно з теорією Т. С. Куна щодо парадигми, в концепції педагогічного дослідження слід визначити етапи досліджен- ня цієї педагогічної проблеми та сукупність методологічних

підходів, які необхідно застосувати для її вирішення. Здійснення конкретного дослідження у межах сучасних парадигм є критерієм науковості дослідження й гарантією отримання вірогідних результатів.

### 2.1.2. Характеристика парадигм у педагогічній науці

Протягом усієї історії розвитку освіти, зокрема університетської, складалися і неодноразово переглядалися різні типи парадигм залежно від домінування того чи іншого уявлення про ідеальний образ освіти для людини як носія сукупності знань, культури, досвіду та світогляду відповідної історичної епохи. Парадигму педагогічної науки складають, на думку Н. В. Бордовської та А. О. Реана, такі компоненти: уявлення про систему знань і вмінь, необхідні людині конкретної історичної епохи; усвідомлення типу культури та способів розвитку людини у процесі її засвоєння; принципи кодування і передачі інформації; осмислення цінності освіти в суспільстві; усвідомлення важливості культурного розвитку людини; роль освіти в соціумі; уявлення про образ і місце педагога як носія знань та культури в освітньому процесі; образ і місце учня у структурах навчання, виховання й освіти [4, с. 231].

Порівнюючи з філософським розумінням парадигми, в даному визначенні також можна виокремити теоретичний, методологічний і ціннісний аспекти. На основі аналізу розвитку педагогічної науки Н. В. Бордовська та А. О. Реан освітні парадигми поділяють на такі пари: знаннєва і культурологічна; технократична і гуманістична; соціетарна і людиноорієнтована; педоцентристська і дитино-центристська [4, с. 231]. На нашу думку, такий поділ є умовним. Знаннєва і культурологічна парадигми, наприклад, тісно пов'язані між собою, доповнюючи одна одну. Знання є невід'ємним компонентом культури, їх засвоєння підвищує культурний рівень особистості. Принципи кодування й передачі інформації теж базуються на знаннях і є культурно зумовленими процесами.

Знаннєва парадигма має найдовню історію в європейській культурі. Вона складає основу академічної та професійної

Таблиця 2  
Технологія соціально-педагогічної діяльності організації волонтерської діяльності молоді

Протокований результат	Засоби	Зміст	Принципи	Завдання	Мета
6	5	4	3	2	1
1 Етап – мотиваційно-стимулюючий					
сформована мотивація, бажання молоді залучитися до волонтерської діяльності	безцільна «Волонтерство. Чудеса робляться своєю рукама»; відеолекції «Немає нічого неможливого»; семінар «Хто такий волонтер?»; перелюд соціальної реклами «Волонтером може бути кожен»; соціальна акція «Дорого бити лего»; свято «Волонтером бути модно»; розповсюдження інформаційних буклетів «Волонтерська діяльність. Для тих, кому не все одно...»	стимулювання молоді до діяльності; формування мотивації до участі в волонтерській русі	- співняння саяморалізації молоді в усіх сферах її життя; участь в волонтерській русі	- активізація життєвої позиції молоді; формування участі у волонтерській діяльності	формування життєвої позиції молоді до волонтерської діяльності
2 Етап – пізнавальний					
здобуття молоддю знань про волонтерство, сформованість вмінь та навичок,	організація «Школи волонтерів», що передбачає проведення статей волонтер-белди «Як стати волонтером»; лекційних занять «Волонтерство в Україні»	Надання молоді інформації про волонтерську діяльність, переваги власного досвіду від лосві-дженых	- системності; активності волонтерів у навчаннях; опори на потенційні можливості особистості; гуманітаму;	- інформаційня діяльність; волонтерської діяльності; волонтерської діяльності	формування знань про волонтерство, набуття уміння та навичок,



освіти, оскільки характеризується орієнтацією на засвоєння нових знань та пошук способів їх здобуття з метою пізнання світу і сутності самої людини. У рамках даної парадигми головною цінністю є наукове знання людини про навколишній світ, культуру, суспільство і людину, способи діяльності, механізми ефективного спілкування тощо. Її сутність складають теоретичні, методологічні та аксіологічні знання.

Культурологічна парадигма є основою класичної освіти, спрямованої на всебічне пізнання світу, засвоєння культурної спадщини минулого, духовних цінностей і досягнень різних наук. Її зміст і в наш час складають вивчення філософії і мов (серед них – латинської й давньогрецької). У культурологічній парадигмі освіта розглядається як соціокультурний феномен, що є основним фактором культурного розвитку кожної особистості та суспільства в цілому. Вона спрямована не стільки на знання, а скільки на засвоєння універсальних елементів культури і цінностей у процесі навчання і виховання, пізнання світу і спілкування, гри і трудової діяльності. Людині необхідно набутти певний рівень культури в різних сферах життєдіяльності суспільства (культура комунікативної поведінки, культура інтелектуальної діяльності, фізична культура, політична й економічна культура, екологічна й естетична культура, інформаційна культура тощо).

У процесі соціалізації, навчання і виховання відбувається з одного боку, засвоєння соціального досвіду (вироблених людством і окремою нацією «надбіологічних програм спілкування, поведінки і діяльності»), з іншого – формування особистісного світогляду і набуття індивідуального досвіду. Належність людини до певної соціальної групи (наприклад, професійної) зумовлює необхідність засвоєння певних особливостей в її діяльності та комунікативній поведінці. Кожна професія пов'язана з ієрархією цінностей, які визначають її суспільне значення. Е. Ф. Зеєр пише: «Професійна діяльність, – це соціально значуща діяльність, виконання якої потребує спеціальних знань, умінь та навичок, а також професійно зумовлених якостей особистості [5, с. 30]». Отже, людині

Досвід засвідчив, що реалізація означеної програми сприяє активному залученню дітей до життєдіяльності родини через організацію спільної праці та відпочинку, формуванню стійкої життєстверджувальної позиції вихованців, набуттю позитивного соціального досвіду, налагодженню нових соціальних зв'язків й подальшій позитивній соціалізації та самореалізації вихованців у суспільстві.

Варто особливо підкреслити, що з набуттям досвіду волонтерської діяльності майбутні соціальні педагоги стають здатними не лише до самоорганізації власної діяльності й удосконалення, знаходження ефективних способів її здійснення, але й до організації діяльності інших – прагнуть залучати до волонтерства студентів інших факультетів університету.

З цією метою студентка V курсу факультету психології та соціології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди Анастасія Бабаш, котра протягом всього періоду навчання брала активну участь у волонтерській діяльності, в межах дипломного дослідження (науковий керівник – Н.Д. Кабусь) розробила й реалізувала технологію залучення молоді до волонтерської діяльності [21]. Справедливо вважаючи одним із найважливіших осередків волонтерства вищі навчальні заклади, студентка обґрунтувала технологію організації волонтерської діяльності студентської молоді, яка передбачає реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів – мотиваційно-стимулюючого, пізнавального та діяльнісного, спрямованих на формування у студентів мотивації до участі у волонтерському русі, здобуття знань, набуття умінь та навичок, необхідних для волонтерства, а також власного досвіду волонтерської діяльності. Зміст етапів розробленої технології докладно представлено в таблиці 2.

Упровадження означеної технології забезпечує залучення молоді до активної волонтерської діяльності через: активізацію життєвої позиції студентів; ознайомлення з особливостями роботи волонтера з різними категоріями громадян; створення самостійних волонтерських об'єднань; формування у молоді прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, стійкого бажання допомагати іншим.

для успішної професійної діяльності необхідні не тільки спеціальні знання, навички та вміння, а й засвоєння визначених суспільством морально-етичних норм. Прагнення особистості відповідати характеру своєї професійної діяльності потребує від неї виховання певних якостей.

Технократична парадигма сформувалася в XIX–XX ст. у період інтенсивного розвитку промисловості. У визначенні цілей і змісту вищої освіти домінували інтереси виробництва, пов'язані з необхідністю підготовки технічно і технологічно грамотних спеціалістів. Вилучення курсів гуманітарних дисциплін або суттєве скорочення годин для їх вивчення в навчальних планах ВНЗ призвело до вузько прагматичної спрямованості закладу на підготовку фахівця. Такий стан не сприяв його загальнокультурному розвитку. Сутність технологічної парадигми виявляється у домінуванні світогляду, для якого характерним є переважання засобів над метою, завдань освіти над змістом, технології цивілізації над загальнолюдськими інтересами, техніки над цінностями. Людина в технологічній парадигмі є об'єктом впливу з боку держави та її установ. Навчання розглядається як цілеспрямований, керований, контрольований, технологічно-організований за сід передачі необхідних для суспільства знань, умінь та навичок, формування соціально бажаних духовних норм та стандартів поведінки. У такому підході, як зазначають А. О. Реан і Н. В. Бордовська, криється загроза маніпулювання людиною, виховання людини-функціонера [4, с. 257].

Гуманістична парадигма, становлення якої здійснювалось у різні історичні періоди завдяки видатним педагогам (Ш. О. Амонашвілі, А. Дистервег, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та інші), створює основи для теоретичного переосмислення педагогічної діяльності на засадах гуманізму і розробки відповідних технологій навчання та виховання, які мають утілити принципи гуманізму в практичну діяльність кожного викладача.

Соціальні потрясіння XX століття (революції у багатьох країнах світу, дві руйнівні світові війни, локальні військові

Мета – інтеграція вихованців у соціум, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей		Підсумковий етап	
1	Соціально-психологічний	Соціально-педагогічний	Соціально-трудовий
2	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей
3	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей
4	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей
5	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей
6	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей
7	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей	Організація виховання дітей у сім'ї, розширення і поглиблення соціальних зв'язків, реалізація творчого потенціалу дітей

7	- текст пра «Мій характер»; - «Флора»; - «Очі в очі»; - «Мені здається, що ви зараз»; - «Футболка з написом»;	консультування батьків; вихователів; «Вікові особливості розвитку дитини»;	- тек: «Пізнай себе»; - «Знаки хвилювання»; - «Мой страхи та переживання»; - «Соціальні ролі»; - «Вчуся робити крутий стиль»; - «Класна година: «Рациональне харчування»
6	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»; - «Правила життя в школі»;
5	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;
4	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;
3	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;
2	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;
1	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;	- «Правила життя в школі»; - «Закон та мораль»; - «Правила життя в школі»;

конфлікти тощо) показали, наскільки знецінено людське життя. Нешадна експлуатація природних ресурсів і пов'язані з цим численні екологічні катастрофи призвели до жахливих для людства наслідків. За умов домінування суспільних, виробничих, політичних, релігійних та інших інтересів унеможливило ціннісне ставлення до людини й об'єкта її діяльності. Зазначені вище та багато інших причин зумовили повернення в усьому світі до концепції гуманізму (від лат. *humanus* – людський, людяний), в яких людина визнається унікальною особистістю, котра має право на вільний розвиток і виявлення своїх здібностей.

Перехід людства у XX столітті від індустріального до постіндустріального (інформаційного) суспільства потребував нових підходів до освіти та виховання, що пояснює необхідність «оптимізації функціонування людського фактора в соціальному житті [2, с. 271]». З розвитком ідей гуманізму навчання розглядається не просто як передача та засвоєння того чи іншого культурного досвіду, а як спільна діяльність реальних або потенційних однодумців (викладачів – студентів), що спрямована на максимально повний і глибокий пізнавальний, соціальний та особистісний розвиток кожного з учасників цієї діяльності.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки гуманізація в Україні стає основним складником нового педагогічного мислення, що передбачає утвердження людини як найвищої цінності, найповніше розкриття її здібностей, задоволення різноманітних освітніх потреб, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонію стосунків людини в суспільстві, з навколишнім середовищем і природою.

Отже, гуманізація освіти має на меті всебічний розвиток особистості, що означає єдність інтелектуального, загальнокультурного, соціально-морального і професійного аспектів. Головною цінністю гуманістичної парадигми є студент з його інтересами, здібностями й індивідуально-особистісними характеристиками. У ВНЗ важливо забезпечити всім студентам

умови для всебічного розвитку, отримання повноцінної й якісної освіти. Подальша професійна діяльність має розглядатися не тільки за критерієм її соціальної значущості, але й як сфера самореалізації особистості.

Якщо у знанневій парадигмі головним завданням була передача знань від викладача до студента, то для навчально-виховного процесу, що базується на засадах гуманізму, основним є становлення та розвиток його особистості. На відміну від традиційного навчання, де студент розглядається як об'єкт впливу викладача (суб'єкт-об'єктні відносини), в гуманістичній парадигмі воно будується на гуманістичних моральних нормах, що зумовлюють співпрацю та взаємодію між ними (суб'єкт-суб'єктні стосунки). Під час організації педагогічного процесу зусилля педагога має бути спрямовано на те, щоб створити атмосферу довіри і сприятливі умови для навчання, в яких могли б розкритися здібності учнів і виявитися їх творча активність. Принципи гуманізму, що у практичній реалізації перетворюється у соціально-педагогічний фактор розвитку особистості, потребує відповідного відбору всіх компонентів педагогічної системи (цілей, принципів, змісту, засобів та форм спільної діяльності викладача і студентів).

## 2.2. Особистісно орієнтоване навчання – основа суб'єктного становлення студента і викладача

### 2.2.1. Моделі особистості

Вивчення будь-якої педагогічної проблеми має ґрунтуватися на існуючих наукових результатах і сприяти розвитку теоретико-методологічних засад описаних вище парадигм. Підтвердження цієї думки знаходимо у теорії Т. С. Куна [1], який наголошує, що кожна з пануючих на даному етапі розвитку науки парадигм одночасно спрямована в минуле і майбутнє. Вона, на його думку, характеризується такими критеріями: ґрунтується на досягненнях минулого (генетичний аспект); є відкритою для нових поколінь учених, які хочуть і можуть знайти в її межах рішення для актуальних проблем і

7	- діагностика: «Неслуховач», «Небачуща», «Трендові» вправи: «Ного і румки»; «Що буде, якщо піти румки»;	- організації «Здоров'я»; «Нові діти та їх нові особливості»; «Ліквідувати» - бездіти з батьками;	- організації «Здоров'я»; «Нові діти та їх нові особливості»; «Ліквідувати» - бездіти з батьками;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний
6	- бездіти: «Ля чорт пруде людина?», «Організація аналогів професій»;	- організації «Ля чорт пруде людина?», «Організація аналогів професій»;	- організації «Ля чорт пруде людина?», «Організація аналогів професій»;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний
5	- експеримент: «Віртуальні професії»;	- організації «Віртуальні професії»;	- організації «Віртуальні професії»;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний
4	- консульти: «Віртуальні професії»;	- організації «Віртуальні професії»;	- організації «Віртуальні професії»;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний
3	- перегляд мультфільму: «Лінійний фікшн»; та його обговорення; читання проби з книги: «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	- перегляд мультфільму: «Лінійний фікшн»; та його обговорення; читання проби з книги: «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	- перегляд мультфільму: «Лінійний фікшн»; та його обговорення; читання проби з книги: «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний
2	- ознайомлення з обов'язками по догляданню господарського майна; читання та обговорення «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	- ознайомлення з обов'язками по догляданню господарського майна; читання та обговорення «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	- ознайомлення з обов'язками по догляданню господарського майна; читання та обговорення «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний
1	- ознайомлення з обов'язками по догляданню господарського майна; читання та обговорення «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	- ознайомлення з обов'язками по догляданню господарського майна; читання та обговорення «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	- ознайомлення з обов'язками по догляданню господарського майна; читання та обговорення «Казка риння двору та життя»; «Казка риння двору та життя»;	Мета – корекція негативного досвіду, формування позитивних особистісних якостей та моральних цінностей, відновлення соціальних зв'язків, норм поведінки, спілкування, емоційної стабільності, залучення до активного соціального життя	Соціально-психологічний

Напрямок		Соціально-педагогічний		Соціально-психологічний	
1	Батьки-вихователі	Члени сім'ї та родичі	Соціальні служби	Класний керівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник
<p><b>У дитячому будинку сімейного типу</b></p> <p>Комплексна програма соціально-педагогічної діяльності з соціальної реабілітації дітей-сиріт</p> <p><b>Організаційно-мотиваційні етапи</b></p> <p>Мета – формування позитивної мотивації до перебування у новій сім'ї; зняття напруги та налагодження позитивних стосунків між дітьми-сиротами, іншими дітьми та батьками-вихователями; формування у дітей активної участі у розв'язанні власних проблем</p>					
2	Батьки-вихователі	Члени сім'ї та родичі	Соціальні служби	Класний керівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник
3	Члени сім'ї та родичі	Соціальні служби	Класний керівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник
4	Соціальні служби	Соціальні служби	Класний керівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник
5	Класний керівник	Класний керівник	Класний керівник	Класний керівник	Класний керівник
6	Шкільний соціально-педагогічний працівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник	Шкільний соціально-педагогічний працівник
7	Психолог	Психолог	Психолог	Психолог	Психолог

Таблиця 1

таких, що виникатимуть у подальшому (принцип наступності).

Нааявність парадигми, що свідчить про становлення зрілої, «нормальної науки», є підґрунтям для вирішення теоретичних та практичних проблем наукового дослідження [1, с. 29]. Хоча термін «парадигма» в науці означає «модель» або «зразок», вона не може бути об'єктом для копіювання, а є об'єктом для подальшої розробки й конкретизації в нових, складніших умовах [1, с. 45]. Теоретичною основою у вирішенні наукових проблем конкретного педагогічного дослідження є загальноновизнані «зразки» організації педагогічного процесу у закладах освіти. Для гуманістичної парадигми таким є особистісно орієнтоване навчання, пов'язане, передусім, з ідеєю гуманізації суспільства. Особистісний підхід передбачає «последовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта виховної взаємодії [6, с. 243]». Отже, у такому типі навчання ціннісна орієнтація педагога на особистість студента визначає його позицію у взаємодії з ним.

Становленню особистісного підходу сприяли гуманістичні ідеї таких науковців, як Ш. А. Амонашвілі, Б. Г. Ананьєв, О. Г. Асмолов, Ю. К. Бабанський, Г. О. Балл, І. Д. Бех, І. Л. Бім, С. В. Бондаревська, Л. І. Божович, В. В. Давидов, О. М. Леонт'єв, Б. Д. Паригін, А. В. Петровський, О. М. Пехота, К. Роджерс, В. В. Серіков, В. О. Татенко, В. О. Сухомлінський, І. С. Якиманська та інші. Особистість є центральною педагогічною категорією в теорії особистісно орієнтованого навчання. Ученими доведено: кожна людина має свої особливості, які виявляються в фізіологічних характеристиках, здібностях, емоційно-вольовій сфері, поведінці, мовленнєвій діяльності тощо; особистості притаманні індивідуальний світогляд, потреби і мотиви, ціннісні орієнтації і настанови, різноманітні соціальні стосунки з іншими людьми; окремий індивід є суб'єктом соціальних відносин, соціально значущої діяльності, носієм соціально значущих якостей, які характеризують його як представника певної національної

культури. За визначенням А. О. Реана, «особистість – це соціальний індивід, суб'єкт суспільних відносин, діяльності, спілкування [4, с. 121]».

Філософами Ф. В. Лазаревим і М. К. Трифоновою виокремлено моделі особистості, що намагалися створити мислителі протягом всієї історії людства:

1) традиційна, яка заснована Сократом і Платоном і ґрунтується на ідеї залежності людини від зовнішніх факторів, що детермінують «її буття, долю і призначення [7, с. 245]»; задання людини вбачалося в тому, щоб пізнати світовий порядок і сприйняти його;

2) модель індивідуального персоналізму (Г. Гегель, Л. Фейєрбах, І. Кант, Ф. Ніцше, Й. Г. Гердер, Е. Муньє, В. Дільтей та інші), в якій підкреслюється індивідуальне, особистісне в людині, що виявляється в творчій діяльності; у процесі здійснення якої вона формує себе як особистість;

3) екзистенціалістська модель (С. Кьєркегор, К. Ясперс, М. Хайдеггер, М. Бердяєв та інші), представники якої вважають соціальну комунікацію основою буття людини, оскільки в цьому процесі вона може реалізувати своє «Я» і виявити різноманітні характеристики; в комунікації завжди є спільне (універсальне), що об'єднує людей, і відмінне (індивідуальне), що їх роз'єднує;

4) марксистська модель, що ґрунтується на визнанні переважання матеріального над ідеальним, що зумовлює прагматичний підхід до сутності людини, згідно з яким людина формує і виховує себе як особистість у процесі своєї діяльності, спрямованої на створення матеріальних умов для свого існування і духовного розвитку [7, с. 245-278].

Ф. В. Лазарев і М. К. Трифонова справедливо зазначають, що марксистська модель редукує сутність людини до сукупності соціальних відносин і нівелює її самоцінність. З позицій «справжнього гуманізму особистісне буття є первинним», в той час як «убудованість у будь-які порядки буття», його приналежність до соціальних, державних, етнічних та інших спільнот тощо, є вторинним і визначається самою людиною [7,

ного типу та взаємодії з дітьми-сиротами студентка самостійно розробила комплексну програму соціально-педагогічної діяльності з соціальної реабілітації дітей-сиріт у дитячому будинку сімейного типу.

Розроблена програма передбачає спільну діяльність батьків-вихователів, їхніх рідних дітей та дітей, що потрапили до дитячого будинку сімейного типу раніше, нових дітей-сиріт, фахівців центру соціальної служби для сім'ї дітей та молоді, психолога, соціального педагога школи, класних керівників вихованців за основними напрямками соціальної реабілітації дітей-сиріт, а саме: соціально-психологічним, соціально-педагогічним, соціально-медичним та соціально-трудовим. Означена програма передбачає реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів – організаційно-мотиваційного, корекційно-розвивального та підсумкового, зміст яких докладно подано в таблиці 1.

Слід відзначити, що на основі власного досвіду постійної взаємодії з дитячими будинками сімейного типу родин Михайліченко та Ніколаєнко студенткою З. Ніколаєнко було виявлено ефективні форми та методи соціальної реабілітації дітей, позбавлених батьківського піклування, спрямовані на:

- 1) формування позитивної мотивації дітей до перебування в новій родині, налагодження позитивних взаємин між дітьми-сиротами, рідними дітьми та батьками-вихователями;
- 2) корекцію попереднього негативного досвіду дітей, формування в них позитивних особистісних якостей і моральних цінностей (довіри, стриманості, відповідальності, чесності, взаємодопомоги, товарищескості, поваги до себе та інших);
- 3) подальшу інтеграцію вихованців у соціум, закріплення позитивного соціального досвіду, розширення й поглиблення соціальних зв'язків, розвиток здатності протистояти негативним впливам іззовні, реалізацію творчих здібностей і потенціалу дітей, їхнє залучення до активного соціального життя, які й було покладено в основу розробленої програми.

вирішення соціально-педагогічних проблем дітей з уражуваним своєрідністю кожної дитини, її можливостей і потенціалу; 3) активізацію внутрішніх ресурсів і розвиток вихованців завдяки створенню творчого середовища, залучення до спільної продуктивної діяльності, у процесі якої особистість творить себе й навколишню дійсність; стимулювання дітей до духовного й творчого саморозвитку з метою самостійного знаходження шляхів гармонійного існування.

Слід відзначити, що майбутні соціальні педагоги не лише беруть активну участь у волонтерській діяльності, поступово переходячи на рівень самоуправління, але й самостійно ініціюють, розробляють та реалізують авторські програми і технології соціально-педагогічної діяльності. Так, студентка ІV курсу факультету психології та соціології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди Зінаїда Ніколаєнко в межах курсового дослідження (науковий керівник – Н.Д. Кабусь) протягом 2011-2014 рр. розробила й на волонтерських засадах реалізувала в дитячих будинках сімейного типу родин Ніколаєнко та Михайліченко, що проживають у Зміївському районі Харківської області, авторську програму соціально-педагогічної діяльності з соціальної реабілітації дітей-сиріт (див. табл. 1).

Студентка відзначає, що через наявність значного різноманіття проблем і труднощів, з якими стикаються батьки на початку перебування дитини-сироти в дитячому будинку сімейного типу, серед яких: агресивна поведінка дітей, наявність шкідливих звичок, брехня, лінощі, несформованість норм поведінки та навичок життя в родині, наявність цілого «букету» хвороб, значні відставання у навчанні, психологічна депривація та інші, – батькам-вихователям складно повністю задовольнити потреби дітей [20].

З метою подолання попереднього негативного досвіду, створення сприятливих умов для формування значущих особистісних якостей дітей, а також відновлення соціальних зв'язків та успішної інтеграції дітей-сиріт у суспільство на основі власного досвіду проживання в дитячому будинку сімей-

с. 271]. Щоб урахувати різноманітні аспекти життєдіяльності людини, філософами запропоновано інтервальний метод, в якому людина розглядається як багатомірний і багаторівневий феномен. Автори вважають, що жодна концепція в історії філософії не є універсальною і не дозволяє зрозуміти людину в усій повноті її буття [7, с. 271]. На наш погляд, інтервальний метод, розроблений Ф. В. Лазаревим, дозволяє виявити найцінніше, що є в різних філософсько-антропологічних теоріях. Ученими виокремлено такі важливі інтервали буття людини, як вігальний, соціальний, екзистенціальний та інші, котрі мають для окремої особистості свою внутрішню логіку функціонування і розвитку, свою систему цінностей [7, с. 273].

Науковцями вивчаються не тільки структура особистості людини, а й різні аспекти її життєдіяльності. О. Г. Асмолов, зокрема, називає образи людини, які склалися в психології: «людина як система реакцій» (І. П. Павлов, В. М. Бехтерев); «людина, яка має потреби» (З. Фрейд); «людина – ієрархія потреб і мотивів» (А. Маслоу); «людина-діяч» (Л. С. Выготський, С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьев, Д. Узнадзе та інші) [8, с. 10]. Але за наявністю різних підходів до розуміння особистості саме багатомірність людини визнається представниками гуманітарних наук сутнісною характеристикою. О. Г. Асмолов у цьому зв'язку справедливо підкреслює, що людина, будучи «мірою всіх речей», сама не має міри, оскільки в принципі не може бути зведеною до жодного з вимірів, які виявляються в еволюції природи, історії суспільства і розвитку її індивідуального життя [8, с. 6].

Сучасне життя людини характеризується різноманітністю соціальних і культурних форм, які виникають як результати взаємного впливу культур світу. Вчені визнають, що соціальне життя все більше визначається культурними факторами (Л. Г. Юнін, В. М. Розін, К. Hansen та інші). Л. Г. Юнін, зокрема, підкреслює: якщо «змінюється роль культури в суспільстві, то при цьому змінюється саме розуміння культури. Це вже не тільки пасивне відбиття, пасивний зліпок з реальних

процесів поведінки, скільки їх активна форма. «Кодуючи», «драматизуючи» свою поведінку, співвідносячи її з міфом і архетипом, індивіди свідомо використовують культуру для організації і нормалізації власної діяльності [9, с. 6]». Науковець висновок, що нині культурне осмислення не відстає від реальних соціальних процесів, як було раніше, а навпаки, те пер культура логічно і фактично йде попереду того, що відбувається в реальності [9, с. 6]. Людина, засвоюючи обрані для копіювання і трансформації зразки діяльності або соціальних стосунків, набуває певного рівня культури.

Поняття «культура людини» включає поняття діяльності, але не зводиться до нього. У цьому зв'язку В. М. Розін зауважує: «На відміну від діяльності культура людини змінюється дискретно: одні культури змінюють інші («передумови дитинства» підготовлюють «культуру дитинства»), потім складається «підліткова культура», на зміну якій приходить «культура дорослої людини» [10, с. 101]». З такої точки зору, культура людини – «це форма соціального життя, для якої характерні усталені способи поведінки і вирішення проблем, певні типи соціальних стосунків, специфічне розуміння дійсності [10, с. 101]». Отже, сутність цього поняття складають соціальні стосунки і особливості світосприйняття людини, яке визначається належністю до певної соціальної спільноти. Культурологічний погляд на людину, яка постійно розвивається, передбачає не тільки вивчення її діяльності, а, насамперед, культури діяльності.

Людина, яка досягла рівня особистості, має, за визначенням Л. І. Божович, такі характеристики:

- рівень психічного розвитку дозволяє їй управляти своєю поведінкою і діяльністю;
- у процесі взаємодіюнь з навколишнім соціальним середовищем вона сприймає себе як єдине ціле, відмінне від оточуючої дійсності та інших людей; завдяки такій формі самопізнання людина здатна переживати своє «Я»;

чому залежить від самої особистості – розвитку її креативних, інтелектуальних, вольових здібностей, наполегливості й цілеспрямованості.

У процесі волонтерської діяльності майбутні соціальні педагоги прагнуть допомогти дітям у здійсненні життєвого, особистісного, професійного, соціального, ціннісного самовизначення: побудові особистих планів і життєвих орієнтирів, створюють до відповідальності за вчинки й надбання, задля чого проводять творчі заняття на теми: «Чим я можу пишатися», «Світ навколо мене», «Перша спроба на роль», «Лист до себе», «Перевітлення», «Щира похвала», «Лист пращурові та нащадку», «Девіз», «Колесо життя», «Поради бувалих» та інші заходи, що сприяють усвідомленню власних життєвих пріоритетів, а також можливостей і ресурсів у конструктивному опануванні майбутнього життя.

Формуванню цілеспрямованості, наполегливості у досягненні значущої мети сприяють також організовані волонтерами зустрічі вихованців з представниками Харківської молодіжної громадської організації «Імпульс» у межах реалізації проекту «Здорова нація», під час яких діти отримують можливість безпосереднього спілкування з видатними людьми, спортсменами-олімпійцями тощо. Такі зустрічі необхідно впливають на дітей, спонукаючи до наполегливої діяльності з розвитку власної особистості, вчать долати труднощі, вдосконалюватися, знаходити дієві способи досягнення мети й вирішення складних ситуацій у будь-якій сфері життєдіяльності. Все це стверджує у дітей віру в успіх та розуміння того, що його здобуття потребує зусиль, великого бажання і наполегливої праці, дозволяє усвідомити, що життєві обставини можуть бути змінені завдяки власним зусиллям.

Таким чином, волонтерська діяльність майбутніх соціальних педагогів з дітьми, позбавленими батьківського піклування, є постійною творчістю, спрямованою на: 1) пошук і розробку ефективних методів і засобів соціального виховання, профілактики, терапії, корекції й реабілітації, які мають кращі безпосередні й віддалені результати; 2) визначення дієвих способів



ціального здоров'я дітей, формування здатності до самостійного творчого здійснення власного життя.

Так, з метою розкриття величезних потенційних можливостей кожної особистості студенти організовують і проводять творчі заняття на теми: «Минуле, сьогодення й майбутнє. Ми обираємо своє життя», «Вони змогли, і ти зможеш», «Щоб не загинути у морі зла, спішить добро творити, діти», «Я вмю скласти добрі казки», «Мої досягнення в майбутньому», «Мій слід в історії», «Моя батьківщина – моя гордість», «Заради чого варто жити і як треба жити. Наслідки негативного ставлення до світу», «Що таке дружба», «За себе відповідаю»; дискусії «Добро і зло. Я обираю добро тому, що ...», «Мое призначення», концерти, розважальні програми, свята, конкурси малюнків, фантастичних проектів, юних талантів, командні турніри, театралізовані вистави для вихованців й інші заходи, які допомагають формуванню ціннісного ставлення до себе та інших, відноленню віри у власні сили, впевненості й прагнення до кращого майбутнього.

У процесі взаємодії студенти намагаються позитивно впливати на вихованців, зокрема через змістовний аспект взаємодії: підбирають зміст, пов'язаний з категоріями добра і зла; байдужості, агресії й доброзичливості; взаємодопомоги й поваги; щастя, дружби, свободи, злагоди та ін., таким чином сприяючи оздоровленню психологічної атмосфери в дитячому колективі, його зміцненню, налагодженню відносин взаєморозуміння та співпраці, а також формуванню життєстверджувальної позиції особистості, спонукаючи проявляти себе через позитивні вчинки.

Відзначимо, що долучення дітей до активної перетворювальної діяльності сприяє формуванню творчого ставлення до дійсності, спонукає шукати шляхи виходу зі складних ситуацій, долати труднощі, перекоонує, що можна змінити своє життя на краще, допомагає зрозуміти, що між позитивними діями й позитивними результатами наявний зв'язок. Це стимулює вихованців вибудовувати власні позитивні цілі та життєві перспективи й дозволяє усвідомити, що їх досягнення багато в

- особистість має власні погляди і моральні настанови, що роблять її відносно незалежною від ситуативних впливів середовища;
- її активність зумовлена сформованою мотиваційною сферою, яка відзначається ієрархічною побудовою;
- людина здатна свідомо і самостійно діяти у відповідності до поставлених цілей [11, с. 43-44].

У такому розумінні особистість трактується як цілісна психологічна система», що виконує певну функцію в її взаємовідносинах з навколишнім середовищем [11, с. 44]. Вона може вдосконалюватися в процесі «засвоєння суспільних форм свідомості та поведінки, що збільняє особистість від безпосереднього впливу навколишнього середовища і дозволяє їй не тільки пристосовуватися до нього, але й свідомо перетворювати це середовище і саму себе [11, с. 43-44]». Досягнення людиною рівня особистості означає засвоєння нею різних аспектів культурного досвіду діяльності людей (пізнавальної, перетворювальної, оцінювальної і комунікативної).

Шлях формування особистості полягає у поступовому звільненні її від безпосереднього впливу навколишнього середовища і перетворенні на активного творчого діяча і вихователя самого себе. У пошуково-перетворювальній активності реалізується креативність людини, що складає основу її мотиваційної сфери і сприяє удосконаленні діяльності. Основний спосіб формування творчої особистості – створення проблемних ситуацій, постановка творчих завдань на всіх етапах навчання, що сприяє розвитку евристичних здібностей людини, самостійному виділенню і розв'язанню проблем.

У гуманістичній парадигмі людина розглядається як не повторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації. Особистісно орієнтоване навчання передбачає допомогу студенту в усвідомленні себе особистістю, виявленні і розкритті своїх можливостей, становленні самосвідомості, здійсненні особистісно значущих і суспільно важливих цілей, спрямованих на його самовизначення, самореалізацію та самоутвердження. Культ-

тура особистості виявляється у стосунках з іншими людьми. Пріоритетним завданням гуманістичної педагогіки є виховання моральної особистості, з нею тісно пов'язані такі поняття, як обов'язок, відповідальність, самосвідомість, сумління, самооцінка, переконаність, гідність. У словнику з етики під редакцією І. С. Кона зазначається: «Людина стає моральною особистістю, якщо вона добровільно підкорює свої дії моральним вимогам суспільства, усвідомлює їх зміст і значення, здатна ставити перед собою моральні цілі й виробляти рішення відповідно до конкретних обставин, самостійно оцінювати свої вчинки і дії оточуючих, виховувати себе... [12, с. 163]».

Особистість народжується і виявляється в діалогічному спілкуванні, у взаємодії з іншими людьми [13, с. 336]. Моральні якості особистості не тільки виявляються, а й формуються під час спільної діяльності. Лише виконуючи певну роль у колективі, людина усвідомлює себе особистістю, відмінною від інших [12, с. 163]. Демократичні стосунки, побудовані на взаємоповазі, є умовою ефективної взаємодії людей і досягнення поставлених цілей. Але для того щоб стати активним «првідником» моральної свідомості суспільства і втілювати її в своїй практичній діяльності, людині необхідно засвоїти досвід моральної культури, накопиченої іншими поколіннями і людством у цілому.

У формуванні особистості основним є розвиток мотиваційної сфери людини (її потреб, мотивів, нахилів тощо) [14, с. 190]. Сформованість мотиваційної сфери визначається за своєю суттю певних моральних цінностей як домінуючих мотивів поведінки [14, с. 192]». Саме цей показник надає право говорити «про високо розвинену і гармонійну структуру мотиваційної сфери людини і про високий рівень і гармонійну структуру її особистості [14, с. 192]».

Окрема особистість взаємодіє з іншими людьми на основі «Я-концепції», тобто особистісної рефлексії, що охоплює уявлення про себе, свої можливості, свою значущість [15, с. 198]. Рушійними силами розвитку людини є протиріччя, які їй необхідно долати. Найважливішим з них, що складає основу

соціальну відповідальність за індивідуальний внесок у процес суспільних перетворень й орієнтують власну діяльність на досягнення позитивних соціально значущих результатів, характеризуються стійким, активно-дієвим ставленням до майбутньої професії й готовністю до особистісного та професійно-творчого вдосконалення.

### **6.3. Набуття досвіду професійно-творчого саморозвитку майбутніми соціальними педагогами в процесі професійної підготовки**

Як вже зазначалося, впровадження цілісної системи роботи з формування у майбутніх соціальних педагогів установок на професійно-творчий саморозвиток сприяє поступовому переходу студентів на рівень самоуправління, набуттю досвіду професійно-творчого вдосконалення, а також досвіду професійної творчості в соціальній сфері. Яскравим прикладом набуття такого досвіду під час навчання у вищому навчальному закладі є активна волонтерська діяльність майбутніх соціальних педагогів з дітьми, позбавленими батьківського піклування та дітьми з обмеженими можливостями. Студенти – майбутні соціальні педагоги Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди – на волонтерських засадах постійно взаємодіють з дітьми, позбавленими батьківського піклування, що перебувають у дитячих будинках, притулках, школах-інтернатах, центрах соціально-психологічної реабілітації, активно допомагаючи при цьому вихователям.

З урахуванням значного спектра проблем дітей, які втратили життєво важливе сімейне оточення, серед яких: емоційна нестабільність, агресія, тривожність, занижена самооцінка, відчуття самотності й неспроможності, зневіра у власних силах, безнадія та песимізм, стає зрозумілим, що особливою актуальністю набуває розробка й реалізація ефективних засобів, спрямованих на відновлення психічного, духовного й со-

прийомами, технологіями соціально-педагогічної діяльності, здобуття професійних знань та набуття вмінь конструктивно вирішувати проблемні ситуації, стимулювання пізнавально-творчої активності на заняттях; розвивально-творчого, під час якого відбувається набуття студентами досвіду професійної діяльності в процесі соціально-педагогічної практики, що значно активізує мислення, мовлення, почуття, волю студентів, сприяє усвідомленню творчої природи соціально-педагогічної діяльності, соціальної відповідальності за результати власної діяльності й стимулює до подальшого удосконалення; етапу творчого саморозвитку, що передбачає активно-діяльнісну позицію особистості стосовно професійно-творчого саморозвитку, перехід у стан творця як соціально-педагогічного середовища через збагачення існуючого досвіду за рахунок особистого творчого внеску, так і самого себе завдяки активній самостійній діяльності з формування раніше відсутніх якостей, удосконалення власної особистості для досягнення високих результатів із соціального виховання підрастаючого покоління.

Таким чином, упровадження системи роботи з формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів у процесі навчання у вищому навчальному закладі, що відображає організацію й управління даним процесом й передбачає інтеграцію навчальної, практичної, науково-дослідницької, виховної та волонтерської діяльності з підготовки майбутніх фахівців у досліджуваному напрямі сприяє значним якісним змінам у професійно-творчому розвитку майбутніх соціальних педагогів. Вони характеризуються наявністю стійких пізнавальних мотивів й мотивів творчого досягнення та самоактуалізації, пізнавально-творчою активністю як у навчальному, так і позанавчальному процесі, більшість з них переходить з формально-пізнавального на усвідомлено-продуктивний рівень навчальної та професійної діяльності, виявляє оригінальний творчий підхід до вирішення соціально-педагогічних завдань й прагне до розвитку власного потенціалу. Студенти стають здатними до самоуправління та самоорганізації власної діяльності, усвідомлюють

для виникнення й функціонування загальних смислових новоутворень особистості, є «суперечність між тими відношеннями, які людина волею обставин, наявних можливостей, слабкостей тощо здійснює у реальному житті, й тими, які вона могла б здійснювати в ідеалі людського розвитку. У більш широкому плані – це загальне протиріччя між особистою обмеженістю кожної людини як конкретного індивіда й універсальністю, безмежними можливостями, що передбачає загальна родова людська сутність. На рівні індивідуальної свідомості це протиріччя звичайно відзеркалюється як протиріччя між «Я» реальним і «Я» ідеальним, між «Я» теперішнім і «Я» майбутнім, між буттям і зобов'язанням (повинністю) [15, с. 198]. Діяльність людини спрямована на усунення невідповідності між ідеальним і реальним, наявними знаннями та вміннями і тими, які необхідно засвоїти, щоб досягти бажаного результату. У процесі здійснення доцільної діяльності відбувається всебічний розвиток особистості, розширення кола її соціальних стосунків, набуття досвіду в усіх сферах життєдіяльності.

### **2.2.2. Розвиток творчого потенціалу особистості в цілісному педагогічному процесі**

Навчальну діяльність студентів у вищому навчальному закладі необхідно організувати таким чином, щоб вона сприяла гармонійному розвитку особистості. Це може забезпечити цілісний педагогічний процес, який розглядається з часів П. Ф. Каптерева як цілісне явище, в якому біологічне і соціальне, індивідуальне і суспільне знаходяться у складній взаємодії [16, с. 1]. Зовні педагогічний процес є пов'язаним з культурною суспільства, його основна функція – передача культурного досвіду від старшого покоління до молодшого. Із внутрішнього боку, як підкреслює П. Ф. Каптерев, педагогічний процес має сприяти розвитку і саморозвиткові людини: «Педагогічний процес включає в себе дві основні риси: систематичну допомогу саморозвиткові організму і всебічне удосконалення особистості [17, с. 170]».

Ґрунтуючись на ідеї П. Ф. Каптерева стосовно педагогічного процесу, а також працях В. П. Беспалька, Ю. К. Бабанського, визначимо основні сутнісні характеристики цілісності педагогічного процесу:

- органічна єдність процесів навчання, виховання та розвитку;
- педагогічний процес виконує дві основні функції: перадача культурного досвіду від старшого покоління молодшому; саморозвиток особистості;
- педагогічний процес відбувається в педагогічній системі (школа, вищий навчальний заклад, технікум, позашкільна установа тощо);
- внутрішньою рушійною силою педагогічного процесу є протиріччя між вимогами суспільства до рівня освіти і вихованості людини та реальними можливостями для їх досягнення;
- педагогічний процес як складний об'єкт наукового дослідження необхідно аналізувати як прояв людської діяльності, що має свою мету, засоби її досягнення і певні результати; засобами в педагогічній діяльності є її зміст, форми і методи;
- з позицій системного аналізу обов'язковими компонентами, що забезпечують цілісність педагогічного процесу і можливість його подальшого удосконалення, є такі: цільовий; змістовний; операційно-діяльнісний; оцінювально-результативний; відсутність будь-якого з компонентів, на думку Ю. К. Бабанського, руйнує цілісність педагогічного процесу і його поступовий розвиток [18, с. 30];
- умовою успішності педагогічного процесу є взаємодія його учасників, яка передбачає вияв їхньої активності, співробітництво у навчально-виховній діяльності та спілкування;
- взаємодія між суб'єктами педагогічного процесу реалізується на практиці через різноманітні зв'язки: інформаційні (обмін інформацією); організаційно-діяльнісні,

родина – міцна Україна», проект «Телекомпанія «Школа» та ін.

В аспекті виховної діяльності традиційним є проведення конкурсу із соціально-педагогічної діяльності «Назустріч», для участі в якому студенти готують соціально-педагогічні есе, створюють авторські соціальні ролики і плакати в галузі соціальної реклами щодо попередження та подолання негативних явищ у соціальному середовищі. Під час конкурсу студенти здійснюють презентацію команд, проголошують промови, виявляють кмітливість, активність, винахідливість у процесі підготовки спільного соціально-педагогічного проєкту, беруть участь в акції «Флеш-моб» за певну соціальну ідею, виявляють креативність з метою залучення матеріальних ресурсів та волонтерів для проведення соціально значущої діяльності. Усе це створює умови для активного обміну досвідом, сприяє розвиткові ініціативності, креативності, активності студентів, їхнього переходу на більш високий рівень розвитку, спонукає до подальшого професійно-творчого вдосконалення.

Отже, інтеграція навчальної, практичної, науково-дослідницької, виховної, самоосвітньої та волонтерської діяльності з підготовки майбутніх фахівців у напрямі розвитку здатності до професійної творчої діяльності в соціальній сфері забезпечує створення творчого освітнього середовища в навчально-виховному процесі, що сприяє активізації емоційно-ціннісної, розумової та діяльнісної сфер особистості, її творчого потенціалу, забезпечуючи організацію процесу формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів, а також спілкування – обмін досвідом, взаємобагачення студентів під час спільної діяльності.

Щодо аспекту управління, слід відзначити, що процес формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів передбачає реалізацію декількох етапів, а саме: організаційно-творчого, метою якого є формування чіткої професійної спрямованості студентів через розвиток професійного інтересу, ознайомлення з методами,

вихованців, прагнуть зробити щось для дітей, доставити їм радість, допомагають у визначенні та реалізації позитивних перспектив, діють для того, щоб змінити життя на краще. За власним починком майбутні соціальні педагоги також взаємодіють із дітьми в дитячих садках, школах, інтернатах, реабілітаційних центрах, де проводять соціально-виховну, профілактичну, профорієнтаційну роботу, організують колективну творчу діяльність, допомагають вирішувати виникаючі соціально-педагогічні проблеми. Також студенти активно співпрацюють з центрами соціальних служб у справах сім'ї, дітей та молоді, громадськими організаціями м. Харкова: Громадською організацією багатодітних матерів «АММА», обласною громадською організацією «Громада Харкова», молодіжною громадською організацією «Імпульс», благодійними фондами «Майбуття і надія», «Благо», Всеукраїнською благодійною організацією «ДЕПОЛЬ – Україна», Нідерландським благодійним фондом «Дихання», клубом для молодих інвалідів та їхніх родин, спільно з якими проводять масові, виховні, розважальні заходи, спрямовані на пропаганду здорового способу життя, допомагають в організації змістовного розвивального дозвілля.

Усе це сприяє набуттю професійно-творчого досвіду; студенти починають глибше розуміти соціальну значущість власної професії й усвідомлювати відповідальність за її результати, свідоміше ставляться до навчальної діяльності, самостійно працюють у напрямі пошуку нових творчих шляхів вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем. Так, проблеми, з якими стикаються студенти під час практичної та волонтерської діяльності, стають піддрунтям їхніх подальших науково-дослідницьких робіт та індивідуальних соціальних проєктів, наприклад «Організація дозвілля для дітей, хворих на онкологічні захворювання, які перебувають у лікувальних закладах», «Організація дитячого садка для дітей з обмеженими фізичними можливостями «Ми все зможемо, якщо нам допомогти!», «Клуб з організації сімейного дозвілля «Міцна

які виявляються у спільній діяльності; комунікативні, необхідні для педагогічного спілкування; управління і самоуправління, без яких неможливо коригування педагогічного процесу і набуття особистістю навичок саморозвитку;

динаміка і успішність педагогічного процесу виявляється у його результатах, коли процеси виховання і навчання поступово переростають у процеси самовиховання і самоосвіти; об'єктивне, соціальне переходить у суб'єктивне, індивідуально-психічне надбання людини, що забезпечує розвиток її особистості, таким чином забезпечується діалектична єдність процесів навчання і виховання, що реалізують три основні функції освіти – освітню, виховну і розвивальну.

Процеси навчання і виховання, як підкреслює Ю. К. Бабанський, одночасно впливають на свідомість, діяльність, ставлення, волю й емоції людини; ведуть до розвитку її особистості [19, с. 31]. Основний зміст навчання складає формування наукових понять, законів, теорій, спеціальних і загальнонавчальних умінь і навичок. У змісті виховання переважно формування переконань, норм, правил, ідеалів, соціально і особистісно значущих якостей, настанов, мотивів, ціннісних орієнтацій тощо. Якщо навчання впливає, насамперед, на інтелектуальну сферу людини, то виховання – на мотивацію, емоції і поведінку людини. Діалектична єдність процесів навчання і виховання виявляється у тому, що процес навчання, формуючи світогляд людини, сприяє вирішенню завдань виховання і розвитку, а процес виховання, зі свого боку, впливає на рівень освіти особистості, стимулює її пізнавальну активність.

Отже, основне завдання педагога полягає в тому, щоб забезпечити цілісність педагогічного процесу. Для цього необхідно створити належні психолого-педагогічні умови для здійснення педагогічного процесу (навчання і виховання, які мають перейти у здатність особистості до самовиховання і самоосвіти). Педагогічний процес не є усталеним утворенням,

його удосконалення з метою оптимізації має відбуватися безперервно. Навчальну діяльність – основну сферу діяльності студентів – необхідно організовувати і реалізовувати з урахуванням їхніх фізичних, інтелектуальних і моральних резервів, а також об'єктивно існуючих часових обмежень і матеріально-технічних можливостей.

### **2.2.3. Закономірності особистісно орієнтованого навчання**

Цілісний педагогічний процес, організований як міжособистісна взаємодія її учасників, спрямована одночасно на формування розумової діяльності в межах конкретного предмета і на міжпредметному рівні, а також на виховання у студентів соціально значущих якостей. У процесі спільної діяльності та комунікації з іншими учасниками педагогічного процесу вони мають усвідомити своє «Я», свої потреби, цілі, особистісні змісли і настанови, які регулюють поведінку людини в різних проблемних ситуаціях морального вибору (О. М. Леонт'єв).

Незважаючи на те, що проектування і реалізація педагогічного процесу має орієнтуватися на особистість як на суб'єкт, мету, результат і основний критерій його ефективності, необхідно визнати її унікальність, право на інтелектуальну і моральну свободу, право на повагу її вибору.

Концептуальною основою особистісно орієнтованого навчання є теорія щодо особистості та її мотивації (Б. Г. Анан'єв, В. М. Мясіщев, С. Л. Рубінштейн); теорія діяльності та її суб'єкта (О. Г. Асмолов, Л. С. Віготський, П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін); теорії стосовно розвитку активності, пізнавальної діяльності і творчості людини (Л. С. Віготський, С. Л. Рубінштейн); розробки В. П. Беспалька щодо алгоритмів навчальної діяльності та рівнів формування досвіду людини.

Ґрунтуючись на педагогічних дослідженнях науковців (І. Д. Бех, І. Л. Бім, Є. В. Бондаревська, М. В. Кларін, В. Куп'нір, О. М. Пехога, В. В. Серіков, С. О. Сисоєва, Т. І. Суцєнко, І. С. Якиманська та ін.) і власному досвіді практичної діяльності, виявлено закономірності особистісно орієнтованого на-

світ на краще», «Серце доброти», День добрих справ, акцію «Мій слід в історії закладу», заняття з оригамі, арт- і казкотерапії, змагання, ігри й інші заходи, що сприяють активізації та розвиткові творчого потенціалу вихованців, формуванню ціннісного ставлення до себе та оточуючих, забезпечуючи ґармонізацію їхнього внутрішнього світу та відносин із соціумом.

Таким чином, під час практики студенти мають можливість застосувати знання, здобуті в процесі засвоєння фахових дисциплін, й перевірити власну готовність до самостійної професійної діяльності. До того ж у процесі безпосередньої взаємодії з дітьми студенти бачать переваги і недоліки різних варіантів вирішення життєвих проблемних ситуацій й мають можливість переконатися, що володіння певним набором варіантів може виявитися недостатнім, оскільки конкретна ситуація завжди є індивідуальною і неповторною, ускладненою багатьма чинниками, отже, її вирішення потребує творчого підходу. Все це сприяє усвідомленню творчого характеру діяльності соціального педагога. Крім того, на практиці студенти стикаються зі складними ситуаціями, коли наявних знань та досвіду виявляється недостатньо, що підтверджує необхідність подальшого професійно-творчого вдосконалення.

Слід відзначити, що практична діяльність з людьми в складних життєвих обставинах найповніше впливає на особистість студентів, активізуючи їхнє мислення, почуття, волю; незадоволення наявним станом речей, бажання змінити ситуацію на краще стимулюють мислення, заохочують до пошуку й удосконалення існуючих способів вирішення соціально-педагогічних проблем та спонукає до дій, а також сприяє глибшому усвідомленню відповідальності за власний внесок у соціальне виховання підростаючого покоління.

Ми вважаємо, що така взаємодія стає поштовхом до активної волонтерської діяльності. Досвід засвідчує, що після закінчення терміну практики студенти вже добровільно продовжують взаємодію з дітьми означених закладів – організовують і проводять свята, конкурси, ігри, вистави для

льності з підсилення позитивних й позбавлення негативних якостей, збагачення власного потенціалу, систематичного набуття соціально-педагогічного досвіду для досягнення успіху в професійній діяльності та здійснення її на творчому рівні.

Досягнення цього зумовлює необхідність дотримання певних умов у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, а саме: 1) забезпечення чіткої орієнтації навчального процесу на професійну діяльність, використання творчих, евристичних, проектних завдань, форм і методів активного моделювання професійної діяльності соціального педагога на заняттях з метою формування стійкої професійної спрямованості студентів, здобуття системи професійних знань та набуття вмінь; 2) залучення студентів до активної суспільно-корисної, практичної волонтерської діяльності для безпосереднього набуття соціально-педагогічного досвіду й усвідомлення необхідності в подальшому професійно-творчому вдосконаленні; 3) створення установки на самоосвіту, стимулювання студентів як до самостійної дослідницької, пошукової, проектної діяльності з творчого вирішення актуальних соціально-педагогічних проблем, так і до свідомої діяльності з особистісного вдосконалення, розвитку та реалізації власного потенціалу.

До того ж саме практична діяльність з людьми, які потребують допомоги, створює якнайсприятливіші умови для формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів. Так, зокрема під час соціально-педагогічної практики в притулках для дітей, позбавлених батьківського піклування, та інтернатах для дітей з особливими потребами, майбутні соціальні педагоги самостійно добирають матеріали для проведення профілактичних, реабілітаційно-корекційних, соціально-виховних, розважальних заходів, акцій щодо боротьби зі шкідливими звичками й пропаганди здорового способу життя. Крім того, вони організують найрізноманітнішу колективну творчу діяльність дітей, зокрема проводять творчі заняття на теми: «Знайди себе», «Цінність і неповторність людського життя», конкурси «Зміни

вчання в порівнянні з традиційним, знаннєво орієнтованим навчанням:

- якщо предметом проектування технології за традиційним навчанням є фрагмент змісту освіти (навчальний матеріал) і методи його засвоєння, то за умови особистісно орієнтованого навчання – певна ситуація («подія» в житті людини, за В. В. Серіковим);
- максимально наближені до життя типові ситуації повсякденної і професійної діяльності стимулюють спільну діяльність учасників педагогічного процесу, сприяють виявленню активності й ініціативності студентів, дозволяють їм набути необхідного життєвого досвіду на основі здобутих знань і ціннісних орієнтацій;
- на відміну від знаннєво орієнтованих технологій сам процес проектування навчання є спільною діяльністю педагога і студентів; діалог між ними, таким чином, не є штучно створеною формою комунікації, а звичайним способом їхніх взаємин; таким чином, процес навчання втрачає традиційні ознаки зовнішньої регламентації і наближається до природної життєдіяльності людини; взаємодія учасників спільної навчальної діяльності втрачає риси формальності та штучності і набуває ознаки повноцінного міжособистісного, міжсуб'єктного спілкування;
- змінюється роль педагога на фасілітатора і модератора навчання, для своїх учнів він потрібен як особистість з багатим внутрішнім світом і досвідом, який він прагне їм передати. Як зазначає Т. І. Сущенко, навчання в умовах особистісно орієнтованих технологій перетворюється на процес взаємного духовного обміну, діалогу культур педагога та його учнів [20].

Особистісно орієнтовані педагогічні технології спрямовані на підвищення соціальної адаптивності студентів. На основі дослідження Н. С. Шурковою виокремлено найважливіші положення для їх проектування: ініціювання суб'єктності студента; спрямованість на засвоєння змісту навчання, основу

якого складають цінності сучасної загальнолюдської культури; формування гуманних соціальних стосунків під час навчальної діяльності [21, с. 13]. Основною формою реалізації особистісно-орієнтованої технології є діалог, що забезпечує обмін між людьми своїм духовним надбанням. Діалог створює спільне комунікативне середовище для відшукування смислів, він є, як слушно зауважує В. В. Серіков, механізмом становлення і розвитку особистості в умовах різноманітності культур взаємодіючих суб'єктів [22].

Таким чином, ознаками особистісно-орієнтованої технології є:

- контекстуальність (особистісно розвивальна ситуація виникає тоді, коли навчальні матеріали торкаються якоїсь значущої для особистості смислової сфери);
- діалогічність, що допомагає особистості відшукувати свої цінності та смисли і усвідомлювати їх під час комунікації з іншими учасниками навчальної взаємодії в атмосфері відкритості, вільного обміну думками та емоціями;
- імітативність (засвоєння змісту відбувається шляхом «програвання» особистісно значущих ситуацій, що дозволяє людині набувати індивідуальний досвід діяльності в подібній життєвій ситуації).

Отже, особистісно орієнтований підхід сприяє формуванню у студентів умінь, яких вони потребують для життя і професійної діяльності в умовах сучасного світу. Найважливішими серед них, на нашу думку, є такі: планувати свою діяльність, прогнозувати й оцінювати її результати; самостійно здобувати і творчо використовувати отримані знання; самостійно і «в команді» приймати відповідальні рішення, активно і творчо втілювати їх у життя; будувати з іншими людьми суб'єкт-суб'єктні стосунки (відносини співробітництва і підтримки).

Організація особистісно орієнтованого навчання в більшості вищих навчальних закладах України потребує корінної перебудови стосунків між учасниками педагогічного процесу

що допоможе особистості знайти себе й гармонійно взаємодіяти із соціальним середовищем.

З огляду на те, що система являє собою сукупність компонентів, що упорядковують і координують певну діяльність [19], можемо стверджувати: система роботи з формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів пов'язана з організацією та управлінням даним процесом з метою забезпечення його цілісності й передбачає вплив на особистість студентів у єдності мислення, мовлення, почуттів і волі з метою їхнього професійно-творчого розвитку й саморозвитку, поступового переведення студентів на рівень самоуправління власною діяльністю та організації творчої діяльності інших через увесь спектр видів діяльності у вищому навчальному закладі.

З урахуванням специфіки досліджуваного явища, система роботи з формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів ґрунтується на принципах цілісності, системності, міждисциплінарності, взаємозв'язку теоретичної та практичної підготовки, творчої активності, саморозвитку особистості, пріоритету спів- та самоуправління; передбачає проєктування змісту професійної підготовки студентів з урахуванням творчого складника й реалізується за допомогою широкого спектру активних та інтерактивних форм і методів аудиторної й позааудиторної діяльності студентів. При цьому спрямованість навчального процесу на формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів має відображатися у всіх основних напрямках роботи з підготовки майбутніх соціальних педагогів – навчальній, практичній, виховній, науково-дослідницькій, самоосвітній, волонтерській діяльності.

Слід зазначити, що процес формування установки на професійно-творчий саморозвиток передбачає перехід від певного засвоєння студентами норм, прийомів, методів і технік професійної діяльності через самоактуалізацію, усвідомлення індивідуальних можливостей і обмежень щодо виконання професійної діяльності до самостійної творчої дія-



тійному самовдосконаленні. У зв'язку з цим постає необхідність активізації, стимулювання студентів в означеному напрямі – управлінні процесом їхнього професійно-творчого саморозвитку з поступовим переведенням студентів на рівень свідомого самоуправління, що потребує формування в майбутніх соціальних педагогів стійкої установки на професійно-творче вдосконалення.

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить, що під установкою розуміють: готовність до здійснення дій у певному напрямі, схильність суб'єкта, що забезпечує стійкий цілеспрямований характер діяльності стосовно об'єкта (В. Петровський); спрямованість особистості на виконання певної діяльності (Л. Рибалко); систему стійко домінуючих мотивів і потреб людини, які визначають основну лінію її поведінки й виявляються в цілеспрямованій пізнавальній і емоційно-вольовій активності (С. Яремчук). Як зазначають дослідники, установка звичайно діє на рівні підсвідомості й визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер здійснення діяльності, є механізмом її стабілізації, що дозволяє зберігати спрямованість у ситуаціях, які безперервно змінюються. Установка відображає ставлення особистості до діяльності й містить такі компоненти: емоційно-оцінювальний (позитивне – негативне ставлення до об'єкта), інформаційний (образ бажаного майбутнього), поведінковий (готовність діяти стосовно об'єкта, що має особистісне значення) [19, с. 420].

Таким чином, установка безпосередньо впливає на мотиваційну сферу особистості й зумовлює її подальшу пізнавальну-перетворювальну активність; відображає готовність майбутнього соціального педагога до професійно-творчого саморозвитку; воля є стимулювальним і системоутворювальним фактором установки. Установки можуть виникати й формуватися лише в діяльності. У подальшій професійній діяльності соціальні педагоги мають сприяти формуванню самоустановки дітей та дорослих на духовний особистісний саморозвиток й розкриття власного потенціалу в різних видах діяльності,

(викладачем і студентами), введення нових організаційних форм навчальної діяльності, які спонукають студентів до творчого використання знань. За таких умов студент набуває досвід використання теоретичних знань, пошуку способів вирішення пізнавальних і практичних завдань, здійснення творчої діяльності. Набутий під час навчання у ВНЗ досвід виконання таких притаманних особистості специфічних функцій, як соціальна відповідальність, вибірковість, рефлексія, визначення смислу, самореалізація тощо, є основою метадіяльності, яка необхідна людині для здійснення будь-якого виду діяльності.

## **2.3. Комунікативно-діяльнісний підхід до організації педагогічного процесу**

### **2.3.1. Сутність поняття «діяльність», її види**

Життя людини неможливе без діяльності, вона є засобом перетворення природи з метою отримання необхідних для неї речей, предметів тощо, основою змін у суспільних, міжнародних і міжособистісних відносинах, засобом передачі накопиченого практичного та історичного досвіду у формі знань, умінь та навичок від старшого покоління до наступного, розвитку і саморозвитку особистості. «Діяльність – форма активності, що характеризує здатність людини або пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті. Ці зміни можуть стосуватися речового та енергетичного статусу об'єктів або їх інформаційного потенціалу [23, с. 163]». Основна функція діяльності, на думку М. С. Кагана, полягає у забезпеченні збереження і безперервного розвитку суспільства, вона є умовою буття людини [24, с. 48]. Невипадково в багатьох мовах (українській, російській, німецькій, англійській та інших) укорінилося складне слово «життєдіяльність», що вказує на нерозривність цих понять. Видатний психолог О. М. Леонтьєв дуже влучно пише про сутність поняття «діяльність»: «Але що таке життя людини? Це є сукупність, точніше, система видів діяльності, які змінюють одна одну [25, с. 57]».

Проблема діяльності в сучасних умовах розвитку виробництва, науки, техніки, культури, освіти набуває особливого значення і стає комплексною, тому вона розробляється вченими-філософами, психологами, педагогами (Г. О. Аганов, Г. С. Батищев, О. В. Брушлинський, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Е. В. Ільєнков, М. С. Каган, В. О. Лекторський, О. М. Леонтєв, Б. Ф. Ломов, Е. С. Маркарян, В. М. Розін, С. Л. Рубінштейн, В. М. Сагатовський, В. С. Швірев, Г. П. Щедровицький, Е. Г. Юдін та ін.). Зважаючи на те, що термін «діяльність» використовується у багатьох науках і відображає складність форм руху матерії, М. С. Каган пропонує розмежувати поняття «діяльність», «рух», «активність», «життєдіяльність» таким чином: «рух» означає загальні якості матерії, «активність» – форми існування і руху живої матерії, «життєдіяльність» характеризує форми руху і активності живих істот. І тільки цілеспрямовану усвідомлену активність людини можна називати діяльністю [24, с. 36-39].

У філософії під діяльністю розуміють активну взаємодію людини з навколишнім середовищем, що здійснюється за допомогою матеріальних або ідеальних засобів і спрямовується на виконання певного завдання з її перетворення [26]. Змістом цього поняття є «акт зіткнення цілеспрямованої свободної волі суб'єкта, з одного боку, і об'єктивних закономірностей буття – з іншого [2, с. 311]». Важливими ознаками діяльності людини є її соціальний характер і те, що в ній проявляється приналежність людини до певної культури. Діяльності притаманні такі характеристики: трансформація зовнішнього у внутрішнє (об'єктивного в суб'єктивне, та навпаки); єдність процесів опредметнення та розпредметнення певних смислів; вибір можливостей здійснення діяльності; її реалізація згідно з певними нормами, які залежать від наявних цінностей та цілей людини [23, с. 163].

Поняття діяльності як складного явища соціального характеру, на думку М. С. Кагана, доцільно проаналізувати на основі системного підходу, який дозволяє досліджувати об'єкт

його особистості в навчально-виховному процесі педагогічного вищого навчального закладу, який забезпечує подальшу творчу самореалізацію в професійній діяльності (М. Костенко).

З урахуванням наведеного вище, під професійно-творчим саморозвитком майбутніх соціальних педагогів розуміємо свідомий процес професійно-творчого вдосконалення, що виявляється в прагненні та цілеспрямованій діяльності зі збагачення знань, набуття вмінь, розвитку і реалізації власного потенціалу й особистісних якостей, здатності творчо використовувати професійний досвід та збагачувати його завдяки власному творчому внеску з метою успішного вирішення завдань соціально-педагогічної діяльності [11]. Здатність до професійно-творчого вдосконалення характеризується позитивною мотивацією на професію й особистісною спрямованістю на здійснення професійної діяльності на творчому рівні, постійною інтеріоризацією та екстеріоризацією соціально-педагогічного досвіду, а також свідомим управлінням власним розвитком через вибір шляхів і засобів самовдосконалення. Процес професійно-творчого саморозвитку стосується всіх сфер особистості – її мислення, мовлення, почуттів, волі, причому здатність до активно-творчої позиції як у професійній сфері, так і в життєдіяльності не є заданою, вона набувається особистістю поступово в результаті тривалих цілеспрямованих зусиль, спрямованих на зміну самого себе.

Поділяємо думку дослідників М. Васильєвої, О. Власової, В. Гриньової, Т. Дмитренко, С. Єлканова, Н. Кузьміної, Л. Рибалко [3; 4; 14; 15; 16; 17; 18] стосовно того, що саморозвиток особистості, хоча й є відносно самостійним процесом, однак не завжди здійснюється планомірно і систематично, може відбуватися епізодично, з різною інтенсивністю; позиція людини щодо нього може бути як активною, так і пасивною. З огляду на це важливим є формування активної позиції майбутніх соціальних педагогів щодо власного саморозвитку, що передбачає її ініціативне творче ставлення до будь-якого виду діяльності (наукової, навчальної, виховної, практичної, подальшої професійної), а також активність у самопізнанні й пос-

соціальних педагогів під час навчання у вищому навчальному закладі.

Визначення ефективних шляхів формування установки на професійно-творчий саморозвиток майбутніх соціальних педагогів потребує, насамперед, усвідомлення сутності означеного процесу. Науковий пошук свідчить, що в цілому під саморозвитком розуміють: творчість, спрямовану на самого себе, процес свідомої якісної зміни особистістю власних моральних якостей, інтелектуальних і соціальних здібностей і мовливостей, фізичних, психічних і духовних сил для досягнення ідеального образу цілісної особистості (Б. Мастеров); процес самостійної, цілісної, ціннісно-орієнтованої діяльності з неперервного збагачення індивідуального досвіду і духовно-моральних сил відповідно до внутрішніх покликань й актуальних соціальних очікувань (О. Власова); процес цілеспрямованої творчої зміни особистістю власних якостей для успішного досягнення життєвих цілей й ефективного виконання власного соціального призначення (Л. Куликова). Професійний саморозвиток дослідники визначають як особистісно і професійно значущий процес цілеспрямованої діяльності особистості з неперервного, усвідомленого управління власним професійним розвитком, вибору способів професійного вдосконалення, спрямованого на формування індивідуального стилю професійної діяльності через осмислення передового досвіду й особисту самодіяльність (О. Власова); активність з удосконалення власної особистості як професіонала: адаптування своїх індивідуальних особливостей до вимог професійної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності й удосконалення соціальних властивостей особистості, спрямовані на формування таких якостей, що відповідають вимогам суспільства й особистій програмі розвитку (А. Козлов). Творчий саморозвиток особистості розглядається як інтегративний творчий процес свідомого особистісного становлення з метою ефективної самореалізації на основі знаних прагнень і зовнішніх впливів; професійно-творчий саморозвиток майбутнього вчителя – як творчий саморозвиток

у трьох площинах: предметній, функціональній та історичній [24]. Розгляд об'єкта як частини предметного буття в його статичному стані дає можливість «вирішити два взаємопов'язаних завдання: по-перше, вивчити цей системний об'єкт як форму існування і руху реального світу, по-друге, побудувати систему категорій, яка буде відображати системні зв'язки об'єкта, що вивчається, і зробить можливим його послідовне вивчення [27, с. 29]».

У структурі діяльності, за М. С. Каганом, виділяються основні компоненти: суб'єкт, об'єкт та активність людини [24]. У ролі суб'єкта можуть бути як окремі індивіди, так і якась соціальна група або суспільство в цілому. До об'єктивного компонента відносяться предмет діяльності, знаряддя та її продукт. Об'єкти діяльності теж можуть бути різними, а саме: природні предмети, соціальні інститути, інші люди або сама людина, якщо вона поставила собі за мету пізнати і змінити себе. Між суб'єктом і об'єктом існує як прямий, так і зворотний зв'язок: для діяльності характерна трансформація суб'єктивного в об'єктивне, і навпаки: «Ця трансформація виявляє особливості людського духу, який, зрештою, і створює потенціал діяльності, реалізується в певних нормах, цінностях і цілях [23, с. 163]». Третій компонент діяльності – активність людини – може виступати в різних формах у залежності від факторів, які детермінують і впливають на діяльність. Відповідно до цілей, що ставить суб'єкт, розрізняється пізнавальна, перетворювальна (спрямована як на матеріальні, так і на ідеальні об'єкти) та інші види діяльності. Залежно від засобів – матеріально-практична, практично-духовна, відображено-духовна. Якщо діяльність характеризується за якістю, то можна назвати творчу (продуктивну) і репродуктивну (механічну) її види.

Між системою і зовнішніми умовами існують прямий і зворотний зв'язки: не тільки система активно впливає на середовище, але й вона трансформується під впливом зовнішніх умов. Для повного вивчення об'єкта необхідно дослідити не тільки його функціонування у даних умовах, а також проана-

лізувати його у історичній площині, а саме: описати динаміку його розвитку (виникнення, становлення, еволюціонування, руйнування, перетворення) і визначити перспективи подальшого розвитку.

Діяльність людини, за М. С. Каганом, можна визначати як історичне явище, що виникає, змінюється, удосконалюється разом з розвитком соціальних відносин, які вона обслуговує і які вона ж постійно змінює [24, с. 42]. Це означає, що процес розвитку суспільства виражається в безперервному розвитку діяльності людей, засобами якої задовольняються потреби, що з'явилися. З одного боку, людина, яка вступає у взаємодію з навколишнім середовищем, має на меті вирішення життєво важливих для неї завдань, а з іншого – діяльність як соціально сформована і культурно організована активність впливає на людину, змінюючи її.

У процесі діяльності людина пізнає навколишній світ, формує вміння та навички взаємодії з навколишнім середовищем. Представники психологічної школи (П. Я. Гальперін, І. О. Зимня, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн та інші) розглядають діяльність окремого індивіда як динамічний процес і визнають її основною характеристикою людини. Суб'єктивність і предметність діяльності вважаються провідними її ознаками, оскільки діяльність завжди здійснюється конкретною людиною або групою людей і спрямована на певний об'єкт (предмет). Для людської діяльності характерні цілеспрямованість, умотиваність і усвідомленість. Людина, яка є суб'єктом діяльності, планує, організує, здійснює її, а після завершення – коригує отримані результати.

У діяльності, як зазначає О. М. Леонт'єв, «відбувається перехід об'єкта в його суб'єктивну форму, в образ; разом з тим у діяльності здійснюється також перехід діяльності в її об'єктивні результати, в її продукти [25, с. 57]». Діяльність, на його думку, є процесом, у якому здійснюються взаємні переходи між полюсами «суб'єкт-об'єкт». Одночасно з виконанням певних дій зі здійснення діяльності, людина змінюється: діяльність впливає на неї, формуючи її як особистість. Передумо-

основних завдань соціального педагога як фахівця, місією якого є соціальне виховання особистості, а також надання допомоги в складних життєвих обставинах, є розвиток особистості як суб'єкта і творця власного життя, здатного до ефективно соціальної взаємодії й самореалізації як з метою досягнення успіху, так і для процвітання і розвитку нашої держави. Однак, щоб розвивати означені якості в інших людей, сприяти становленню людини в соціумі, її саморозвиткові як у власних інтересах, так і на користь суспільства, майбутні фахівці самі потребують постійного вдосконалення. Отже, формування установки на професійно-творчий саморозвиток є одним із найважливіших завдань підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Здійснені спостереження за студентами – майбутніми соціальними педагогами – свідчать про відсутність у більшості з них творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності та стійких установок на професійно-творчий розвиток й удосконалення. Так, студенти здебільшого характеризується не належним виявленням пізнавально-творчої активності, опоруванням знаннями переважно на репродуктивному рівні, недостатнім рівнем сформованості творчих якостей особистості, слабо розвиненою самоорганізацією; їхня діяльність регулюється переважно зовнішніми стимулами та спонуканнями. Спочатку лише незначна кількість студентів орієнтує власну діяльність на соціально значущий результат, вони неповною мірою усвідомлюють соціальну відповідальність як за безпосередні, так і віддалені результати професійної діяльності.

Водночас саме наявність стійкої установки на професійно-творчий розвиток та вдосконалення є визначальною умовою професійного становлення майбутнього фахівця, зумовлює ефективність його діяльності й суттєво впливає на здобуття професійних знань, набуття вмінь, розвиток значущих особистісних якостей. Вирішення означеної проблеми потребує обґрунтування цілісної системи роботи з формування установки на професійно-творчий саморозвиток студентів – майбутніх

продуктивної творчої діяльності, в процесі якої людина творить саму себе і навколишню дійсність.

Розвиваючи світ навколо себе, людина усвідомлює свою унікальність і цінність, а також набуває здатності до самореалізації індивідуального потенціалу. Причому соціальний педагог має не лише сприяти розвитку творчої особистості для її власного ефективного існування, а й спонукати до соціальної творчості, соціально корисної діяльності, об'єднувати зусилля різних суб'єктів, соціальних груп з метою позитивних суспільних перетворень.

Усі зазначені вище напрями переважно реалізуються комплексно в процесі роботи з різними категоріями клієнтів. Отже, творчість є винятково важливою складовою діяльності соціального педагога, оскільки кожна особистість є неповторною, неповторні ситуації й обставини, – відтак щоразу потрібно конструювати нові ефективні способи вирішення соціально-педагогічних завдань з урахуванням своєрідності людини, унікальності її характеристик та індивідуальних цілей. Професійна творчість соціального педагога спрямована також на активізацію зусиль суспільства, соціальних груп, сім'ї, конкретної людини для вирішення власних проблем, розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності, стимулювання до соціальної творчості з метою позитивних суспільних перетворень, а також збагачення існуючого соціально-педагогічного досвіду на основі особистого творчого внеску для досягнення високих результатів із соціального виховання підростаючого покоління.

## **6.2. Система роботи з формування установки на професійно-творчий саморозвиток студентів – майбутніх соціальних педагогів**

Здійснення професійної діяльності на творчому рівні потребує цілеспрямованої діяльності з професійно-творчого саморозвитку майбутніх соціальних педагогів протягом навчання у вищому навчальному закладі. Як вже зазначалося, одним із

вою будь-якої діяльності, в тому числі й навчальної, за О. М. Леонтьєвим, є потреба, яка пов'язана з певним предметом. Такий стан людини є причиною її активності; І. О. Зимня називає потребу «енергетичним джерелом» діяльності [28, с. 80]. Потреби різного характеру (біологічні, соціальні, духовні тощо) виникають тоді, коли існують протиріччя між умовами життя в суспільстві, які необхідні вдосконалити, і станом людини, яка розуміє цю невідповідність і хоче її змінити.

Будь-яка діяльність є способом усунення протиріччя між потребами суспільства і окремого індивіда. Активність людини спрямована на подолання цієї невідповідності, встановлення «балансу» між соціальним умовами в суспільстві і фактичним станом справ у її особистому житті. У процесі здійснення діяльності людина змінюється. Засвоєні нові знання, набуті вміння та навички перетворюються в її соціальний досвід; через діяльність формується її компетентність у певній сфері. Усвідомлення потреби веде до появи мотиву або їх сукупності, що спонукає людину до певної діяльності. Будь-яку діяльність спрямовано на досягнення основної мети, її результатом має стати задоволення потреби і усунення протиріччя, які виникли. Мета досягається, як правило, не одночасно, а передбачає досягнення низки конкретних цілей. Цей процес, звичайно, супроводжується позитивними емоціями людини і відчуттям впевненості в своїх силах.

Як установлено в дослідженнях Г. О. Атанова, І. О. Зимньої, О. М. Леонтьєва, Ю. І. Машбица, всі види людської діяльності здійснюються за загальною схемою: виникнення потреби – поява мотиву – визначення основної мети (в процесі цілепокладання) – постановка завдань – аналіз умов ситуації, в яких буде здійснюватися діяльність – планування дій зі врахуванням досвіду людини – конкретизація цілей з виконання певних дій – вибір засобів досягнення мети – виконання конкретних операцій – отримання результату – порівняння досягнутого результату з бажаним – припинення діяльності (у разі задоволення потреби) – внесення корективів у процес виконання діяльності та її продовження (у разі неза-

доволення потреби). Ці елементи утворюють певну систему, структура якої складає «м'яку» ієрархію послідовності процесу здійснення діяльності [29, с. 59].

Перевагою психологічного підходу до розгляду поняття «діяльність» є те, що він дозволяє проаналізувати діяльність як динамічний процес, що здійснюється за певною технологією. Технологічний підхід, спрямований на досягнення поставлених цілей, потребує планування й оптимальної організації діяльності, а саме: визначення етапів, підетапів, поділ діяльності на окремі дії та операції, вибір необхідних засобів її виконання, виявлення критеріїв оцінювання діяльності. Знання загального «алгоритму» діяльності дає змогу викладачеві проектувати педагогічний процес, постійно аналізувати перебіг навчальної діяльності студентів, управляти нею, коригувати використання дидактичних засобів.

Залежно від цілей суб'єкта і можливих типів зв'язку в системах «суб'єкт-об'єкт» і «суб'єкт-суб'єкт» М. С. Каганом [24] виокремлено основні види діяльності: пізнавальна, перетворювальна та ціннісно-орієнтаційна, які здійснюються на основі комунікативної діяльності. Перетворювальна активність суб'єкта приводить до зміни, перетворення або трансформації об'єкта; пізнавальна і ціннісно-орієнтаційна діяльність зберігають об'єкт «у цілісності й недоторканості» й повертаються до суб'єкта у вигляді знань (інформація щодо якостей об'єкта, його об'єктивних зв'язків, відношень, законів реального світу) або цінностей (інформації щодо значення цього об'єкта для суб'єкта) [24, с. 53]. Об'єктами пізнавальної і перетворювальної діяльності людини є природа, суспільство, інші люди і сама особистість. Стосовно перших трьох об'єктів пізнання відбувається на різних рівнях: практичному (результатами є життєвий і практичний досвід) і науковому (емпіричні та теоретичні знання).

Перетворювальна діяльність, що зумовлюється відмінностями у характері активності суб'єкта, може здійснюватися в різних формах залежно від того, змінюється об'єкт реально або ідеально. Матеріально-практична діяльність спрямована

Так, соціальний педагог працює з різними категоріями населення, у різних сферах мікросередовища та соціальних інститутах, виконуючи при цьому численні функції, найважливішими серед яких є соціальне виховання, допомога особистості в адаптації, профілактика явищ дезадаптації, корегування соціальних відхилень та реабілітація осіб, що знаходяться в складних життєвих обставинах, організація культурно-дозвілєвої діяльності. Соціальний педагог взаємодіє з дітьми та дорослими, хворими і здоровими, важковихованими й обдарованими, благополучними та «групи ризику», з окремою особистістю та сім'єю, колективом, соціальними групами; здійснює як безпосередню діяльність з дітьми, так і координує діяльність різних соціальних сфер з метою запобігання деформації соціальних зв'язків; виховує і перетворює в родині, закладах освіти, дитячих будинках, інтернатах для інвалідів, за місцем проживання, в громаді, сприяючи ефективній соціалізації особистості та гармонізації її взаємовідносин із соціумом.

Узагальнення зазначеного вище свідчить, що основними напрямками професійної творчості соціального педагога є [11]:

1) постійний пошук та розробка нових інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності, найпридатніших у конкретних умовах методів та засобів соціального виховання, профілактики, терапії, коригування й реабілітації, які мають кращі безпосередні й віддалені результати;

2) знаходження дієвих способів вирішення складних проблем у будь-якій сфері життєдіяльності, що потребує від соціального педагога здатності миттєво оцінювати ситуацію, яка виникла, й зважаючи на особливості конкретної людини, її можливості та потенціал, слабкі й сильні сторони, запропонувати ефективне рішення, а також сприяти активізації внутрішніх ресурсів особистості, стимулювати її до самоорганізації, духовного і творчого саморозвитку з метою запобігання кризовим станам, самостійного знаходження шляхів гармонійного існування;

3) розвиток особистості завдяки створенню педагогічно доцільного розвивального середовища, залученню до спільної

сконалення суспільних відносин і соціального буття, що сприяє розвитку й саморозвиткові особистості, соціальних груп, соціальних інститутів, суспільства в цілому [11].

Таким чином, соціальний педагог, котрий здійснює професійну діяльність на творчому рівні, характеризується здатністю відходити від існуючих у суспільстві стереотипів і шаблонів, оригінальним баченням проблемних ситуацій, умінням приймати правильні рішення в умовах дефіциту часу, стресових ситуаціях; прагненням досягти найбільшої результативності в професійній діяльності, високим рівнем відповідальності як за її безпосередні, так і подальші результати; оптимізмом, наполегливістю, ініціативністю, цілеспрямованістю, рішучістю; розвиненою увагою, гнучкістю, швидкістю й асоціативністю мислення, легкістю генерування ідей, що забезпечують його ефективну діяльність з розвитку потенційних можливостей особистості з метою її позитивної соціалізації.

Спираючись на праці С.О. Сисоевої [12], можемо стверджувати, що у процесі набуття професійної майстерності творчість соціального педагога переходить від рівня раціоналізації, коли на основі аналізу власного досвіду з урахуванням конкретних умов діяльності фахівець удосконалює, модернізує її; через конструкторський рівень, що передбачає конструювання власного варіанта вирішення нагальних проблем, до новаторського, за якого вирішення соціально-педагогічних завдань відбувається на принципово нових ідеях та засадах, відрізняється новизною, оригінальністю, високою результативністю; відповідно результати яких за соціальною значимістю, новизною і глибиною поділяються на вдосконалення, вищого рівня та відкриття.

Визначаючи основні напрями професійної творчості соціального педагога, слід зважати на те, що спектр його діяльності є досить широким і різностороннім. І. Зимня підкреслює, що за своєю функціональною природою робота соціального педагога є одним із найбагатоплановіших і трудомістких видів професійної діяльності в галузі професій «людина – людина» [13].

на «дійсне змінювання існуючого матеріального буття – природного, соціального, людського», практично-духовна – забезпечення реальної, матеріально-практичної діяльності «випереджаючими й спрямовуваними програмами» у вигляді проектування або моделювання об'єкта [24, с. 56]. Перетворювальна діяльність пов'язана з подоланням труднощів та вирішенням проблем, потребує виявлення активності та самостійності її суб'єкта. У процесі здійснення діяльності людина також змінює себе, перетворюючись на суб'єкта свого загального та професійного розвитку.

Ціннісно-орієнтаційний або цільово-мотиваційний вид діяльності показує відносини між суб'єктом і об'єктом. Це свого роду «аксіологічний контакт суб'єкта і об'єкта [24, с. 83]». Усе навколишнє середовище має суб'єктивну цінність для людини. Продуктом такого виду діяльності індивіда є ціннісна орієнтація суб'єкта стосовно об'єкта. Сукупним об'єктом для людини виступає сама діяльність, під час здійснення якої застосовуються існуючі або виробляються нові цінності.

Суб'єкт-суб'єктні відносини породжують комунікативний вид діяльності, без якої неможливі інші види, «оскільки соціальна природа людини робить спілкування людей умовою праці, умовою пізнання, умовою вироблення систем цінностей [24, с. 80]». Предметна діяльність людини (суб'єкт-об'єктні відношення) опосередковується, як правило, комунікативною діяльністю, побудованою на суб'єкт-суб'єктних стосунках з іншими її учасниками. Саме соціальна взаємодія сприяє становленню особистості, розвитку її гуманістичного потенціалу; у цьому процесі особистість є продуктом комунікації, носієм взаємодій і взаємодії соціальної групи.

Слід зазначити, що останнім часом філософами, культурологами і психологами (О. В. Брушлинський, Ю. В. Громико, В. О. Лекторський, Ф. В. Лазарев, В. М. Розін, В. С. Швирьов та інші) активно обговорюється проблема необхідності подальшого розвитку теорії діяльності, результати якої мають значення для теорії та практики освіти. Довгий час, згідно з теорією К. Маркса, основною формою діяльності вважалася

праця, але на сучасному етапі все більшого значення набувають інші її форми, зокрема, комунікативна діяльність. В. О. Лекторський пише: «Сьогодні загальноновизнаним фактом є той, що труд усе більше опосередковується діяльністю в сфері науки, а багатство країни все більше залежить не від діяльності в сфері матеріального виробництва, а від створення знань. У цьому зв'язку є очевидною неможливість протиставлення практичної діяльності і комунікації... [30, с. 59]».

Важливість комунікації в сучасному світі полягає не тільки в тому, що вона є одним з видів діяльності, а й у тому, що вона «може бути формою створення соціальної реальності», наприклад, у вигляді дискурсів [31, с. 59]». У процесі колективної діяльності, що побудована на взаємодії, «її учасники мають постійно обговорювати проблеми один з одним, вклучатися в діалоги і полілоги, вміти розуміти позиції інших людей і одночасно вчитися дивитися на себе очима інших, тобто виробити в собі якість саморефлексивності [30, с. 60]».

На відміну від діяльності зі створення предмета, в якому людина прагне втілити і виразити себе (тобто такого предмета, який би належав суб'єкту), взаємна діяльність передбачає взаємодію рівноправних партнерів, які вільно беруть участь у цьому процесі. Під час здійснення спільної діяльності кожному з них доводиться рахуватися з іншими, в результаті чого всі змінюються, набувають нових якостей. Такий підхід, як справедливо вважає В. О. Лекторський, означає наявність нескінченного різноманіття, плюралізму різних позицій, точок зору, ціннісних і культурних систем, які вступають в діалогічні відносини і змінюються в результаті цього [30, с. 62].

На нашу думку, таке розуміння діяльності відповідає соціальним умовам розвитку людства в епоху інформаційного суспільства і соціальних комунікацій. Спільна діяльність людей на всіх рівнях (міжособистісному, соціальному, національному, міжнародному) потребує координації дій людей та узгодження їхніх позицій. Спільна мета мобілізує «резерви» людського фактора, перетворюючи комунікацію на соціальну взаємодію рівноправних партнерів. Гуманні (суб'єкт-суб'єктні)

ливо вирішувати актуальні проблеми в максимальному стилі строки, надавати психолого-педагогічну підтримку людині, котра перебуває в складних життєвих обставинах, що потребує постійної імпровізації, миттєвого аналізу ситуації та прийняття правильного, обґрунтованого рішення, високої креативності, гнучкості й швидкості мислення.

Це зумовлює необхідність постійного творчого пошуку соціального педагога: усвідомлення актуальних проблем та суверенностей соціально-педагогічної діяльності, розробки нових, інноваційних підходів до розв'язання проблемних ситуацій, здатності знаходити різні варіанти їх вирішення й обирати найкращий, найпридатніший у потрібний момент, звертаючись до досвіду й інтуїції та усвідомлюючи відповідальність перед професією, колегами, суспільством і самим собою за життя людини.

Слід відзначити, що професійна творчість соціального педагога поєднує, інтегрує в собі всі основні види творчості, а саме: наукову, художню й соціальну. Так, на різних етапах професійної діяльності соціальний педагог може відкривати нові явища й закономірності, про які не було відомо раніше, створювати нові інноваційні способи, технології соціально-педагогічної діяльності, що відповідають сучасним соціокультурним умовам, виявляючи здатність до прогнозування, аналізу та синтезу, моделювання й конструювання. Крім того, соціальний педагог постійно застосовує елементи художньої творчості: як письменник він має бути здатним до яскравої образної насиченої розповіді, як актор – до постійного перевтілення, передавання настрою, почуттів та ставлення з метою впливу на свідомість людини, її переконання та зацікавлення соціально корисними справами. Він має бути спроможним викликати творче піднесення, переконливо навіювати думки, розвивати моральні якості, знаходити дієві засоби впливу на особистість чи колектив у процесі соціального виховання. Й зрозуміло, робота соціального педагога пов'язана з соціальною творчістю, що являє собою творчу інноваційну соціально значущу діяльність, спрямовану на розвиток культури, удо-



проживання (О. Михайленко); діяльність, спрямована на реалізацію завдань соціального виховання, створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб чи відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності (О. Безпалько). Під творчістю соціального педагога розуміють соціально-педагогічну діяльність, результатом якої є створення нових соціальних цінностей, формування соціальних якостей, виявлення просоціальної поведінки (А. Аніщенко).

Аналіз наведених визначень дозволяє розуміти під професійною творчістю соціального педагога самостійно ініційовану активність фахівця, спрямовану на продуктивне творче вирішення завдань соціального виховання, створення сприятливих умов соціалізації через розробку та реалізацію неординарних високоєфективних інноваційних засобів соціально-педагогічної діяльності, які сприятимуть соціальному становленню особистості, здатної до активної творчої взаємодії з навколишнім світом, самореалізації як у власних інтересах, так і на користь суспільства.

Здійснення професійної діяльності на творчому рівні передбачає: 1) творче опанування способів та прийомів професійної діяльності; 2) постійне професійно-творче вдосконалення соціального педагога з метою підвищення власної професійної майстерності через озайомлення з прогресивним інноваційним досвідом соціально-педагогічної діяльності та власній науково-творчій пошук; 3) подальше збагачення теорії та практики соціально-педагогічної діяльності на основі власного творчого внеску через створення високоєфективних технологій соціально-педагогічної діяльності, активний пошук нестандартних, оптимальних засобів вирішення соціально-педагогічних проблем у конкретних умовах професійної діяльності.

У професійній діяльності соціальний педагог постійно стикається з проблемами, які не мають однозначних рішень, – їх необхідно синтезувати під час безпосереднього контакту з особистістю. Крім того, для соціального педагога вкрай важ-

стосунки є основою, засобом і умовою розвитку кожної особистості.

Отже, на основі аналізу наукової літератури з філософії, педагогіки і психології виявлено, що діяльність є засобом пізнання і перетворення природи, суспільства, культури і самої людини. Специфіка людської діяльності полягає в тому, що вона носить свідомий характер, породжується потребами і визначається цілепокладанням. Постановка конкретної мети передбачає вироблення людиною «програми» дій і вибір відповідних засобів досягнення бажаного результату.

Під час здійснення будь-якого виду матеріальної і духовної діяльності, спрямованої на творче «культурне» перетворення навколишнього світу, людина формується як суб'єкт свого розвитку. Всі види діяльності (пізнавальна, перетворювальна та ціннісно-орієнтаційна) опосередковуються соціальною комунікацією, яка має ґрунтуватися на суб'єкт-суб'єктних стосунках між людьми.

### **2.3.2. Характеристика навчальної діяльності**

Категорія діяльності є ключовою методологічною категорією у вивченні психолого-педагогічних проблем навчальної діяльності. У дослідженнях науковців (В. С. Безрукова, В. П. Беспалько, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, І. О. Зимня, П. Ф. Каптерев, В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, О. М. Леонт'єв, А. С. Макаренко, С. Л. Рубінштейн, М. М. Скаткін, Н. Ф. Талізіна, Г. П. Щедровицький та ін.) доведено:

- навчальна діяльність є одним з найважливіших видів діяльності, в процесі здійснення якої відбувається навчання, виховання, соціалізація і розвиток учнів;
- це спеціально організована діяльність людей, яка спрямована на засвоєння соціально-культурного досвіду попередніх поколінь;
- особливістю навчальної діяльності є те, що вона проектується й організується педагогом, а не тим, хто навчається;

- метою і результатом навчання мають стати позитивні зміни самого суб'єкта діяльності, які виявляються у прирощенні знань, набутті вмінь і навичок, здатності здійснювати творчу діяльність, вихованні особистісних якостей, яких він може досягти у процесі виконання певних дій, спрямованих на вирішення визначених завдань;
- під час проєктування педагогічного процесу учень розглядається як об'єкт впливу педагога, але у процесі здійснення навчальної діяльності він має перетворитися на її суб'єкта;
- продукти навчальної діяльності на відміну від інших видів (виробничої, художньої тощо) не відокремлюються від суб'єкта, а, навпаки, стають його невід'ємною якістю.

Процес навчання, як доводять дослідження вчених (В. С. Безрукова, В. П. Беспалько, Т. О. Дмитренко, К. В. Яресько та ін.), відбувається в педагогічній системі, яка є багатовимірною з такими основними векторами: організаційним, управлінським, діалогічним. Для реалізації процесу навчання необхідно його організувати (організація як вплив на особистість), управляти ним (управління як вплив на навчальну діяльність студентів), здійснювати спілкування на діалогічних засадах для передачі інформації у прямому та зворотному напрямках (комунікація як основа суб'єкт-суб'єктної взаємодії). Отже, навчання – багатовимірний процес організації, управління і спілкування суб'єктів педагогічної системи. Лише наявність трьох процесів, що відбуваються кожен на кожному рівні педагогічної системи, створюють умови для здобуття запланованих результатів навчання [32, с. 18].

Хоча навчальна діяльність уявляє собою складний неподільний процес, у ній умовно можна виділити три взаємопов'язаних об'єкта:

- діяльність тих, хто навчається;
- діяльність тих, хто навчає;

О. Беспалько, Р. Вайнола, М. Галагузова, В. Гриньова, Т. Дмитренко, І. Зверева, І. Зимня, І. Зязюн, А. Капська, Т. В. Колбіна, В. Поліщук, О. Попова, С. Савченко, С. Сисосова, С. Харченко, Л. Штефан, К. Яресько та інші, відзначаючи, що здатність до творчості, інноваційної діяльності є основою професійної культури фахівця XXI століття [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10].

Отже, здатність соціального педагога до професійної творчості є одним з критеріїв його професійної майстерності та невід'ємною складовою діяльності фахівця соціальної сфери в сучасних соціокультурних умовах.

Аналіз наукових джерел стосовно досліджуваної проблеми [1; 4; 5; 7] дозволяє стверджувати, що визначення сутності поняття «професійна творчість соціального педагога» має ґрунтуватися на тому, що категорії «творчість» і «професійна творчість» співвідносяться між собою як філософські категорії загального і часткового, й відповідно досліджуване поняття відображає основні характеристики творчості та її особливі характеристики, пов'язані зі специфікою професійної діяльності соціального педагога.

Науковий пошук свідчить, що в цілому під творчістю розуміють діяльність зі створення нового, котре відрізняється неповторністю, оригінальністю, особистою та соціальною значущістю й прогресивністю для розвитку суспільства. Професійна творчість розглядається як: процес удосконалення фахової діяльності на основі набуття професійного досвіду (Л. Ульянова); об'єктивно зумовлений процес інтелектуальної, емоційно-вольової й практичної діяльності суб'єктів праці, що характеризується спрямованістю на пошук нового, нестандартного, оригінального, раціонального, оптимального рішення професійних завдань і практичну реалізацію власного потенціалу (О. Афанасьєва). Діяльність соціального педагога визначається як професійна активність, орієнтована на формування ситуації розвитку особистості дитини як суб'єкта процесу соціалізації, підтримку її життєдіяльності, індивідуальної та соціальної суб'єктності, мобілізацію самозахисних зусиль з урахуванням конкретних умов середовища

## РОЗДІЛ 6. ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

### 6.1. Суть та основні напрями професійної творчості соціального педагога

Ефективність та результативність професійної діяльності соціального педагога як фахівця в галузі соціального виховання, який має діяти для вдосконалення соціального простору, сприяти запобіганню соціальним відхиленням, гармонізації відносин особистості із самою собою та світом, а також надавати допомогу в складних життєвих обставинах, залезать від рівня його професійної компетентності, сформованості особистих і професійно важливих якостей.

Значний спектр проблем, котрі має вирішувати соціальний педагог, необхідність зважати при цьому на безліч факторів та умов для вибору найефективніших методів дії в кожній конкретній ситуації, актуалізують виявлення творчості в професійній діяльності фахівця соціальної сфери. До того ж соціальний педагог має не лише знаходити дієві способи вирішення складних ситуацій у будь-якій сфері життєдіяльності, але й навчати цього інших людей, сприяти активізації внутрішніх ресурсів особистості, стимулювати її до духовного і творчого саморозвитку для запобігання кризовим станам, самотійного знаходження шляхів гармонійного існування.

Мета соціального педагога в цьому контексті – допомогти людині усвідомити, що саме творча активність особистості є передумовою її ефективної адаптації в суспільстві, успішної соціалізації та самореалізації, а також зрозуміти, що труднощі, які виникають на життєвому шляху, зазвичай є початком шляху, що веде до успіху.

На важливості творчого підходу в професійній діяльності соціального педагога наголошують провідні вчені: В. Андреев,

їхня взаємодія (стосунки між суб'єктами навчальної діяльності та їхній взаємний вплив).

Предметом навчальної діяльності студентів є досвід у сфері професійної діяльності, який їм необхідно набути під час навчання «шляхом присвоєння елементів соціального досвіду, переробленого в зміст освіти [33, с. 8]». Навчальну діяльність студента спрямовано на засвоєння знань, розвиток навичок та вмінь, особистісних якостей, пізнавальних здібностей (пам'яті, уявлення, мислення, мови), креативності, набуття соціального досвіду тощо. Під час її здійснення студентам потрібно опанувати дії й операції, за допомогою яких реалізується навчальна діяльність, а також удосконалити виконання розумових операцій (порівняння, протиставлення, співставлення, узагальнення, аналіз, синтез тощо), виробити навички критичного мислення.

Діяльність педагога складається з проектування, організації і управління навчальною діяльністю студентів. Педагогічна діяльність ґрунтується на спілкуванні зі студентами як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності. Отже, викладачеві як суб'єкту своєї професійної діяльності необхідно мати конструктивні, організаційні і комунікативні здібності, а також глибокі знання свого предмета, професійно важливі особистісні якості тощо. Критеріями педагогічної майстерності педагога вважаються такі ознаки його діяльності, як гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) [6, с. 25]. Гуманістична позиція педагога є необхідною умовою організації діалогічних (суб'єкт-суб'єктних) стосунків всіх учасників навчальної діяльності (включаючи і викладача), вона є основою їхнього особистісного і професійного зростання.

Навчальна діяльність є одним з найважливіших для людини видів діяльності. Вивчення цього складного об'єкта наукового дослідження потребує застосування різних підходів. Пріоритетним є діяльнісний підхід, що ґрунтується на положенні психології про нерозривність зв'язку психіки людини з

її діяльності. Його важливість полягає в тому, що він «орієнтує дослідника не на зміст готових структур свідомості, а на процес, у результаті якого вони виникають, і, як наслідок, приводить до глибшого розуміння їх природи [4, с. 175]».

У дослідженнях учених (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, О. М. Леонтєв, Н. Ф. Талізїна та інші) стосовно проблеми взаємозв'язку розвитку і навчання доведено, що саме навчання, в процесі якого відбувається засвоєння людиною культурного змісту, є фактором її інтелектуального розвитку. В. В. Давидов пише: «Що відбувається з людиною від народження до смерті? Нічого іншого, як оволодіння, здобування, засвоєння, присвоєння існуючої поза нею суспільної природи, предметної в матеріальній і духовній культурі, тобто в особливих продуктах предметної діяльності попередніх поколінь людей. Відбувається формування її власної діяльності, зокрема й регулюючих механізмів психіки. Усе, що в результаті виступає як діяльність індивіда, а також умови її формування – все це на початку існувало як суспільний зразок поза даного індивіда і незалежно від нього [34, с. 37-38]». Отже, призначенням і сутністю навчальної діяльності є розвиток творчого потенціалу особистості в процесі її здійснення, а також формування її соціальних, комунікативних та професійних якостей.

З позицій структурно-функціонального аналізу М. С. Кагана [24], компонентами навчальної діяльності, як і будь-якого виду діяльності, є об'єкт, суб'єкт, процес, засоби і продукти. Об'єктом навчальної діяльності є фрагмент навколишнього світу, на який спрямовано навчально-пізнавальну активність суб'єкта. Суб'єкт – це носій навчальної діяльності і пізнання, який характеризується індивідуальними особливостями (фізіологічними, психологічними, соціальними, культурними тощо). Сутність процесу навчання складає засвоєння знань, набуття вмінь та навичок, розвиток особистісних якостей суб'єкта. Засобами навчання можуть бути різноманітні методи, знаряддя, знакові системи тощо. Продуктом навчальної діяльності є розвиток самого суб'єкта, тобто ті якісні зміни,

127. Шамова Т. И. Активизация процесса обучения / Т. И. Шамова. – М.: Педагогика, 1984. – 197 с.
128. Шапран О. І. Технологізація інноваційних освітніх процесів у вищій школі / О. І. Шапран, А. Л. Семібраг // Проблеми освіти : наук. метод. зб. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2005. – Вип. 42. – С. 37–47.
129. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 295 с.
130. Шинкаренко І. Наш Болонський процес / І. Шинкаренко, І. Гасанова // Експерт. – № 32. – 2005. – С. 14–24.
131. Шоев Н. Н. Вариативные воспитательно-образовательные технологии и инновационные модели обучения в высшей школе: монография / Н. Н. Шоев. – Душанбе: Изд-во «Ирфон», 2005. – 310 с.
132. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у ВНЗ / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 187 с.
133. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология / Н. Е. Щуркова. – М.: Пед. общество России, 2002. – 224 с.
134. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 64–77.
135. Donatelle R., Davis L. Access to health. – Fourth edition. – Oregon, 1977. – 708 p.
136. ECTS. Ural State Pedagogical University. Information Package. First edition. Ekaterinburg, 2000. – 232 p.
137. Postlethwait S. N., Russell I. D. Minicourses – the style of the Future in “Modulis” (Commission on Undergraduate Education in the Biological Sciences). – 1971.

116. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Л. Ф. Спирин. – М. : Просвещение, 1976. – 112 с.
117. Сухомлинский В. А. Письма к сыну : кн. для учащихся. 2-е изд. / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1987. – 128 с.
118. Сущенко Т. І. Особливості особистісно-орієнтованого педагогічного процесу / Т. І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : Зб. наук. праць / ред. кол. Сущенко Т. І. та ін. – Вип. 19. – Київ-Запоріжжя, 2001. – С. 3 – 6.
119. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – 344 с.
120. Товажнянський Л. Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити : навч. посіб. / Л. Л. Товажнянський, Є. І. Сокол. – К. : МОН, 2004. – 267 с.
121. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання : Вибр. пед. твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 488 с.; Т. 2. – 360 с.
122. Філатова І. І. Застосування технології модульного навчання при вивченні інтегрованого курсу «Прикладна механіка» для інженерів-педагогів / І. І. Філатова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць УПА. – Х., 2001. – Т. 1–С. 57–61.
123. Фрадкин Ф. А. Педагогическая технология в исторической перспективе / Ф. А. Фрадкин // История педагогической технологии : сб. науч. тр. – М., 1992. – С.12.
124. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.
125. Хуторской А. В. Эвристическое обучение. Теория, методология, практика / А. В. Хуторской. – М. : Международная педагогическая академия, 1988. – 266 с.
126. Чиж О. Н., Фіногеева Т. Є. Механізми процесу становлення та розвитку самостійної роботи студентів / О. Н. Чиж, Т. Є. Фіногеева // Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка. – Луганськ : ЛНПУ, 2006. – № 18. – С. 268 – 274 с.

що відбиваються на його інтелектуальному, духовному, культурному рівні. Під час навчальної діяльності особистість набуває певного навчально-пізнавального досвіду, який позначається на його предметній діяльності (зокрема, і професійній). У цьому відношенні доречним є висловлювання П. Я. Гальперіна, який зазначав, що будь-яку діяльність можна назвати навчанням, «оскільки в результаті в її виконання формуються нові знання і вміння або дотеперешні знання і вміння набувають нових якостей [35, с. 15]».

Діяльність людини поділяється на основні етапи: планування, виконання і оцінювання; на кожному з них вона має свої особливості, які позначаються на засобах і способах її здійснення. Визначаючи мету і плануючи свою діяльність, суб'єкт має проаналізувати умови, в яких вона здійснюватиметься (відносно до суб'єкта діяльності, то вони можуть бути зовнішніми (об'єктивними) і внутрішніми, пов'язаними з індивідуальними характеристиками особистості). Аналіз умов діяльності дозволяє суб'єкту усвідомити важливість, необхідність і можливість її здійснення, а врахування наявних умов – визначити її завдання й прийняти правильне рішення. Цей етап діяльності, згідно з концепцією поетапного формування розумових дій і понять П. Я. Гальперіна [35], є дуже важливим, Г. О. Атанов також особливо наголошує на тому, що формуванню орієнтувальної діяльності майбутніх фахівців слід приділяти більше уваги, оскільки від неї залежить результат усієї навчальної діяльності [29, с. 67].

У дослідженні Т. О. Дмитренко доведено, що ефективність навчальної діяльності студентів визначається рівнем сформованості у них досвіду навчально-пізнавальної орієнтації. Він виявляється в їхній обізнаності щодо етапів навчальної діяльності, поінформованості стосовно передумов, процесів і результатів кожного з її етапів (пізнання, перетворення, оцінювання). Навчально-пізнавальна орієнтація є своєрідною пошуковою діяльністю, яка ґрунтується на системі знань, узагальнених способів їх набуття і використання [36, с. 14-15]. Не тільки студент має орієнтуватися в умовах навчальної ді-

яльності, але й викладачу потрібно знати потреби, інтереси, рівень знань та вмінь студентів, їх особистісні якості. Для вивчення цих параметрів педагогами часто використовуються тестові завдання, анкетування, метод наукового спостереження тощо. Навчальна діяльність є творчим процесом, для її здійснення необхідно створити умови, які забезпечують свободу особистості та виявлення індивідуальної неповторності кожного з її учасників. Орієнтування в умовах навчальної діяльності дозволяє педагогу враховувати індивідуальні особливості студентів і таким чином індивідуалізувати процес управління нею.

Перетворювальна діяльність може здійснюватися на творчому (продуктивному) і репродуктивному рівнях, що відрізняються ступенем майстерності її виконання. Оцінювальна діяльність є важливою як для викладача, так і для студента. Поточний і підсумковий контроль, постійне спостереження за перебігом педагогічного процесу дозволяє педагогу визначати рівень навчальної діяльності студентів, коригувати компоненти педагогічної системи, оптимізуючи її таким чином. Оцінювальна діяльність студентів формує у них звичку до самоконтролю, самооцінювання і самокорекції своєї діяльності.

Для формування досвіду здійснення наведених вище видів діяльності необхідно визначити зміст, який студенти мають засвоїти. Під час навчання у студентів завдяки засвоєнню культурного досвіду людства формується культура діяльності. У концепції В. С. Ледньова обґрунтовано, що зміст освіти має визначатися інваріантною структурою діяльності, яка відбивається в інваріантних сферах культури особистості (пізнавальна, комунікативна, естетична, моральна, трудова, фізична) [37, с. 26]. Цей висновок дає розуміння щодо функцій навчальних предметів у ВНЗ: кожен з них має вирішувати не тільки своє специфічне завдання, але й сприяти формуванню всіх аспектів культури особистості.

У процесі навчання людиною засвоюються знання про навколишній світ, формуються вміння та навички взаємодії з ним. Пізнавальний аспект діяльності є обов'язковим компо-

тніх інженерів / С. М. Резнік // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2005. – № 2 – С. 89–102.

106. Решетова З. А. Процесс усвоения как деятельность / З. А. Решетова // Сборн. избран. тр. Междунар. конф. «Современные проблемы дидактики высшей школы». – Донецк : ДонНУ, 1997. – С. 3–12.

107. Ричкова Л. В. Педагогічна технологія проектування ситуацій спільної продуктивної діяльності у процесі навчання / Л. В. Ричкова // Педагогічна технологія у сучасному вищому навчальному закладі : матеріали Міжнар. наук. практ. конф. – Луцьк : ВДУ, 1995. – С. 30–31.

108. Романишина Л. М. Модульно-рейтингова система навчання в педагогічному вузі / Л. М. Романишина // Методика викладання біології, хімії, географії. – К. : Освіта, 1991. – С. 35–37.

109. Савченко С. В. Личностно-ориентированный подход к организации внеучебной работы в вузе / С. В. Савченко // Вісник Луган. держ. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. – Луганск. – 2003. – № 7. – С. 193–198.

110. Свистун В. І. Підготовка фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : монографія / В. І. Свистун. – К. : Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. – 343 с.

111. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 172 с.

112. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посібник / П. І. Сікорський. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 127 с.

113. Сисоева С. О. Педагогічна творчість: монографія / С. О. Сисоева. – Х. : Каравела, 1998. – 150 с.

114. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : монографія / С. О. Сисоева. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

115. Сластенин В. А. Гуманистическая парадигма педагогического образования / В. А. Сластенин // Магистр. – 1994. – № 6. – 488 с.

95. Никитин Б. П. Развивающие игры / Б. П. Никитин. – М. : Знание, 1994. – 123 с.
96. Обухова Н. П. Развитие творчества студентов как педагогическая проблема в вузах США : автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук / Н. П. Обухова. – Казань, 1990. – 17 с.
97. Одерій П. П. Оцінка в міжнародній системі освіти: Методологія та інструментарій : монографія / П. П. Одерій. – К. : ІСДО, 1995. – 196 с.
98. Олійник В. В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті : організаційно-педагогічний аспект : навч. посіб. / В. В. Олійник. – К. : ЦППО, 2001. – 52 с. (Вип. 1 : Дистанційна освіта за кордоном і в Україні).
99. Освітні технології / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.] : навч. метод. посіб. ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
100. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу ; за ред. В. Г. Кременя. – Київ-Тернопіль : Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.
101. Остапенко В. О. Вхідження України в європейський простір і деякі можливості ВНЗ (та НДІ) України / В. О. Остапенко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2005. – Вип. 41. – С. 18–33.
102. Петров Э. Г. Современные технологии обучения в высшей школе : учеб. пособие / Э. Г. Петров, Л. Н. Радванска, Н. В. Шаронова. – Х. : Коллегиум, 2007. – 172 с.
103. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Х. : Основа, 1995. – 105 с.
104. Пташній О. Д. Теорія і практика контролю результатів навчально-пізнавальної діяльності вищих навчальних закладів України у другій половині XIX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. / О. Д. Пташній. – Х., 2003. – 24 с.
105. Резнік С. М. Організація дослідно-експериментальної роботи по формуванню управлінських умінь і навичок майбу-

нентом будь-якого виду діяльності. Основним критерієм виділення цієї сторони діяльності є якість знань, які дозволяють людині «модельовати» реальність, примножувати знання і передавати іншим. Пізнавальна діяльність ґрунтується на інформаційних процесах отримання, зберігання і використання знань.

Ціннісно-орієнтаційний (цільовий, мотиваційний) аспект діяльності показує відношення між суб'єктом і об'єктом. Усе навколишнє середовище має суб'єктивну цінність для людини. Продуктом такого виду діяльності індивіда є ціннісна орієнтація суб'єкта стосовно об'єкта, що виявляється в його практичній і пізнавальній діяльності, вчинках і стосунках з іншими людьми. Вони свідчать про особистісні якості людини, рівень її культури. Сукупним об'єктом для людини виступає сама діяльність, під час здійснення якої засвоюються існуючі або виробляються нові цінності. Такі особистісні якості, як активність, ініціативність, самостійність, наполегливість, відповідальність тощо сприяють творчому культурному переверненню навколишнього середовища на благо всіх людей.

Людина як суб'єкт індивідуальної діяльності включається у соціально-кооперовану діяльність, тому однією з основних інваріантних аспектів діяльності є комунікативна. Вона пов'язана зі спілкуванням і взаємодією суб'єктів. Комунікативна сторона діяльності, за визначенням М. С. Кагана, є практичною активністю суб'єкта, що спрямована на інших суб'єктів і не перетворює їх в об'єкти, а, навпаки, орієнтується на них саме як на суб'єктів [24, с. 82]. Культура комунікативної діяльності ґрунтується на гуманних міжособистісних стосунках, орієнтованих на загальнолюдські цінності. Необхідною умовою, засобом спілкування є мова, яка дозволяє у матеріальній формі закріпити, зберегти і передати певний зміст у вигляді інформації. Культура комунікативної діяльності передбачає формування мовленнєвої культури, вміння гнучко використовувати засоби комунікації (вербальних і невербальних), розвиток комунікативної активності, виховання гуманних особистісних якостей.

Практична діяльність є найважливішим компонентом інваріантної структури діяльності. За своєю сутністю вона являє собою операційно-інструментальний або перетворювальний технологічний аспект будь-якого виду діяльності. Культура професійної діяльності відтворює творчий рівень діяльності, який свідчить про якість засвоєних знань, сформовані ціннісні орієнтації, потреби, мотиви діяльності, а також відповідні особистісні якості. Професійна діяльність здійснюється, як правило, в колективі, тому передбачає здатність людини до соціальної комунікації і взаємодії. Уміння працювати в «команді», брати участь у колективних формах діяльності (переговори, дискусії, презентації тощо) є показником рівня її здійснення.

Отже, культура особистості є інтегральним показником, який виявляється в різних сферах її діяльності (пізнавальній, перетворювальній, ціннісно-орієнтаційній, комунікативній). Підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності має охоплювати теоретичний (знання) та практичний аспекти (вміння), орієнтуватися на виховання високоморальної особистості, здатної здійснювати ефективну комунікацію в професійній сфері і вирішувати проблеми на основі загальнолюдських цінностей.

Таким чином, розгляд понять «діяльність» і «навчальна діяльність» дозволив довести необхідність застосування комунікативно-діяльнісного підходу до навчальної діяльності студентів у ВНЗ. Її сутність полягає в тому, що це є спеціально організована діяльність людей, спрямована на засвоєння соціокультурного досвіду. Метою і результатом педагогічного процесу мають стати позитивні зміни в студентах (приріст знань, набуття вмінь, здатності здійснювати творчу комунікативну діяльність, виховання особистісних якостей). Під час здійснення педагогічного процесу студент з об'єкта впливу викладача має перетворитися на його суб'єкта.

Педагогічний процес як багатовимірний процес потребує організації, управління і спілкування суб'єктів педагогічної системи. Організація навчання необхідна для здійснення за-

86. Нагаєв В. М. Організація процесу підготовки аграрних менеджерів в системі управління навчально-творчою діяльністю / В. М. Нагаєв // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Київ-Вінниця, 2005. – Вип. 8 – С. 380–388.

87. Нагаєв В. М. Система управління навчально-творчою діяльністю менеджерів за кредитно-модульною технологією навчання / В. М. Нагаєв // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2005. – № 2. – С. 33–43.

88. Нагаєв В. М. Школа-семинар молодого лідера у процесі підготовки управлінських кадрів / В. М. Нагаєв // Нові технології навчання : наук. метод. зб. – К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2005. Вип. 41. – С. 83–88.

89. Нагаєв В. М. Впровадження моделі креативної підготовки управлінських кадрів аграрної освіти / В. М. Нагаєв // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2006. – Вип. 38. – С. 42–48.

90. Нагаєв В. М. Моніторинг якості навчально-творчої діяльності студентів при підготовці управлінських кадрів / В. М. Нагаєв // Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2006. – № 18 (113). – С. 160–169.

91. Нагаєв В. М. Методика складання модульних програм в системі кредитно-модульної технології / В. М. Нагаєв // Новий колегум. – Х., 2006. – № 1. – С. 50–56.

92. Нагаєв В. М. Дидактичні основи формування творчої особистості аграрного менеджера в умовах Болонського процесу : монографія / В. М. Нагаєв / Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. – Х., 2006. – 528 с.

93. Нагаєв В. М. Управління якістю освітнього процесу під час підготовки менеджерів аграрної сфери / В. М. Нагаєв // Наука і методика. – 2007. – № 9. – С. 151–158.

94. Назарова Т. С. Педагогические технологи : новый этап эволюции? / Т. С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20–26.



боти викладачів зі студентами / В. М. Нагаєв / Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. – Х., 1998. – 8 с. 296

78. Нагаєв В. М., Модульно-рейтингова технологія навчання: досвід впровадження / В. М. Нагаєв, Г. О. Нагаєва // Новий колегіум. – № 1. – 1999. – С. 38–39.

79. Нагаєв В. М. Досвід використання тестового контролю залишкових знань за модульно-рейтинговою технологією навчання / В. М. Нагаєв // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць. – Х. : ХДПУ, 2001. – Вип. 15. – С. 171–180.

80. Нагаєв В. М. Ефективність підготовки кадрів за модульно-рейтинговою технологією / В. М. Нагаєв // Проблеми розробки та впровадження модульної системи професійного навчання “Модуль-2001” : зб. наук. праць. – К. : Науковий світ, 2001. – С. 255–261.

81. Нагаєв В. М. Управління навчально-творчою діяльністю студентів: модульно-рейтинговий підхід / В. М. Нагаєв // Наукові записки Кіровоградського ДПУ ім. В. Винниченка : зб. наук. праць. – Кіровоград : РВЦ КДПУ, 2002. – Вип. 46. – С. 35–40.

82. Нагаєв В. М. Удосконалення процесу підготовки кадрів АПК у системі управління навчально-творчою діяльністю / В. М. Нагаєв // Педагогічні науки : зб. наук. праць СДПУ ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2003. – С. 233–243.

83. Нагаєв В. М. Ігрові форми контролю навчально-творчої діяльності студентів в системі модульно-рейтингового навчання / В. М. Нагаєв // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. Вип. 14. – С. 81–87.

84. Нагаєв В. М. Дидактичні ігри як засіб формування творчих здібностей аграрних менеджерів / В. М. Нагаєв // Наука і сучасність : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 2004. – Т. № 43. – С. 99–107.

85. Нагаєв В. М. Адаптація традиційної рейтингової оцінки до європейської кредитно-трансферної системи / В. М. Нагаєв // Новий колегіум. – 2005. – № 3. – С. 39–44.

планованого впливу на особистість, управління – на її навчальну діяльність, спілкування на діалогічних засадах – для передачі інформації в прямому та зворотному напрямках, досягнення взаєморозуміння між її учасниками, здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Лише наявність трьох процесів створюють умови для розвитку творчого потенціалу особистості суб'єктів навчальної діяльності.

Навчальна діяльність є важливим джерелом збагачення студентів досвідом соціальних відносин і соціальної поведінки, для його формування доцільно використовувати метод моделювання ситуацій спільної продуктивної діяльності людей, які побудовані на діалогічних стосунках між ними. Це сприятиме розвитку особистісних якостей, необхідних для успішної соціальної взаємодії у всіх сферах життя. Ефективність навчальної діяльності студентів визначається рівнем сформованості у них досвіду навчально-пізнавальної орієнтації. Він виявляється в їхній обізнаності щодо етапів навчальної діяльності, поінформованості стосовно передумов, процесів і результатів кожного з її етапів (пізнання, перетворення, оцінювання).

### 2.3.3. Формування особистості студента в процесі навчальної діяльності

Зусиллями Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, Н. Ф. Талізної та інших доведено, що навчання є основною формою управління інтелектуальним, емоційним, психічним і суб'єктивним розвитком людини. Призначення педагогічної системи будь-якого рівня (індивідуальний, груповий, навчального закладу, суспільно-державний) полягає у формуванні самостійної і творчої індивідуальності студента, його розвитку як особистості й суб'єкта діяльності. Отже, основним завданням ВНЗ є виховання творчого фахівця, що означає, передусім, формування його особистості саме у процесі навчання – основної сфери діяльності студента.

Поняття «суб'єкт» визначається таким чином: «...це людина як носій психічної активності, пізнання й діяльності [38,

с. 187]». Людина має стати суб'єктом діяльності, щоб перетворитися «в творця власної історії, свого життя. Шлях розвитку людини як суб'єкта – це шлях засвоєння культури, всього історичного досвіду людства в процесі навчання, що здійснюється в діяльності й спілкуванні [39, с. 94]». Отже, сутнісне реформування вищої освіти можливе за умови створення належних умов для розвитку суб'єктного потенціалу студентів. Викладач, проєктуючи педагогічну систему, має знати особливості об'єкта свого впливу – студента ВНЗ, щоб правильно визначити її компоненти. На думку В. О. Татенка, важливість вивчення категорії «суб'єкт» полягає у тому, що саме через неї «встановлюється зв'язок між категоріями «індивід», «особистість», індивідуальність», «універсальність», «Я», «Мое» тощо [40, с. 14]». В. В. Давидов справедливо вважає, що «психологічною основою особистості є суб'єкт діяльності, і без чіткого уявлення про нього складно що-небудь сказати про особистість... [34, с. 10]».

Вивчення проблеми суб'єктності на основі досліджень з філософії, психології і педагогіки (Б. Г. Ананьев, Л. І. Божович, Л. С. Выготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, І. О. Зимня, О. М. Леонтьев, В. М. Мясинцев, С. Л. Рубінштейн, В. І. Слободчиков, В. О. Татенко та інші) дозволило з'ясувати, що структура особистості являє собою особливе системне утворення, яке не просто вбирає в себе психічні властивості, процеси, стани, відношення, дії людини, але й інтегрує їх в якісно нову психічну властивість, що умовно можна назвати «усвідомленою суб'єктністю».

В. А. Петровський, зокрема, вважає, що останнім часом «народжується особлива предметна область – психологія особистості», основу якої має складати «суб'єктність людини» [41, с. 8]. Вона виявляється в її діяльності – «особливій активності, за допомогою якої людина відтворює себе, своє буття у світі [41, с. 8]». Суб'єктність має «пронизувати» всі сфери людської діяльності, а саме: життєдіяльність як відтворення психологічної цілісності людини, предметну діяльність (пізнавальна й практична), спілкування як відтворення спільності з інши-

68. Маркс К. Сочинения. Изд-е 2-е. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М.: Политиздат, 1960. – Т. 23. – 907 с.
69. Махмутов М. И. Педагогические технологии развития мышления / М. И. Махмутов, Г. И. Ибрагимов. – Казань: Казанский гос. ун-т, 1993. – 221с.
70. Мельничук І. М. Модульно-рейтингова технологія викладання хімії у технікумах нехімічного профілю / І. М. Мельничук, Л. М. Романишина, В. В. Грубінко // Науковий вісник НАУ, 2000. – № 30 – С. 150–155.
71. Морзе Н. В. Дистанційна технологія як основа сучасних інформаційних технологій у навчанні / Н. В. Морзе // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – Вип. 30. – С. 32–41.
72. Моторіна В. Г. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки учителів математики у вищих навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / В. Г. Моторіна. – Х., 2005. – 513 с.
73. Моторіна В. Г. Проектування технології навчання / В. Г. Моторіна // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. – Х.: ХДПУ, 2001. – Вип. 19. – Ч. 2. – С. 70-76.
74. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства: монографія / О. І. Навроцький. – Х.: Основа, 2000. – 240 с.
75. Нагаєв В. М. Моделі рейтингової інтенсивної технології модульного навчання і практичні рекомендації по їх використанню / В. М. Нагаєв // Елітарна освіта: історія, теорія, методологія: матеріали наук.-практ. конф. – Кіровоград, 1996. – С. 146–147.
76. Нагаєв В. М. Методические рекомендации по использованию рейтинговой интенсивной технологии модульного обучения (РИТМ) для работы преподавателей со студентами / В. М. Нагаєв / Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. – Х., 1996. – 21 с.
77. Нагаєв В. М. Основи менеджменту: метод. вказівки до проведення семінарських занять в активній формі для ро-

58. Лазарев М. І. Теоретичні і методичні засади моделювання змісту загальноінженерних дисциплін для технологій навчання студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Професійна педагогіка» / М. І. Лазарев / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 37 с.

59. Лазарев М. І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загальноінженерних дисциплін: монографія / М. І. Лазарев. – Х.: Вид-во НФаУ, 2003. – 356 с.

60. Лазарев М. І. Цілеформування навчальної діяльності у студентів в інтенсивних технологіях навчання / М. І. Лазарев // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Х., 2003. – № 5. – С. 251–259.

61. Лазарев М. І. Метод креативного навчання майбутніх інженерів технічних дисциплін / М. І. Лазарев, Н. П. Рубан // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. праць. – Х.: УПА, 2008. – № 20. – С. 177–181.

62. Лернер И. Я. Внимание: технология обучения / И. Я. Лернер // Советская педагогика, 1990. – № 3. – С. 139.

63. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / П. Г. Лузан. – К., 2004. – 421 с.

64. Лузан П. Г. Цілеспрямоване формування навчально-пізнавальної активності студентів / П. Г. Лузан // Наук. вісник НАУ. – Вип. 1. – К., 1997. – 33–39.

65. Луціков Ю. А. Досвід функціонування кредитно-модульної системи організації навчального процесу в університетах США / Ю. А. Луціков, С. В. Мамалига // Наука і методика: зб. наук. метод. праць. – К.: НМЦАО. – 2004. – № 2. – С. 147–151.

66. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия студентов вуза / В. Я. Ляудис // Психологический журнал. – 1996. – Вып. 4 – Т. 17. – С. 134–140.

67. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса: соч. в 7-ми т. / А. С. Макаренко – М.: АПН РСФСР, 1951. – 512 с.

ми людьми, діяльність самопізнання – відтворення себе як носія свідомості.

В. А. Петровський на основі аналізу внутрішнього зв'язку між особистісним та суб'єктивним, дійшов висновку: «Бути особистістю ...означає бути суб'єктом діяльності, спілкування, самосвідомості [41, с. 42]». Сутність цього положення ним розкрито таким чином:

- бути особистістю – значить бути суб'єктом власного життя, будувати свої життєві (в широкому розумінні) контакти зі світом; це охоплює фізичний, психологічний, соціальний та інші аспекти взаємовідношень людини з її природним і соціальним середовищем;
- бути особистістю – означає бути суб'єктом предметної діяльності (людина як діяч);
- бути особистістю – це значить бути суб'єктом спілкування, де створюється те загальне, що є основою для взаєморозуміння і взаємодії людей;
- бути особистістю – означає бути суб'єктом самосвідомості, що передбачає здатність до самооцінки, усвідомлення свого «Я» [41, с. 42].

Отже, суб'єктність особистості виявляється у таких формах діяльності: вітальна (життєдіяльність), предметна (духовно-практична діяльність), комунікативна (діяльність спілкування), самопізнання (діяльність, спрямована на формування самосвідомості) [41, с. 172]. І. О. Зимня узагальнює наведені В. А. Петровським характеристики суб'єкта, щоб реалізувати можливість застосування категорії суб'єктності до розгляду педагогічного процесу. На її погляд, «усі ці характеристики в повній або згорнутій формі притаманні й суб'єктам освітнього процесу [28, с. 129]».

В. О. Татенком на основі аналізу структури діяльності й структури вольового акту побудовано структурно-функціональну модель людини «як суб'єкта, діяча, самодостатнього автора свого життя [40, с. 15]». Згідно з його думкою, суб'єкт життєдіяльності – це «індивід, який свідомо, творчо і відповідально, беручи себе за точку відліку й водночас керу-

ючись моральними принципами людського співжиття», визначає мету свого життя; знаходить або створює засоби, необхідні для досягнення цієї мети, підпорядковує вибір засобів меті; приймає рішення про перехід від задуму до здійснення, співвідносячи свої «хочу» й «можу» з актуальною ситуацією; виконує те, що вирішив, долаючи опір зовнішніх і внутрішніх перешкод; оцінює результати виконаного, створеного, досягнутого; інтегрує в індивідуальному досвіді результати й способи діяльності [40, с. 15-16]. Учений вважає, що біологічні й соціальні чинники з позицій суб'єктного підходу розглядаються як умови, які можуть сприяти або перешкоджати розвитку й саморозвиткові людини. Отже, проявами суб'єктності студента як «діяча» або творця діяльності є певний рівень мотивації до її формування (усвідомленість своїх потреб і мотивів), цілеспрямованість у досягненні результатів, інтелектуальна (пізнавальна) активність, креативність і здатність до рефлексії.

У працях Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, А. О. Реана та інших науковців визначено, що суб'єкт педагогічного процесу – це індивід певного віку з відповідними фізіологічними й психологічними характеристиками. У дослідженнях доведено, що кожному періоду життя притаманні інваріантні ознаки, що зумовлені такими об'єктивними причинами:

- розвиток людини відбувається в певній соціальній ситуації й конкретній формі відносин з іншими людьми;
- кожному періоду життя відповідає вид діяльності, який є провідним на даний час;
- названі вище умови зумовлюють появу нових психологічних новоутворень, які приводять до особистістських змін.

Ґрунтуючись на результатах психолого-педагогічного аналізу науковців (Б. Г. Ананьєв, М. М. Васильєва, І. О. Зимня, В. О. Якупнін та інші), характеризуємо вікові фізіологічні, психологічні й соціальні особливості студентів як суб'єктів навчальної діяльності.

знаний / В. И. Гладковский, Н. М. Панасюк, К. М. Маркевич, В. П. Черненко / Учебно-методическое обеспечение подготовки кадров рабочих профессий и специалистов по непрерывной интегрированной и многоуровневой системе аграрного образования : матер. II-й Международ. научно-практ. конф. – Минск : БГАТУ, 1997. – С.158–160.

48. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М., 1982. – 704 с.

49. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А.А. Кирсанов. – Каптерев, 1982. – 167 с.

50. Китайчук Т. Г. Активні методи вивчення дисципліни „Фінансовий облік” / Т. Г. Китайчук // Наука і методика : зб. наук. праць. – К. : Аграрна освіта, 2005. – Вип. 4. – С. 49-60.

51. Колот А. М. Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців економічного профілю / А. М. Колот // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 2004. – Вип. № 37. – С. 3–21.

52. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Избр. пед. соч. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.

53. Корогяев Б. И. Учение – процесс творческий. – М. : Просвещение, 1989. – 159 с.

54. Кремень В. Г. Дистанційна освіта – перспективний шлях до розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти / В. Г. Кремень // Вісник академії дистанційної освіти. – 2003. – № 1. – С. 4–11.

55. Кулемзин Г. Т. Методические рекомендации по организации проведения деловых игр / Г. Т. Кулемзин. – Целиноград : ЦСХИ, 1986. – 23 с.

56. Курило В.С., Савченко С. В. Проблеми студентського самоврядування у вимірі соціальної педагогіки / В. С. Курило, С. В. Савченко // Соціальна педагогіка : теорія та практика – 2005. – № 4. – С. 4–11.

57. Кухарьонюк О. Вдосконалення системи освіти шляхом використання мережних технологій / О. Кухарьонюк, Т. Коновалова, Л. Янчева // Новий колегіум. – 2004. – № 5/6. – С. 67–70.

Л. М. Журавська // Освіта і управління. – 1999. – № 2. – Т. 3. – С. 105–115.

38. Завадський Й. С. Менеджмент : підручник / Й. С. Завадський. – Т. 1. – К. : УФІМБ. – 1998. – 542 с.

39. Завадський Й. С. Комплексна система управління якістю підготовки спеціалістів / Й. С. Завадський // Вісник НАУ. – К., 1997. – № 14. – С. 12–17.

40. Загальноєвропейський простір вищої освіти – досягнення цілей : Комюніке конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Берген, 19-20 травня 2005 р. // Освіта України. – № 50, 2 липня 2005 р. – С. 5.

41. Засоби навчання в аграрних навчальних закладах : методичний посібник для науково-педагогічних працівників і викладачів аграрних навчальних закладів / [П. Г. Лузан, В. В. Ільїн, Т. Д. Іщенко, М. М. Пастушенко]. – К. : Наук.-метод. центр аграрної освіти, 2005. – 88 с.

42. Захаренко О. В. Організація навчально-дослідної роботи студентів / О. В. Захаренко, М. О. Горін, В. М. Нагаєв. – Х. : ХНАУ, 2005. – 48 с.

43. Згуровський М. Основні завдання вищої освіти України щодо реалізації принципів Болонського процесу та забезпечення вимог сфери праці / М. Згуровський // Вища школа: науково-практичне видання. – 2004. – № 5–6. – С. 54–61.

44. Зінов'єв Ф. В. Форми і методи навчання менеджерів / Ф. В. Зінов'єв // Проблеми сучасного менеджменту та маркетингу / Науковий вісник НАУ. – К., 1997. – № 14. – Вип. 14. – С. 27–31.

45. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : Проблеми, пошуки, перспективи : монографія: за ред. І. А. Зязюна. – К. : «Віпол», 2000. – 636 с.

46. Ильина Т. А. Понятие «педагогическая технология» в современной буржуазной педагогике / Т. А. Ильина // Сов. педагогика, 1971. – № 9. – С. 123–127.

47. Использование принципов научного управления при организации обучения с применением рейтинговой оценки

До студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорія належать юнаки та дівчата віком 17–23 роки, які мають статус дорослості. Від іншої частини молоді вони відрізняються вищим рівнем інтелектуального розвитку, прагненням здобути професійну освіту, а також соціальною активністю, що проявляється в різних сферах життя суспільства. Б. Г. Ананьев вважає цей віковий період центральним у житті людини, а також її становленні як особистості; це зумовлюється такими причинами: у цей період життя завершується етап здобуття освіти; це основний період, в якому виявляються професійна орієнтація, пізнавальні інтереси, мотиви, потреби тощо; це етап входження у сферу обраної професійно-соціальної діяльності [42].

Саме у студентському віці основні важливі психічні функції (мислення, сприйняття, увага, пам'ять та інші) досягають свого найвищого рівня розвитку. У молодих людей особливо інтенсивно розвиваються мовно-розумові функції, що пов'язано з інтенсивним формуванням професійних здібностей. Студенти здатні здійснювати складні розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація, порівняння, систематизація тощо), мають сформований поняттєвий апарат щодо майбутньої професійної діяльності. Навчальна і науково-дослідницька види діяльності, які є провідними в цьому віці, сприяють становленню суб'єктності студентів, що виявляється у здатності критично осмислювати навчальний матеріал і висловлювати незалежні судження щодо його змісту, у прагненні відстоювати свої думки та погляди, у вмінні самостійно відшукувати і переробляти інформацію, необхідну для вирішення проблем тощо.

Студенти у порівнянні з учнями школи характеризуються більш високим рівнем дисциплінованості і кращою працездатністю. Це обумовлено, насамперед, тим, що молоді люди цього віку мають сформовані пізнавальні інтереси і визначені цілі, яких вони прагнуть досягти. При відповідній організації навчальної діяльності у них розвиваються такі особистісні якості, як цілеспрямованість, активність, ініціативність, на-

полегливість, креативність тощо. Студенти здатні керувати своїми емоціями, регулювати свою поведінку, довільну увагу, концентрувати свої зусилля на виконанні завдання, що значно полегшує соціальні контакти з ними під час спільної навчальної діяльності і сприяє підвищенню її ефективності.

У студентському віці спостерігається прагнення до своєї діяльності. Студенти бажать знати не тільки найближчі, але й подальші цілі навчання, їх цікавлять способи, методи і прийоми, за допомогою яких можна швидко й ефективно досягти поставленої мети. Це зумовлено тим, що в них формуються специфічні особливості свідомості й самосвідомості, які виявляються у вибірковості діяльності. Оскільки пізнавальні інтереси студентів пов'язані з професійною спрямованістю, то і «навчальна діяльність стає предметом їхньої свідомості й саморегуляції [43, с. 393]». Вона є для студентів основою для формування ціннісних орієнтацій у навколишньому світі, допомагає їм усвідомлювати значущість об'єктів, на які спрямовано їхні зусилля, важливість цілей, до яких вони прямують, а також оцінювати результати діяльності й особистісні якості інших і самого себе тощо.

Мотиваційний компонент навчальної діяльності (мотиви, інтереси, відносини) визначають для студентів значущість того, що вони пізнають, і впливають на їхнє ставлення до навчальної діяльності, її змісту, способів і результатів. Якість виконання будь-якої діяльності та результат залежать від спонукальних сил та потреб учасників цієї діяльності. Мотивація є «пусковим механізмом» будь-якої людської діяльності, вона являє собою «складне об'єднання», «сплав» рушійних сил поведінки людини, які відкриваються їй як суб'єкту діяльності у вигляді потреб, інтересів, цілей, ідеалів і які «безпосередньо детермінують людську діяльність [15, с. 219]». Мотивація розглядається науковцями як джерело активності людини, що спрямована на пізнання і перетворення реальної дійсності (Л. І. Божович, Е. О. Ветроградська, І. В. Зайцева, І. О. Зимня, Г. О. Китайгородська, О. М. Леонтьєв, А. Н. Маслоу та інші).

риш // Особистісно орієнтована парадигма педагогічної освіти: зб. наук. пр. – Х.: Стиль-Іздат, 2007. – С. 33–42.

27. Гадецький М. В. Організація навчального процесу в сучасній школі: навчально-методичний посібник / М. В. Гадецький, Т. М. Хлебнікова. – Х.: Ранок, 2003. – 136 с.

28. Георгиева Т. С. Высшая школа США на современном этапе / Т. С. Георгиева. – М.: Высш. шк., 1989. – 147 с.

29. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

30. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин: ВАЛГУС, 1980. – 333 с.

31. Дабаган А. В. Некоторые проблемы реформирования системы образования: монография / А. В. Дабаган, А. М. Михайличенко. – Х.: ФОРТ, 2001. – 232 с.

32. Деловые игры: Внедрение активных методов обучения в системе экономического образования: метод. рекомендации [сост. К. К. Нурашева и др.]. – Чимкент: КХТИ, 1988. – 94 с.

33. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

34. Дмитренко Т. О. Системний аналіз педагогічної технології / Т. О. Дмитренко // Напрямки наукових досліджень кафедри педагогіки: зб. наук. праць ХДПУ ім. Г. С. Сковороди; за ред. В. І. Лозової. – Х.: ХДПУ, 1997. – С. 67–70.

35. Дмитренко Т. О. Проблеми самоорганізації навчально-творчої діяльності студентів в умовах модульно-рейтингового навчання / Т. О. Дмитренко, В. М. Нагаєв // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць ХДПУ. – Х., 1998. – Вип. 8. – С. 12–16.

36. Дмитренко Т. О. Засоби управління навчально-творчою діяльністю учнів / Т. О. Дмитренко // матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. «Неперервність розвитку професійно-творчих здібностей учнів і студентів у системі освіти». – Київ-Мелітополь, 1997. – С. 20–22.

37. Журавська Л. М. Концептуальні основи управління самостійною роботою студентів у вищих закладах освіти /

14. Андросюк Е. Самостоятельная работа студентов : организация и контроль / Е. Андросюк // Высшее образование в России. – 1995. – № 4. – С. 59–63.
15. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11–17.
16. Аникеева Н. П. Воспитание игрой / Н. П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
17. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Просвещение, 1980. – 368 с.
18. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк: «ЕАИ-пресс», 2001. – 160 с.
19. Аперов А. Познавательная самостоятельность студентов в изучении компьютерных дисциплин / А. Аперов, В. Логвиненко // Новый коллегум. – № 3, 2005. – С. 50–58.
20. Байденко В. І. Болонський процес: структурна реформа вищої освіти Європи / В. І. Байденко. – М. : Дослід. центр проблем якості підготовки спеціалістів, 2002. – 128 с.
21. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
22. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
23. Бугрій О. Сутність поняття «Педагогічні технології» / О. Бугрій // Вища школа. – № 1, 2007. – С. 20–25.
24. Васильева М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / М. П. Васильева. – Х., 2003. – 419 с.
25. Волошин М. М. Модульно-тьюторсько-рейтингова система організації навчального процесу / М. М. Волошин // Наука і методика. – № 2. – К. : Вид-во НМЦВАО, 2004. – С. 125–130.
26. Гавриш І. В. До питання визначення поняття «термінологічного апарату педагогічної технології» / І. В. Гавриш

Предмети потреб можуть бути різними: внутрішні, які спонукують людину до діяльності, і зовнішні, що знаходяться поза навчальною діяльністю. Останні поділяються на позитивні та негативні. Серед позитивних мотивів ученими виокремлюються дві великі групи:

1) широкі соціальні мотиви, зумовлені такими зовнішніми факторами, як почуття обов'язку перед країною, близькими, уявленнями про навчання як про шлях, що веде до засвоєння культурних цінностей тощо;

2) часткові, вузькоособистісні мотиви (студент здійснює навчальну діяльність заради оцінки, нагороди тощо).

Як наголошується в психологічних дослідженнях, зовнішні вузькоособистісні мотиви мають ситуативний характер і недовго впливають на діяльність студента, тому вони є неефективними і недостатніми для повноцінного навчання (О. М. Леонт'єв, Л. І. Божович, І. О. Зимня та інші). О. М. Леонт'єв, зокрема, дійшов висновку, що зміст діяльності, яка здійснюється без пізнавального мотиву, не наповнюється особистісним смислом, а це призводить до того, що вона не збагачується внутрішнім духовним змістом, тому її виконання стає для нього психологічно складним завданням.

На відміну від зовнішніх внутрішні мотиви залежать від факторів, які криються в самій навчальній діяльності. Під внутрішніми мотивами розуміють пізнавальні мотиви, які виникають як усвідомлена пізнавальна потреба, що задовольняється в навчальній діяльності. Її предметом є знання або досвід виконання якоїсь діяльності. Пізнавальний мотив надає навчальній діяльності особистісного смислу, тому вона набуває для студента самостійної цінності. Основу пізнавальної мотивації складає його прагнення весь час пізнавати щось нове, досягати поставлених цілей. За такої мотивації студент здатен долати труднощі, але для цього необхідно створити відповідні умови, які сприяють успішності його навчальної діяльності. Провідним мотивом навчання для студентів є майбутня професійна діяльність, і цей мотив надає життєвого смислу їхній навчальній діяльності.

Професійна спрямованість, що є визначальною характеристикою студентської молоді, виконує в педагогічному процесі важливі функції, а саме: змушує студентів бути активними, виявляти свої здібності; зумовлює інтелектуальний і духовний розвиток; позитивно позначається на якості навчальної діяльності (прагнення студентів до глибоких й міцних професійних знань); спонукає до самостійної і творчої діяльності. Посилення професійної спрямованості студентів можна досягти за умови, якщо в навчальній діяльності враховувати їх потреби, інтереси, нахили тощо; забезпечити посилення міжпредметних зв'язків; активізувати пізнавальну активність студентів завдяки актуальному і цікавому за змістом навчальному матеріалу; використовувати методи і форми навчання, які моделюють ситуації професійної діяльності.

В організації педагогічного процесу необхідно орієнтуватися на провідні для студентського віку види діяльності (навчально-пізнавальна діяльність, комунікація, гра, професійна діяльність), які мають особистісний смисл для них. Отже, з цього положення випливає, що вибір змісту навчальних матеріалів має відповідати потребам, здібностям, інтересам студентів, щоб стимулювати мовленнєву та розумову активність і викликати позитивні емоції. Підвищенню їхньої пізнавальної і комунікативної активності сприяє використання методів навчання, що дозволяють розв'язувати проблемні ситуації в міжособистісній і професійній сферах. Організація педагогічного процесу в ситуаціях спільної продуктивної діяльності забезпечує міжособистісне діалогічне спілкування і встановлення на цій основі демократичних стосунків між його учасниками (викладач-студенти). Створення доброзичливої атмосфери співпраці на заняттях і позааудиторних заходах, підтримка студентів завдяки тому, що викладач підкреслює їхні досягнення і успіхи, сприяє взаєморозумінню між ними, і як результат, – підвищенню ефективності педагогічного процесу.

Як відомо, студентами стають молоді люди, які є здатними до навчання. Це передбачає наявність у людини певних інтелектуальних якостей (здатність до узагальнення, аналізу,

## Література

1. Про вищу освіту : Закон України // Урядовий кур'єр. – 2002. – № 86. – 15 травня.
2. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 12, ст. 165.
3. Про інноваційну діяльність : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 74. – 24 липня.
4. Про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців : Тимчасове положення // Наказ МОН України від 23.01.2004. – № 48.
5. Про створення Українського центру дистанційної освіти // Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.07.2000 р., № 293.
6. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні // Наказ МОН України від 20.12.2000 р., № 1146.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. // Освіта України. – № 29, 18 липня 2001 р. – С. 4–6.
8. Україна XXI століття. Державна національна програма «Освіта». – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
9. Автоматизированная система рейтингового оценивания работы студентов / [А. Кулик, А. Сухобрус, И. Бодаев, Е. Яшина] // Новый коллегіум. – 2005. – № 3. – С. 9-16.
10. Активизация обучения проектированию: учеб. пособие / [А. В. Горелький, А. П. Бодрунов, В. А. Бубнов и др.] ; под ред. А. В. Горелого. – К. : УМК ВО, 1991. – 264 с.
11. Алексюк А. М. Экспериментальне впровадження технології модульної організації навчання у вищій школі / А. М. Алексюк // Проблеми вищої школи. – К. : Вища школа, 1994. – Вип. 79. – С. 3–9.
12. Андреев В. И. Саморазвитие менеджера / В. И. Андреев. – М. : Народное образование, 1995. – 160 с.
13. Андронов В. М. Формирование познавательной активности студентов в процессе их самостоятельной работы / В. М. Андронов, Э. В. Гопан // Нові технології навчання: науко-метод. зб. – К., 1992. – Вип. 6. – С. 119–121.



ництва доведено, що порівняно з іншими формами навчання, ігрові методи мають значно більшу ефективність у формуванні творчого професійного досвіду майбутніх фахівців за рахунок підвищення рівня активізації НТД студентів. Дидактичні ігри мають проєктуватися з урахуванням соціально-психологічних умов педагогічного процесу і дидактичних принципів. Моделювання дидактичної гри відповідно до її призначення полягає в розробці алгоритму, правил, методичного та організаційно-технічного забезпечення.

З метою перевірки сформованості творчих здібностей майбутніх фахівців у навчальному процесі запропоновано використання комплексної системи поетапного контролю НТД за ігровим методом, який є основним на всіх етапах вхідного, поточного, проміжного, підсумкового та відстроченого контролю. Для інтенсифікації процесу контролю пропонується використовувати комплексні завдання із визначення рівня сформованості творчого досвіду. Діагностика творчого рівня підготовки фахівців потребує розробки комплексу навчальних завдань зростаючої складності різноманітних видів. Всі форми НТД студентів об'єднані системою управління, яка забезпечується кредитно-модульною програмою. Реалізація системи поетапного контролю за ігровим методом сприяє більш ефективному налагодженню міжтематичних і міжпредметних зв'язків у процесі засвоєння матеріалу, дозволяє максимально розширити творчі компоненти діяльності майбутніх фахівців на виробництві.

Вагомим фактором активізації НТД студентів під час аудиторної роботи є залучення їх до безпосереднього управління навчальним заняттям. З цією метою пропонується широке використання навчальних занять в активній формі. При цьому викладач має створити таку дидактичну систему, за якої студенти самостійно організують проведення навчального заняття, виконуючи не тільки ретрансляторські функції з редакції інформації, але й розробляють алгоритм управління навчально-творчою діяльністю, що забезпечує загальне підвищення ефективності процесу засвоєння знань і формування творчого досвіду особистості.

синтезу, порівняння, гнучкість і критичність мислення тощо), від них залежить продуктивність навчальної діяльності. У психології доведено, що навчальна діяльність студентів – це «функціонально виокремлена діяльність, яка усвідомлюється в усіх своїх структурних компонентах – цілях, мотивах, способах, контрольно-коригуючих і оцінювальних діях [44, с. 34]»; вона складається із системи розумових дій як репродуктивно-го, так і продуктивного характеру, що регулюється і організується самою людиною. Такий рівень навчальної діяльності дозволяє студентам постійно ставити нові навчальні цілі, виконувати більш складні завдання.

Навчальні здібності є основою формування здатності до самостійного навчання. У дослідженні, що присвячено саме формуванню у студентів здатності до навчальної діяльності, це поняття визначається таким чином: «Під самостійністю навчання у вищій школі, з психологічної точки зору, розуміють досягнення особистістю такого рівня саморегуляції навчання та інших форм діяльності й відносин у процесі засвоєння знань, який забезпечує розвиток необхідних рис характеру і переконань, а також її поведінки [44, с. 23]». Завдання викладача полягають у тому, щоб допомогти студентам досягти такого рівня саморегуляції, який дозволив би їм самостійно управляти своєю навчальною діяльністю. Отже, навчальна діяльність з прямого управління нею з боку викладача через його співуправління зі студентами має перейти в форму самоуправління. На нашу думку, цю мету можна досягти завдяки науковій організації навчальної діяльності студентів, що погребує проєктування педагогічної системи та ретельний відбір дидактичних засобів управління нею.

Суб'єктність – основна ознака людини-діяча – означає здатність людини усвідомлювати себе носієм знань, умінь, волі, відносин, її спроможність здійснювати свідомий вибір у системі соціальних стосунків, «відавати собі звіт» у своїх діях і житті, здатність вибудовувати стратегію власного життя, осмислювати зв'язки свого «Я» з іншими людьми. Така здатність людини, як справедливо зауважує Н. С. Шуркова, не

закладається природою, а цілеспрямовано формується педагогом, розвивається в умовах соціального життя, вона є результатом духовних зусиль людини [21, с. 25]. Принципи суб'єктності як провідне положення педагогічної діяльності передбачає врахування потенційних можливостей студентів стати суб'єктами своєї діяльності, поведінки, відносин, волі, світогляду. Розвиваючи свою суб'єктність, студент може стати творцем власного життя, достойного Людини. Суб'єктом діяльності людина стає тоді, коли вона забезпечує реалізацію всіх елементів діяльності: осмислення мети, усвідомлення мотиву, вибір засобів, визначення способу діяльності, виконання необхідних дій, оцінювання результату. За рівнем діяльності людини можна визначити рівень її суб'єктності.

Суб'єкт сучасної культури, за визначенням Н. С. Щуркової, – носій знань на рівні сучасної культури, волі культури, цінностей, відносин, відносин, характерних для сучасної культури, це людина, яка здатна оцінювати себе критеріями сучасної культури [21, с. 25]. Основний шлях входження студента в сучасну культуру полягає через засвоєння ціннісних орієнтацій, які дозволяють йому як суб'єкту діяльності виробити ціннісне ставлення до навколишнього світу і оточуючих людей.

Умови для виявлення суб'єктних якостей студентів, їхніх інтересів, потреб і можливостей може створити особистісно орієнтоване навчання, що, на думку О. М. Пехоти, «передбачає такий спосіб засвоєння змісту освіти суб'єктом, під час якого відбувається своєрідне «зняття» об'єктивного значення матеріалу та виявлення в ньому суб'єктивного сенсу особистісно стверджувальних цінностей [45, с. 31]». Особистісно орієнтоване навчання сприяє тому, що кожен студент може відчувати себе особистістю і реалізувати свої суб'єктні можливості в досягненні індивідуальних освітніх цілей. За такою організацією навчально-виховного процесу студент перетворюється на активного суб'єкта діяльності. Розвиток та саморозвиток студента здійснюється на основі виявлення індивідуальних властивостей його особистості як суб'єкта пізнання та предметної діяльності [46, с. 15]. Визнання унікальності суб'єктного дос-

здійснення функцій активної співпраці з педагогом через науковий центр дидактики менеджмент-освіти, дидактичні інформаційні засоби навчання та контролю НТД.

3. Аналіз напрямів підвищення ефективності професійної підготовки фахівців-аграріїв доводить необхідність формування навичок дослідницького рівня. Для реалізації цієї мети запропоновано дидактичну систему управління НДРС, яка поєднується з дворівневою ПТУНТД і діє за двома напрямками: НДРС, що проводиться під час навчання (мікрорівень); НДРС, що проводиться у позааудиторний час (макрорівень). Структурна модель управління НДРС у ВНЗ складається з органів управління, системи організаційно-розпорядчого забезпечення, громадських наукових об'єднань на основі студентського самоврядування, які в сукупності забезпечують системний вплив на результативність НДРС. На макрорівні НДРС забезпечується координацією всіх структурних наукових підрозділів ВНЗ разом із громадськими науковими організаціями, органами студентського самоврядування. Мікрорівень управління НДРС здійснюється на основі самоуправління студентів за умов педагогічного впливу викладача, регламентації НТД, залучення студентів до спільного творчого наукового пошуку.

4. У процесі підготовки майбутніх фахівців ефективне функціонування ПТУНТД вимагає розробки і впровадження в навчальний процес інноваційних дидактичних засобів управління НТД. За цих обставин провідним питанням у вирішенні проблеми дослідження є проектування адекватних дидактичних, організаційних та психологічних моделей, за допомогою яких здійснюється управління НТД студентів. Визначено, що для реалізації наведених вище вимог значне місце у процесі реалізації ПТУНТД повинні займати ігрові методи навчання з активною роллю суб'єктів навчального процесу (ділові і дидактичні ігри, рольове моделювання виробничих ситуацій, дебатні турніри, наукові семінари, освітні студії з відпрацювання навичок управлінської діяльності та ін.). На підставі апробації ігрових моделей у процесі підготовки керівників і спеціалістів сільськогосподарського вироб-

якості НТД за рівнями сформованості творчого досвіду. Обґрунтована модель рейтингової оцінки НТД студентів за ПТУНТД складається з окремих елементів НТД і включає мотиваційні стимули, які за формою відповідають різноманітним мотиваційним потребам особистості, що постійно вдосконалюються під впливом реалізації «педагогіки співробітництва». Для визначення рівня сформованості творчого досвіду рейтингова оцінка НТД має враховувати такі рівні складності навчальних завдань: початковий; репродуктивний; алгоритмічно-дійовий; творчий.

Теоретико-прикладними дослідженнями доведено, що ПТУНТД на мікрорівні може бути адаптована в освітній процес ВНЗ за кредитно-модульною системою організації навчально-виховного процесу. Запровадження дворівневої ПТУНТД в умовах КМСОНП є важливим фактором стимулювання процесів самоуправління НТД студентів, що визначається, перш за все, системою суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин викладача і студентів, збільшенням питомої ваги їхньої самостійної та індивідуальної роботи. З метою посилення управлінського складника ПТУНТД запропоновано методику розробки кредитно-модульних програм, що включає цільову функцію, пов'язану з науковою організацією освітнього процесу.

2. Визначено, що одним із найважливіших питань функціонування ПТУНТД є організація системи самостійної та індивідуальної роботи студентів. З цією метою запропонована методика управління самостійною та індивідуальною роботою студентів, яка органічно поєднується з ПТУНТД і визначається такими складниками: 1) організація роботи викладача з запровадження запропонованої моделі; 2) самоуправління НТД студентів під час самостійної та індивідуальної роботи студентів на макро- та мікрорівнях; 3) налагодження дійового діалогового зв'язку в системах: «викладач-студент» та «студент-студент»; 4) контроль та самоконтроль результатів самостійної та індивідуальної роботи. Доведено, що за умов запровадження методики в навчальний процес НТД студентів набуває якісно нового рівня самоуправління на основі

віду, його важливої ролі у пізнанні та засвоєнні навчального матеріалу вказує на нові шляхи виховання високорозвиненої особистості. Результатом особистісно орієнтованого навчання має стати формування суб'єктності майбутнього фахівця, що є основою для його подальшого саморозвитку.

Молодь студентського віку перебуває в пошуках нового досвіду в значущих для неї сферах, прагне осмислити важливі ситуації, пов'язані з професійною діяльністю, стосунками людей у процесі її здійснення. Діалогові форми навчання, побудовані на принципах співробітництва і партнерських стосунків між його суб'єктами, дозволяють відшукувати відповіді на актуальні питання, набувати новий соціальний досвід.

Отже, в педагогічному процесі необхідно формувати суб'єктність майбутнього фахівця, яка є основою для його подальшого саморозвитку. Проявами суб'єктності є певний рівень мотивації студента (усвідомленість своїх потреб і мотивів), цілеспрямованість у досягненні результатів, пізнавальна і комунікативна активність, креативність, здатність до рефлексії. Виявлення і розвиток суб'єктних якостей студента, його творчого потенціалу забезпечує особистісно орієнтоване навчання.

#### **2.3.4. Розвиток творчого потенціалу викладача**

На іншого суб'єкта педагогічного системи – викладача вищого навчального закладу – українське суспільство покладає важливі функції: сприяти професійному становленню студентів, підвищувати їхній рівень соціальної адаптивності та активності, виховувати високі моральні якості. Виконати таке завдання може тільки компетентна особистість з високим рівнем педагогічної культури.

Ґрунтуючись на теоретичних дослідженнях науковців (К. Б. Єсіпович, Б. І. Коротяєв, В. А. Семиченко, С. О. Сисова, Т. І. Шамова та інші), визначено, що призначення педагогічної діяльності полягає у здійсненні впливу на особистісний розвиток студента (інтелектуальний, емоційний, комунікативно-діяльнісний). Вона має такі ж характеристики, як і будь-який вид людської діяльності (предметність, цілепокла-

дання, вмотивованість). Предметом педагогічної діяльності є організація навчальної діяльності студентів, спрямованої на засвоєння соціокультурного досвіду, управління нею, здійснення педагогічного спілкування. Засобами педагогічної діяльності є наукові знання, представлені в текстах, за допомогою яких і на основі яких у студентів формуються наукові поняття – тезаурус, необхідний їм для здійснення професійної діяльності. Допоміжними дидактичними засобами є технічні засоби навчання, а також різноманітні види наочності (моделі, графіки, схеми, таблиці тощо). Способи передачі соціокультурного досвіду охоплюють методи педагогічної діяльності, а також організаційні форми спільної роботи учасників педагогічного процесу. Продуктом педагогічної діяльності є розвиток особистості студента, розширення його досвіду в когнітивній, аксіологічній і діяльнісній сферах.

Специфічною характеристикою педагогічної діяльності, як доведено у дослідженні Н. В. Кузьміної, є її продуктивність, що визначається за такими рівнями:

- непродуктивний або мінімальний рівень (педагог може здійснювати репродуктивну діяльність – передавати тільки ту навчальну інформацію, якою володіє сам);
- малопродуктивний або (низький) адаптивний рівень (здатність педагога адаптувати навчальну інформацію до особливостей студентів);
- середньопродуктивний або локально моделюючий рівень (у педагога є вміння визначати стратегію засвоєння студентами знань окремих розділів навчального предмета, тобто він здатний формулювати педагогічні цілі, уявляти собі кінцеві результати навчання, обирати систему і послідовність включення студентів у навчально-пізнавальну діяльність стосовно вибіркового фрагменту навчальної діяльності);
- продуктивний або високий рівень, який дозволяє педагогу системно моделювати знання студентів (він може виробити стратегію формування системи знань, навиків і вмінь з навчального предмета в цілому);

Педагогічній технології управління НТД студентів властиві змістовні, процесуальні та управлінські компоненти, що визначають її структуру: мотиваційно-цільова основа; змістова частина НТД; технологічний блок; засоби управління НТД та педагогічної взаємодії викладача і студента; діагностична частина.

Аналіз теоретико-методологічного та методичного рівнів досліджуваного питання дає підставу для проєктування дворівневої (макро- та мікрорівні) педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів. ПТУНТД на макрорівні організовується ВНЗ: органами студентського самоврядування, науковими громадськими організаціями під керівництвом навчального відділу та науково-дослідної частини університету. На мікрорівні ПТУНТД здійснюється викладачем на основі відповідного навчально-методичного забезпечення УНТД при викладанні певної навчальної дисципліни. Для організації дворівневої ПТУНТД розроблено функціональну поетапну модель управління НТД. Макрорівень ПТУНТД представлено такими етапами: 1) мотиваційно-орієнтувальний; 2) планувально-творчий; 3) організаційно-перетворювальний; 4) етап творчого саморозвитку. На мікрорівні ПТУНТД функціонально відокремлені такі етапи: 1) мотиваційно-орієнтувальний; 2) планувально-творчий; 3) креативно-розвивальний; 4) рефлексивно-творчий. Ефективне функціонування дворівневої ПТУНТД залежить від діючої реалізації функцій управління та самоуправління з боку суб'єктів навчально-виховного процесу.

Застосування ПТУНТД у навчальному процесі ВНЗ передбачає реалізацію системи організаційно-педагогічних умов: формування мотиваційного складника НТД; планування індивідуальної стратегії самоуправління НТД студентів; структурований поділ навчального матеріалу на окремі тематичні модулі НТД; технологічна послідовність вивчення дисципліни; система дидактичного та інформаційного забезпечення УНТД; система методів активізації НТД студентів; діючий зворотний зв'язок у межах поетапної системи контролю

нього середовища за підтримкою створеного наукового центру дидактики менеджмент-освіти та ін. На мікрорівні комплекс ігрових форм УНТД включає: систему творчих завдань рівневої складності; факультативні курси «Менеджер – професія творча», «Творчість в умовах виробництва»; студентські наукові гуртки; ділові ігри, дидактичні форми активізації НТД та ін.

Ураховуючи викладене вище, висновуємо, що ігрові форми контролю НТД студентів у процесі підготовки фахівців виробничої сфери забезпечують активізацію процесів самоконтролю та самоаналізу НТД, а також відіграють важливу професійну функцію: допомагають формувати у майбутніх керівників і спеціалістів виробництва досвід творчої професійної діяльності. Для інтенсифікації контролю якості професійної підготовки майбутніх фахівців у системі поетапного контролю НТД пропонується використовувати комплексні програми рівневої складності. Реалізація запропонованої системи у навчальному процесі доводить активну роль студентів як на етапі пізнання, так і на етапі творчого саморозвитку та регулювання НТД.

## **Висновки**

1. Проаналізовані теоретико-методологічні аспекти технологізації педагогічних процесів дають підставу висновити, що педагогічна технологія найбільшою мірою пов'язана з системним управлінським впливом на навчально-творчу діяльність студентів, у результаті чого остання набуває ознак умовитованості, цілеспрямованості, творчості, самоуправління та ін., що визначає процес перетворення предмета управління в якісно новий освітній результат. На цьому підґрунті визначено, що педагогічна технологія управління НТД являє собою цілісну систему взаємопов'язаних технологічних етапів (мотиваційно-орієнтовний, планувально-цільовий, перетворювальний, діагностичний), які визначають функціональний вплив на НТД студентів засобами управління та самоуправління і в єдності забезпечують формування професійно-творчої компетентності фахівців виробничої сфери.

- високопродуктивний або найвищий рівень, що уможливило моделювання діяльності і поведінки студентів (педагог здатний розробляти стратегію перетворення навчального предмета в засіб формування особистості студента, його потреб у самоосвіті, самовихованні і саморозвитку) [47, с. 13].

У багатогранній педагогічній діяльності провідною є проєктна, навички якої необхідні для розробки моделі майбутнього педагогічного процесу. Комплексна діяльність педагога з проєктування педагогічного процесу складається з інваріантних етапів: орієнтування в умовах діяльності та її планування, реалізація і коригування з метою оптимізації. На етапі орієнтування і планування визначається вихідний стан педагогічного процесу (потреби студентів, рівень їхньої мотивації, знань, умінь, індивідуальні психологічні особливості кожного з них). Результатом цього етапу є його організація, її мета покладає у створенні психолого-педагогічних умов для ефективної навчальної діяльності, що передбачає проєктування педагогічної системи, розробку технології, визначення її етапів і підетапів, дидактичних засобів управління навчальною діяльністю студентів на кожному з них. Під час реалізації педагогічного процесу викладач на основі зворотного зв'язку постійно має коригувати компоненти педагогічної системи, рефлексивно оцінюючи як результати своєї педагогічної діяльності, так і навчальної діяльності студентів. Оптимізація педагогічного процесу полягає у проєктування засобів, що знижують дію протиріч, які виникають під час здійснення навчальної діяльності.

Застосування технології у професійній освіті передбачає виконання педагогом сукупності дій, які визначають операційний бік навчання. До них належать такі: декомпозиція основної мети, постановка конкретних завдань, виокремлення принципів їх досягнення, опис результативних характеристик, аналіз вихідного стану системи «викладач – студент», аналіз наявних і визначення необхідних для досягнення базових результатів засобів навчання, розроблення алгоритму

управління навчальною діяльністю, планування коригувальних засобів управління, форми поточного і підсумкового контролю. Отже, зусилля викладача мають бути спрямовані на створення, організацію і упорядкування зовнішніх умов, необхідних для успішного навчання.

Гуманістична орієнтація сучасної професійної освіти вимагає від викладача залучення свого внутрішнього духовного потенціалу для вирішення педагогічних завдань. Організація і управління навчально-виховною діяльністю студентів на гуманістичних засадах потребує від педагога рефлексії стосовно системи відношень «педагог–педагогічний процес» і системи відносин «викладач–студент». Осмислення ним компонентів педагогічної системи сприяє ефективній організації педагогічного процесу, визначає його здатність не тільки передавати студентам конкретну навчальну інформацію, а й донести до них загальнолюдський смисл навчального матеріалу.

Важливим завданням педагога є організація взаємодії суб'єктів навчального процесу на основі спілкування, в процесі якого відбувається взаємний вплив і їхнє взаємне збагачення завдяки тому, що «духовне надбання однієї людини стає спільним надбанням суб'єктів спілкування» [21, с. 49]. Проектування характеру спілкування між учасниками педагогічного процесу неможливо описати як технологічний процес, але викладач має усвідомлювати важливість особистісних стосунків, що визначаються такими поняттями, як розуміння, діалогічність, співпереживання, зверненість, співпричетність, толерантність, взаємна повага тощо. Їх побудова потребує від викладача високих моральних якостей, такту, толерантності, артистизму, прояву творчої індивідуальності. Саме такий тип відносин між викладачем і студентом визнається як провідний і найбільш плідний, що забезпечує ефективність педагогічного процесу (В. П. Зінченко, Ю. В. Сенько, Ф. Т. Михайлов, G. Schulz-Hirsch та інші), оскільки він відкриває кожному викладачу нові можливості для розуміння та осмислення освіти як зверненості учасників

## Таблиця 5.5

## Система поетапного контролю знань студентів з використанням ігрових форм активізації НТД

Основні форми контролю	Види контролю			
	Вхідний	Поточний	Проміжний	Підсумковий
1. Дидактичні ігри	+	+	+	+
2. Ділові ігри, рольове моделювання виробничих ситуацій	-	+	+	+
3. Тести	+	+	+	+
4. Навчальні олімпіади і конкурси	-	-	+	+
5. Навчальні вікторини, диспути	-	+	+	-
6. Складання та рішення тематичних кросвордів	-	+	+	+
7. Наукові конкурси, творчі проекти	-	-	+	+
8. Семінарські заняття в активній (ігровій) формі	-	+	-	-
9. Презентації наукових проектів	-	+	+	+

Відповідно до етапів обґрунтованої ПТУНТД (мотиваційно-орієнтувальний; планувально-творчий; організаційно-перетворювальний; етап творчого саморозвитку) нами спроектовано комплекс дидактичних ігрових форм та засобів контролю НТД, спрямований на здійснення переходу від контролю до самоконтролю та самоаналізу НТД. Через систему творчих завдань і залучення студентів безпосередньо до процесу самоуправління НТД, майбутні фахівці поступово опановують способи творчої діяльності й набувають певного рівня соціального досвіду. На макрорівні цей комплекс містить: форми науково-дослідної і просвітницької роботи (проведення наукових конференцій і семінарів), організацію практичної підготовки студентів (творчі екскурсії до передових підприємств); освітню студію «Школа молодого лідера», організацію творчого освіт-

1. *Вхідний контроль* (ділова гра «Підбір керівника на посаду», тестування, опитування, співбесіда).

2. *Поточний контроль* (дидактична гра «Що? Де? Коли?», ділові ігри, ігрове моделювання виробничих ситуацій, семінарські заняття в активній формі, дискусії, наукові гуртки, конкурси, вікторини тощо).

3. *Проміжний контроль* (дидактична гра «Брейн-ринг», тестування, модульна контрольна робота із завданнями різної складності).

4. *Підсумковий контроль* (дидактична гра «Конкурс КВК», іспит із завданнями різної складності, що визначають рівень засвоєння знань).

5. *Відстрочений контроль* (ділова гра «Агестація керівників та спеціалістів», тестування, опитування; проводиться через 3, 6, 9, 12 місяців після вивчення курсу).

У системі ігрових форм за ПТУНТД рівень сформованості творчого досвіду студентів визначається балами рейтингу. При цьому студенти у творчій формі демонструють набуті знання, вміння та навички щодо виконання функціональних завдань майбутньої професійної діяльності (табл. 7.1).

Слід зазначити, що студенти мають можливість працювати на альтернативній основі: обирати роботу за груповою ділянкою, індивідуальне навчання чи комбіновану систему. Високий рівень індивідуалізації НТД за ігровим методом забезпечується системою самоуправління відповідно до цілей навчання. Мотивація НТД студентів ґрунтується на заохоченні їх балами рейтингу, внутрішньому спонуканні студентів до творчої самостійної діяльності, реалізації принципів змагання, самовираження, можливості самостійно планувати індивідуальну стратегію навчання. Підсумкова оцінка відзеркалює рівень сформованості творчого досвіду студентів протягом семестру і дозволяє усунути екзамен як традиційну підсумкову контрольну акцію.

один до одного в пошуках смислу. Діалогічний характер навчання орієнтує викладача на осмислення себе та «Іншого», відкриває йому нове бачення педагогічного процесу, створює умови для розробки гуманістично спрямованої технології організації освітньої практики.

Педагог організовує спілкування на заняттях і навчає його своїх студентів. Погоджуємось з переконанням Н. С. Щуркової, що педагогічне спілкування має виконувати такі функції:

- «відкриття» партнера на спілкування (викликати бажання спілкуватися; зняти психологічні бар'єри і страх перед спілкуванням; показати партнеру, що він може вільно вибирати стиль спілкування, тим самим підвинути його самооцінку і впевненість у собі; переконати іншу людину в позитивному до неї ставленні); ця функція має особливо важливе значення на початковому етапі спілкування, оскільки саме від початку розмови залежить, яким буде спілкування або чи матиме воно взагалі продовження;
  - залучення до участі у спілкуванні (підтримка партнера під час комунікації, допомога у разі утруднень, виявлення інтересу до його внутрішнього світу, сприяння активності, а також прояву індивідуальних особливостей тощо);
  - піднесення особистості (спілкування має здійснювати такий вплив на студента, який піднімав би його на рівень сучасної культури спілкування і забезпечував виконання духовних новоутворень) [21, с. 52-53].
- Цілком згодні з висновком Н. С. Щуркової, що спілкування з педагогом – це «школа життя, школа спілкування з людьми, школа взаємодії зі світом людини» [21, с. 53].

Для сучасного стану вищої освіти притаманні протиріччя між вимогами часу до її гуманізації та гуманітаризації і неготовністю частини викладачів до організації та здійснення педагогічного процесу на гуманістичних засадах. Знання викладачем свого предмета ще не є гарантією того, що він «до-

несе» їх до свідомості студентів. Недостатня технологічна підготовка педагога в поєднанні з авторитарним стилем викладання, що виключає діалогічні стосунки і можливість звертатися учасників педагогічного процесу до духовного досвіду один одного (і на цій основі – взаємодіяти), затримує не тільки особистісне становлення і духовний розвиток студента, але й не сприяє особистісному зростанню викладача. Справжній педагог не тільки досконало знає свій предмет, але й майстерно володіє технологією педагогічної діяльності на гуманістичних засадах.

Проектування педагогічних технологій – це, по суті, науково-дослідницька діяльність викладача, що ґрунтується на співставленні традиційних та інноваційних підходів, полягає в поєднанні їх переваг, осмисленні принципів педагогічної діяльності, визначенні оптимальних дидактичних умов (роблення педагогічної системи і дидактичних засобів управління діяльністю студентів). Вони мають забезпечити максимальну реалізацію творчого потенціалу студентів і таким чином досягати найвищого продуктивного рівня навчання.

Педагог, який є суб'єктом своєї професійної діяльності, застосовує таку технологію, яка здатна оптимізувати навчальний процес, тобто дозволяє досягати заданих результатів з найменшими витратами фізичних, матеріальних і часових ресурсів. Майстерність педагога виявляється в засвоєнні і творчому використанні закономірностей педагогічного процесу. Це дозволяє йому самостійно аналізувати педагогічні явища; проектувати, конструювати і організовувати педагогічний процес; застосовувати в практичній діяльності педагогічні ідеї, принципи, які відповідають її логіці і специфіці; визначати цілі навчальної діяльності, зміст, методи, засоби і організаційні форми взаємодії її учасників; знаходити оптимальні дидактичні засоби реалізації педагогічних цілей на кожному етапі навчальної діяльності; розробляти діагностичні засоби контролю її результатів.

Завданням викладача є підтримання існуючих пізнавальних мотивів студентів, цілеспрямоване формування у них

2. *Поточний контроль* (необхідно виявити рівень знань студентів на етапі первинного засвоєння навчального матеріалу; створити надійну систему управління НТД з опанування змістом дисципліни; налагодити комунікаційні зв'язки на основі вмінь колективної взаємодії). Основні форми контролю НТД: дидактичні і ділові ігри, семінарські заняття в активній формі, тренінги, тестування, складання і рішення тематичних кросвордів, участь у вікторинах, наукових гуртках, семінарах тощо.

3. *Проміжний контроль* (необхідно виявити рівень знань і вмінь за змістом певного модульного блоку у відповідності до мети НТД). Основні форми контролю НТД: дидактичні ігри, тести, модульні контрольні роботи із завданнями, що визначають рівень засвоєння навчальної інформації.

4. *Підсумковий контроль* (необхідно виявити рівень знань, умінь, досвіду творчої діяльності за змістом дисципліни у відповідності до професійно-кваліфікаційної моделі спеціаліста). Основні форми контролю НТД: дидактичні ігри, тестування, іспит або залік із завданнями рівневої складності, що визначають рівень засвоєння творчого досвіду.

5. *Відстрочений контроль* (необхідно забезпечити зворотний зв'язок щодо оволодіння студентами змістом дисципліни за рівнем залишкових знань, ефективності використання дидактичних засобів і напрямів удосконалення навчального процесу). Основні форми контролю: тестування, анкетування, олімпіади, наукові семінари та конференції.

При виборі дидактичних засобів, виходячи з цілей навчання і забезпечення поетапного сходження студентів за рівнями засвоєння творчого досвіду, необхідно підбирати комплекс методів (інформаційних, операційних, пошукових, самостійного навчання). Наприклад, для майбутніх керівників і спеціалістів аграрної галузі, відповідно до визначеного освітньо-кваліфікаційного рівня на кожному етапі поетапної системи ігрового контролю використовуються такі наведені нижче дидактичні форми НТД.



знижується, якщо студенти зустрічаються з ними занадто часто. Вони звикають до тих або інших методів, втрачаючи до них інтерес. У зв'язку з цим викладачу слід постійно удосконалювати форми проведення занять, використовувати різні технічні засоби навчання та контролю, стимулювати активність до НТД студентів. Ігрові заняття маємо планувати й організувати з урахуванням зростаючої складності як навчального матеріалу, так і методів УНТД: від ситуаційних завдань до ділових ігор; від аналізу господарських ситуацій до вирішення реальних виробничих проблем у сільському господарстві. Основним критерієм педагогічної майстерності має стати рівень прищеплення студентам досвіду творчої діяльності за змістом дисципліни. У цьому контексті реалізація системи поточного контролю за ігровим методом сприяє більш ефективному налагодженню міжтематичних та міжпредметних зв'язків у процесі управління НТД, дозволяє максимально розширити творчі компоненти діяльності майбутніх фахівців на виробництві.

Відповідно до наведених вище дидактичних підходів, автором розроблено систему ігрових методів проведення вхідного, поточного, проміжного, підсумкового та відстроченого контролю НТД. Ця робота здійснюється шляхом поєднання поточної системи контролю НТД з етапами ПТУНТД. Ефективність запропонованої системи забезпечується мотиваційним спрямуванням студентів на професійну підготовку, а також процесами управління та самоуправління НТД. Відповідно визначеного рівня засвоєння знань і характеру НТД на кожному з етапів системного контролю, мають вирішуватися такі наведені нижче завдання.

*1. Вхідний контроль* (необхідно виявити рівень підготовки студентів за базовими дисциплінами, що складають основу курсу, який вивчається; розподілити студентів за рівнем підготовки з метою диференціації й індивідуалізації НТД). Основні форми контролю НТД: ділові ігри, тестування, співбесіда, опитування.

нових мотивів, управління їхньою навчальною діяльністю. Аналіз актуального стану мотивації студентів дозволяє виявити «розрив» між педагогічними цілями та існуючим станом справ. Слід наголосити, що створення умов для управління процесом формування у студентів позитивної мотивації залежить від таких психолого-педагогічних і комунікативних умінь викладача, як уміння моделювати особистість студента, оцінювати його індивідуально-психологічні особливості, здібності, потреби тощо; встановлювати психологічний і комунікативний контакт з ним; організувати спільну навчальну діяльність на основі діалогічних стосунків; управляти навчальною діяльністю і процесом комунікації під час її здійснення. Реалізація умов формування позитивної мотивації забезпечує цілісність педагогічного процесу, сприяє досягненню поставлених цілей.

Професійна майстерність педагога залежить від рівня методологічної культури, який визначається, в свою чергу, його науково-теоретичною підготовкою. Нерідко викладачі протягом тривалого часу емпірично набувають педагогічні вміння завдяки накопиченню практичного досвіду, а не на основі засвоєння науково обґрунтованих педагогічних теорій. Такий шлях набуття педагогічного досвіду затримує процес становлення майстерності викладачів. Зміст методологічної культури, за визначенням науковців (В. В. Краєвський, В. І. Загвязинський та інші), складають методологічна рефлексія щодо власної наукової та практичної діяльності, здатність до наукового обґрунтування і творчого використання розроблених концепцій, проектування педагогічного процесу, управління ним. Ці складники забезпечують високий рівень професійної діяльності педагога, характеризують його як творчу особистість.

Отже, педагог як суб'єкт професійної діяльності характеризується високим рівнем методологічної культури, що дозволяє йому орієнтуватися в навчальній діяльності, розуміти її особливості, управляти нею з метою виховання творчої особистості майбутніх фахівців.

## 2.4. Педагогічні умови професійно-творчого розвитку сучасного фахівця

### 2.4.1. Поняття «умова» у науковій літературі

Для успішного навчання студентів необхідно створювати педагогічні умови, які уможливають досягнення поставленої перед вищою освітою мети підготовки компетентного фахівця та гармонійно розвиненої особистості.

Обґрунтування педагогічних умов підготовки фахівців у вищій школі вимагає з'ясування їх сутності, а також механізму їх визначення.

Тривалий час у психолого-педагогічних дослідженнях розробляються питання, пов'язані з впливом на особистість різних умов, які стосуються основних аспектів навчально-виховного процесу. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки спостерігається значне збільшення наукових робіт, присвячених дослідженню педагогічних умов щодо вирішення конкретних практичних завдань підготовки майбутніх фахівців, а саме організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних, дидактичних та інших умов. Характерним при цьому є те, що у переважній їх більшості педагогічні умови визначаються на основі емпіричного досвіду дослідника без належного теоретико-методологічного обґрунтування. Такий стан речей, як слушно зазначає Є.М.Хриков, «є проявом певних стереотипних уявлень та їх трансформації у традиційні підходи до проведення досліджень» [52]. Тож аналіз сутності, значення та місця педагогічних умов у структурі наукового знання, механізму їх визначення залишаються актуальним завданням педагогічних досліджень.

Розглянемо поняття «умова» у науковій літературі. У філософській категорії «умова» виражається відношення предмета до явищ, які без яких він існувати не може. Сам предмет є чимось зумовленим, а умови – як відносно зовнішні до нього різноманітні об'єктивного світу. На відміну від причини, що безпосередньо породжує те або інше явище чи процес, умови складають те середовище, обставини, в яких останні виника-

ють НТД; залучення лідерів до керівництва підгрупами в процесі підготовки ігрових ситуацій);

3 – підготовка проблемних запитань (розробка системи запитань для дискусії та подальшого розширеного вивчення проблеми; підбір критеріїв для аналізу гри);

4 – робота з активізації НТД студентів щодо проведення гри (формування у студентів мотиваційного підходу до навчання; підтримка лідерів (капітанів команд); остаточне закріплення функціональних ролей за сценарієм; цільові настанови колективу; спрямування мікроколективів на виконання цільових завдань);

5 – підготовка аудиторії і матеріалів (обладнання технічними і організаційними засобами; забезпечення процесу гри роздатковими матеріалами, приладами; тематичне і стильове оформлення аудиторії);

6 – безпосереднє проведення гри (вибір стратегії викладача у даній ситуації; вибір рольової позиції викладача; функціональне коригування викладачем дій учасників гри; організація резерву часу);

7 – оцінка гри з боку студентів (загальна оцінка гри лідером; оцінка студентами конкретних ситуацій і дій учасників ігрового моделювання; оцінка студентами дій лідера; оцінка процедури гри й аналіз дій студентів опонентом лідера);

8 – аналіз гри викладачем (визначення сильних і слабких сторін НТД студентів; створення сприятливого мікроклімату після завершення гри; підведення загальних підсумків за критеріями ігрової ситуації; настанови щодо подальшої активізації НТД студентів).

Гра, як творчий метод навчання та контролю, має дозволити вводити в сюжет додаткові ролі та змінювати ті, що вже існують, якщо це необхідно за змістом. Також ця форма навчає психологічно і професійно грамотно зустрічати і реагувати на прототип реальної виробничої ситуації. При цьому необхідно враховувати рівень насиченості навчального процесу різноманітними методами активізації НТД. Ефективність навчальних дій найбільш дієвих методів, таких, як ділові ігри, суттєво

### 5.5.2. Система поетапного контролю НТД студентів з використанням ігрових форм

Система передбачає використання у навчальному процесі підготовки фахівців ігрового методу, який є основним на всіх етапах поточного, проміжного, підсумкового контролю знань. Всі ігрові форми об'єднані модульно-рейтинговою програмою у межах ПТУНТД, що забезпечує вмотивованість орієнтованої основи НТД студентів на професійну підготовку. Реалізація системи поетапного контролю НТД передбачає максимальне розширення творчих компонентів діяльності студентів за рахунок широкого використання ігрових форм активізації та контролю НТД (ділових і дидактичних ігор), реалізації принципів індивідуалізації, змагання, педагогіки співробітництва. Важливим аспектом системи поетапного контролю НТД є оптимальне поєднання ігрових форм. Наприклад, ділова гра вирішує питання імітаційного моделювання проблемної ситуації на основі індивідуальних рольових завдань і вироблення вмінь приймати рішення в умовах виробництва відповідно до функціональних завдань фахової підготовки. Дидактична гра ставить за мету максимально активізувати НТД студентів на основі реалізації потреб молоді у творчості і психологічних факторів педагогічного впливу. Тому ці дві форми мають застосовуватися комплексно, підкріплюючи і розвиваючи одна одну в системі НТД студентів.

Аналіз літературних джерел [10; 16; 32; 83; 84; 111; 125; 127; 132] з урахуванням педагогічного досвіду автора [83; 84] доводить, що розробка ділових і дидактичних ігор у системі поетапного контролю НТД є складним творчим процесом і включає такі проєктувальні етапи:

1 – планування гри (визначення цілей гри; вибір теми, яку планується розглянути за ігровим методом; визначення терміну підготовки і проведення гри; розробка сценарію; розподіл функціональних ролей між студентами);

2 – організаційно-підготовчий етап (виявлення неформальних груп та їх лідерів; співпраця з лідерами щодо активі-

ють, існують і розвиваються. Люди, пізнавши закони природи, можуть створювати сприятливі і усувати несприятливі умови своєї діяльності [49; 50; 51].

Посилаючись на довідкову літературу, виокремимо основні аспекти багатозначного поняття «умови», які є важливими стосовно педагогічного процесу. Вважаємо, що сутність даного поняття розкривають наступні значення: 1) необхідні обставини, від яких щось залежить, оскільки вони уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь; 2) вимоги однієї із сторін; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій сфері життя або діяльності для забезпечення нормальної роботи чого-небудь; 4) обставини, особливості реальної дійсності, в яких відбувається або здійснюється що-небудь; 5) сукупність даних (інформація), положення або вимоги, які лежать в основі чого-небудь і від яких необхідно відштовхуватися при вирішенні якоїсь проблеми (наприклад, умови завдання) [48; 49; 51].

Як видно, поняття «умова» безпосередньо пов'язане з поняттям «вимога», сутність якого можна зрозуміти за допомогою філософських категорій «можливість» та «дійсність». Будучи діалектично пов'язаними, вони відображають ступені розвитку предметів та явищ: можливість – це об'єктивна тенденція розвитку предмета або явища; дійсність – об'єктивно існуючий предмет або явище як результат реалізації певної можливості (в широкому розумінні – сукупність усіх реалізованих можливостей). Якщо в природі перехід можливого в реальне відбувається стихійно, то в суспільстві такі процеси потребують свідомих перетворень, для яких необхідно створити певні умови. Це передбачає, що люди як соціально активні істоти серед різноманітних можливостей здійснюють вибір тих із них, що найбільше відповідають їхнім потребам, інтересам, ціннісним настановам, і діють відповідно до свого вибору над перетворенням можливого у реальне (дійсне). Але перехід можливого у дійсне відкриває шлях для появи наступної можливості вдосконалення предмета, явища, процесу

тощо, тобто цей процес є безкінечним [50, с. 237; 51, с. 595-596].

Поняття «вимога» має такі значення: 1) норми, правила, яких необхідно дотримуватись; умови, обов'язкові для виконання; 2) внутрішні потреби, запити людини [1; 2]. Як бачимо, поняття «вимога» охоплює зовнішній об'єктивний аспект (обставини, зовнішні умови) і внутрішній особистісний стан людини як суб'єкта діяльності (її потреби, запити). Важливим є те, що ці поняття обумовлюють одне одного, тобто є взаємооберненими.

Таким чином, педагогічний процес, до організації і здійснення якого висуваються певні вимоги, необхідно аналізувати із зовнішньої і внутрішньої сторін. Для визначення адекватних умов важливо усвідомлювати, що зовні педагогічний процес пов'язаний з культурною суспільства, його основна функція – передача молоді культурного досвіду людства. Із внутрішнього боку педагогічний процес має сприяти навчанню, вихованню, соціалізації, розвитку і самовдосконаленню людини. Обидві сторони цілісного педагогічного процесу є взаємопов'язаними: розвиток людини не може відбуватися поза процесом передачі досвіду, але для її творчого саморозвитку необхідно створити відповідні умови.

#### **2.4.2. «Механізм» визначення педагогічних умов**

На наше переконання, визначення умов має стосуватися основних векторів педагогічного процесу: організації, управління, спілкування. З огляду на це, можна запропонувати інваріантні педагогічні умови організації, управління, спілкування.

Організація (від франц. *organisation* і пізньолат. *organizo* – надаю впорядкованого вигляду, влаштовую) педагогічного процесу необхідна для досягнення визначеності системи в зовнішніх і внутрішніх зв'язках і забезпечення стабільності її функціонування у мінливому середовищі [51, с. 320-321]. Функція організації полягає в об'єднанні учасників навчальної діяльності для спільної праці і взаємодії, у створенні й вдос-

пропонованих на ньому завдань з урахуванням індивідуальних особливостей [50, с. 49-60]. Наприклад, для студента із заниженою самооцінкою пропонується зміна змісту діяльності від простих до складних операцій, що визначає рух особистості до успіху, завдяки чому забезпечується високий рівень мотивації НТД. Аналіз досвіду практичного втілення цієї концептуальної ідеї у навчальний процес свідчить, що найбільш дієвою та ефективною є та система, яка сприяє максимальному прояву здібностей студента, його самореалізації, коли на основі фахових знань формуються професійні вміння і навички творчої науково-дослідної діяльності.

Отже, ігрова діяльність студентів є невід'ємним складником їхньої навчально-творчої діяльності. За умов УНТД гра здатна перерости у навчально-творчий процес з формування професійних якостей фахівців виробництва. Порівняно з іншими формами навчання, ігрові методи мають такі позитивні якості: досягається висока результативність засвоєння знань; розвивається вміння співпрацювати; формуються мотиви навчання; будуються гуманні стосунки між студентами; розвивається навчально-творча діяльність у формі самоуправління.

Ігровий метод має бути представлений системою різноманітних ігрових форм НТД, які відповідають змісту навчання, етапам НТД і враховують потреби і мотиви діяльності особистості в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Важливою ознакою, що відображає зміст ігрового методу, є предметна галузь. За умов наявності чітко визначених специфічних ознак професійної сфери майбутніх фахівців, можна говорити про класифікаційне відокремлення педагогічних ігор, що мають відзеркалювати виробничі, економічні, соціальні процеси у певній галузі. Процес гри може бути представлений як дидактичну мікросистему управління НТД, а ігровий метод має технологічно реалізовувати етапи ПТУНТД від мотиваційно-орієнтувального до етапу творчого саморозвитку.

ДГ – допомагає учасникам гри методичними посібниками та інструкціями, матеріалами оперативного користування, наочними посібниками, консультаціями тощо. Наприклад, процес підготовки ДГ має включати такі етапи: 1) вибір теми, яка має містити психолого-педагогічну ситуацію відповідно до проблеми, яка вирішується; 2) визначення мети і завдань гри, її місця у навчальному курсі з визначенням завдань, що мають вирішуватися (формування вмінь та навичок, яких мають набути студенти); 3) вибір і обґрунтування об'єкта ігрового моделювання; 4) формування інформаційної бази, необхідної для проведення ДГ; 5) розробка структури ділової гри, ігрового комплексу; 6) розробка технічного забезпечення, методичної документації і методики проведення ДГ.

З урахуванням наведених вище вимог, нами реалізовано ідею використання всевітньовідомих інтелектуальних ігор («Конкурс КВК», «Брейн-ринг», «Що? Де? Коли?», «Досягни вершини» та ін.) у навчальному процесі як окремого елементу НТД студентів на прикладі дисциплін, що визначають зміст професійної підготовки майбутніх фахівців [83; 84; 89; 92]. В. І. Свистун підкреслює, що проведення ігрового заняття – конкурс – це метод навчально-творчої діяльності студентів, що ґрунтується на міжособистісній взаємодії і співробітництві в процесі навчального заняття з метою досягнення індивідуальних та командних цілей, які були визначені педагогом [110, с. 364]. Таке ведення гри вимагає від викладача ідеального знання її сценарію, детального вивчення рекомендацій, власної багаторазової участі в різноманітних ділових іграх з виконанням різних ролей. При цьому дидактичні ігри проєктуються з урахуванням змісту підготовки фахівців, наукових закономірностей, принципів та соціально-психологічних умов педагогічного процесу.

Аналізуючи використання активних методів навчання, Т. Г. Кітайчук доводить високу ефективність ігрового методу. Наприклад, ігровий контроль знань не тільки виключає суб'єктивність оцінки НТД викладачем, але й дозволяє гнучко змінювати стратегію заняття – будувати відповідність за-

коналенні взаємозв'язків між компонентами педагогічної системи.

Педагогічні умови організації полягають у проєктуванні педагогічної системи, компоненти якої (цілі, принципи, зміст, методи і організаційні форми навчальної діяльності) спрямовані на становлення суб'єктного потенціалу (мотивації, пізнавальної і комунікативної активності, рефлексивності) учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), розвиток професійно значущих особистісних якостей.

Педагогічні умови управління стосуються застосування педагогічної технології, спроектованої на основі концепції етапного засвоєння професійних знань і формування наукових понять (П. Гальперін, В. Ляудіс, Н. Талізін та ін.), створення креативного середовища під час навчальної і позанавчальної діяльності через проєктування ситуацій спільної продуктивної діяльності викладача і студентів.

Педагогічні умови спілкування – це, насамперед, діалогізація педагогічного процесу на основі суб'єкт-суб'єктних відносин учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), комунікативна взаємодія на демократичних засадах.

Для оптимізації педагогічного процесу педагогічні умови необхідно постійно коригувати, що потребує внесення корективів у компоненти педагогічної системи. Наочно це виглядає таким чином:

теперішні педагогічні умови → нові педагогічні умови.

Пропонуємо такий механізм визначення педагогічних умов:

з'ясування нових вимог, що виникли у суспільстві ↔ аналіз актуальних умов педагогічного процесу (вихідної ситуації) ↔ визначення утруднень та суперечностей ↔ формулювання вимог ↔ постановка цілей ↔ визначення педагогічних принципів ↔ проєктування компонентів педагогічної системи (змісту, методів, організаційних форм навчальної діяльності) ↔ проєктування педагогічної технології і визначення дидактичних засобів управління навчальною діяльністю ↔ проєктування умов оптимізації майбутнього педагогічного процесу.

При обґрунтуванні педагогічних умов необхідно орієнтуватися на парадигми, що домінують у сучасній педагогічній науці, а саме: гуманістичну, знаннєву, культурологічну. Це дозволить визначити педагогічні цілі і принципи відповідно до особливостей актуальної соціокультурної ситуації, суспільних вимог до підготовки майбутнього фахівця. На такому підґрунті можливо виокремити умови, які забезпечать ефективність педагогічного процесу, а саме: умови щодо організації, управління ним, спілкування між його учасниками. Згідно з основними векторами педагогічного процесу доцільно проаналізувати організаційно-педагогічні умови, що стосуються проектування педагогічної системи, яка моделює зміст професійної діяльності і соціальні відносини під час її здійснення; психолого-педагогічні умови, які враховують особистісні характеристики суб'єктів навчальної діяльності (потреби, мотивацію, рівень наявних знань, умінь і навичок, особистісні якості та інше); дидактичні умови, які охоплюють дидактичні засоби, методи та організаційні форми їх застосування.

Отже, педагогічні умови – це необхідні обставини, які мають бути створені для організації та здійснення педагогічного процесу, управління ним і спілкування між його учасниками для досягнення запланованих результатів. Для організації та здійснення педагогічного процесу, спрямованого на формування творчої особистості майбутнього фахівця, необхідно проаналізувати існуючі педагогічні умови та створити нові педагогічні умови, що зможуть привести до досягнення поставленої мети (задоволенню вимог особистості та суспільства відповідно до нових об'єктивних вимог).

Умови організації педагогічного процесу мають відповідати вимогам до підготовки майбутнього фахівця в мінливих соціальних умовах, проектувати його професійну діяльність (зміст, методи, форми), а також соціальні відносини під час її здійснення. Умови цілісного педагогічного процесу мають забезпечити гармонізацію відносин студента з навколишнім соціокультурним середовищем і своїм внутрішнім світом.

чення проблеми, мети, завдань та плану гри; 2) створення імітаційної моделі гри; 3) розробка методики поетапного проведення гри; 4) попередній розподіл ролей; 5) розробка інструкцій, що розкривають зміст процедур, які будуть реалізовуватися учасниками гри на кожному етапі НТД; 6) підбір необхідного інформаційного матеріалу; 7) підготовка форм обліку й аналізу результатів гри, стратегії зміни ходу гри в залежності від можливих відхилень; 8) організація повторення перед грою навчального матеріалу студентами. Отже, учасники гри моделюють технологічні операції як на організаційному, так і на діяльнісному рівнях. Наведена технологічна основа педагогічної гри пов'язана зі змістом НТД студента. При цьому набір ролей має відображати зміст професійної підготовки фахівців-аграріїв. За цих умов організація ролевих процесів визначається такою структурою: «роль – дія – засоби». Студенти, знайомлячись з вихідними даними, моделюють професійну ситуацію, визначають особистісну роль і грають ситуацію за цілями НТД.

Розглядаючи процес педагогічної гри в умовах специфіки підготовки фахівців аграрної сфери, висновемо, що відповідно запропонованої нами ПТУНТД структура розгорнутої ігрової ситуації має включати такі компоненти: 1) спонукальний (потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання брати участь у грі); 2) орієнтувальний (вибір засобів і способів ігрової діяльності); 3) виконавчий (дії, операції, які надають можливість реалізувати ігрову дидактичну мету); 4) контрольньо-оцінювальний (коригування та стимулювання ігрової активності).

Моделювання ДГ у відповідності до її призначення полягає у розробці алгоритму, правил, методичного та організаційно-технічного забезпечення [55]. Алгоритм проведення ДГ являє собою граф блочної структури, де визначені основні етапи з підготовки, проведення та обговорення її результатів. Правила регламентують індивідуальну та колективну навчально-творчу діяльність студентів, стимулюють процес досягнення кінцевого результату НТД. Методичне забезпечення

ональних компонентів ігрового методу можна визначити такі основні вимоги до ділових ігор: предметність гри; наявність конкретного об'єкта ігрового моделювання з визначенням змісту його діяльності; розподіл ролей між учасниками гри; стилювання НТД учасників гри; активна взаємодія учасників гри; наявність спільної мети НТД ігрового колективу; колективне опрацювання рішень учасниками гри; наявність системи індивідуальних або групових методів оцінювання НТД студентів.

В умовах реалізації концепції підготовки творчо обдарованих кадрів виробничої сфери важливе місце в ігровому середовищі необхідно відводити дидактичним іграм [83; 84; 95; 132]. *Дидактична гра (ДГ)* – це спосіб взаємодії педагога і студентів, зумовлений ігровою ситуацією, що веде до реалізації дидактичних завдань та цілей НТД. Метою ДГ є активізація процесу пізнання студентської аудиторії, заглиблення у зміст дисципліни, що вивчається; розвиток навичок колективної взаємодії, набуття досвіду творчої діяльності, а також визначення рівня підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Для ДГ характерні такі особливості: наявність ігрових моделей процесу навчально-творчої діяльності студентів; активізація процесу мислення студентів, високий рівень емоційності і творчої активності; формування великої кількості горизонтальних зв'язків між студентами, тісна взаємодія з викладачами; самостійність студентів у прийнятті рішення, бажання набутти вмінь за відносно короткий термін. Оскільки ділові і дидактичні ігри є складним методом активізації НТД, до викладача (ведучого гри) висуваються особливі вимоги. Він має не тільки знати фахові тонкощі вирішення проблеми, але й уміти вести гру, правилно реагувати на несподіванки, підбивати підсумки з аналізом прийнятих студентами рішень.

Здійснення педагогічної гри визначається технологічним підходом. Наприклад, П. М. Щербань пропонує такі етапи проведення педагогічних ігор: підготовчий, власне гра та облік і аналіз результатів [132, с. 36-37]. У ході підготовки до гри її організатори мають врахувати такі аспекти: 1) визна-

## Висновки

1. Аналіз наукових парадигм, які склалися у сучасній педагогічній науці, дозволяють визначити теоретичні основи наукового дослідження. Вірогідність його результатів забезпечується через систему концептуальних, інструментальних і методологічних правил, що охоплюють: 1) оперування загальноприйнятими, визначеними і перевіреними багатьма вченими ключовими поняттями, категоріями, термінами, концепціями, теоріями, моделями; 2) розробку моделей педагогічних об'єктів (педагогічної системи, педагогічного процесу, моделі особистості майбутнього фахівця, моделі змісту тощо); 3) застосування теорій, ефективність яких доведено у педагогічній практиці; 4) упровадження в педагогічний процес принципів організації особистісно орієнтованого навчання, закріплених у нормативних державних документах.

2. Здійснений аналіз наукових парадигм дав підстави констатувати: для дослідження шляхів розвитку творчого потенціалу особистості доцільно використовувати переваги гуманістичної парадигми, в якій головною цінністю визнається людина з її інтересами, здібностями й індивідуально-особистісними характеристиками, реалізуються діалогічні (суб'єкт-суб'єктні) відносини між учасниками педагогічного процесу. Згідно з нею, його метою є всебічний розвиток особистості студента (єдність інтелектуального, загальнокультурного, соціально-морального і професійного аспектів).

3. Доведено, що теоретичною основою розвитку творчого потенціалу особистості має бути концепція особистісно орієнтованого навчання. Аналіз сутності поняття “особистість”, моделей особистості, запропонованих ученими різних наукових напрямів, дав змогу визначити таке: унікальність і неповторність кожної людини полягає в тому, що вона може обирати пріоритети у своєму житті. Такий шлях формування особистості передбачає поступове звільнення її від безпосереднього впливу навколишнього середовища, перетворення на активного діяча, здатного до самопізнання й саморозвитку.

Порівняння закономірностей особистісно орієнтованого навчання з традиційним дало можливість виявити його сутнісні переваги. Вони полягають у можливості учасників педагогічного процесу спільно планувати і здійснювати навчальну діяльність, прогнозувати й оцінювати її результати (діалог є основною формою спілкування); самостійно здобувати і творчо використовувати отримані знання в ситуаціях повсякденної та професійної діяльності й на цій основі формувати досвід пізнавальної та практичної діяльності; будувати з іншими людьми суб'єкт-суб'єктні відносини співробітництва і взаємної підтримки.

4. Розгляд понять «діяльність», «навчальна діяльність» дозволив теоретично обґрунтувати сутність педагогічного процесу і довести необхідність застосування комунікативно-діяльнісного підходу до організації навчальної діяльності студентів у ВНЗ.

На основі аналізу наукової літератури з'ясовано, що всі види діяльності людей (пізнавальна, перетворювальна та ціннісно-орієнтувальна) опосередковуються комунікацією, ефективність якої залежить від характеру соціальних відносин між ними.

Вивчення напрацьовань учених щодо поняття «навчальна діяльність» дало змогу визначити сутність цілісного педагогічного процесу, під час якого відбувається навчання, виховання, розвиток і соціалізація студента. Навчальна діяльність є важливим джерелом збагачення студентів досвідом соціальної комунікації, побудованої на діалогічних відносинах.

Діяльнісний підхід до організації й реалізації педагогічного процесу сприяє засвоєнню студентами способів навчально-пізнавальної, практично-перетворювальної, ціннісно-орієнтувальної та комунікативної діяльності, розвитку їхніх пізнавальних здібностей і творчого потенціалу.

5. Ґрунтуючись на дослідженнях науковців стосовно навчальної діяльності, з'ясовано, що педагогічний процес є багатовимірним, потребує організації, управління і спілкування між його суб'єктами. Організація цілісного педагогічного процесу необхідна для здійснення запланованого впливу на

насичувати зміст ігрової ситуації проблемністю, творчим рівнем прийняття рішень, управлінським підходом. За умов наявності чітко виражених специфічних ознак аграрної сфери, можна говорити про класифікаційне відокремлення аграрних педагогічних ігор.

Огляд наведених вище ігрових моделей відповідно цілей управління НТД дозволяє зробити висновок про те, що найбільш поширеними ігровими формами при підготовці фахівців аграрного профілю мають бути ділові і дидактичні ігри. *Ділова гра* – це форма відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності спеціаліста, моделювання тих систем відносин, які характерні для цієї діяльності як єдиного цілого. Основна відмінність ділової гри від інших методів полягає в тому, що в ній формуються моделі професійної діяльності фахівців. Цей процес здійснюється на матеріалі ситуацій, що послідовно створюються і розв'язуються спільними зусиллями учасників гри. Для ділової гри характерна наявність ситуаційної моделі, що відтворюється учасниками з визначеним рівнем творчої імпровізації. При цьому виробничі ситуації вивчаються студентами в динаміці через послідовний ланцюжок управління НТД: орієнтація студента щодо творчого прийняття рішень; планування та організація прийняття рішень, що впливають на об'єкт і змінюють його стан; контроль та аналіз наслідків прийнятого рішення у новій ситуації; регулювання НТД відповідно до нових цілей.

За досвідом проведення ділових ігор з відпрацювання управлінських якостей керівників і спеціалістів аграрних формувань Т. Г. Китайчук робить такі висновки: «Беручи участь у ділових іграх, студенти набувають комплекс ділових якостей: уміння адаптуватися в колективі, приймати самостійні обґрунтовані рішення, раціонально організовувати свою роботу і роботу підлеглих» [50, с. 50-52]. При цьому важливим аспектом практичної підготовки фахівців є те, що у студентів формується потреба до самонавчання і самовдосконалення, творчого аналізу змісту діяльності. На основі аналізу функці-



рольові, навчальні (ділові), проблемно-орієнтовані, навчально-педагогічні (дидактичні) [там само, с. 30]. Якщо інтерпретувати наведені вище ігрові моделі на процес УНТД студентів ВНЗ, можна визначити такі їх змістовні характеристики. *Операційно-рольова гра* є формою створення предметного і соціального змісту професійної діяльності фахівців, моделювання систем відносин між ними для визначеного виду практичної діяльності. За допомогою *ділових ігор* моделюються умови для формування необхідних навичок фахівців-аграріїв, що складають основу майбутньої професійної компетентності. За допомогою *проблемно-орієнтованих ігор* педагог має можливість значно активізувати творчу діяльність студентів на основі постановки проблемної ситуації в аграрній сфері. Результатом такої ігрової моделі стануть нові шляхи, методи, алгоритми НТД. *Дидактичні ігри* використовуються для вибору оптимальних рішень і навчають методам та прийомам організаційної поведінки у визначених умовах. Ця гра вимагає від студентів знань не лише конкретної теми, але й основ педагогіки і психології. Отже, навчальні рольові ігри розвивають аналітичні здібності майбутніх фахівців, сприяють формуванню навичок прийняття ними творчих рішень у змодельованих дидактичних, соціально-психологічних і виробничих ситуаціях.

У системі класифікаційних ознак педагогічних ігор Г. К. Селевко відокремлює характер педагогічного процесу, за яким педагогічні ігри приймають такі форми: а) навчальні, тренувальні, контрольні, узагальнюючі; б) пізнавальні, виховні, розвивальні; в) репродуктивні, продуктивні, творчі; г) когнітивні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні [11]. Дослідник зазначає, що педагогічні ігри створюються за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності. Також важливою ознакою, що втілює зміст ігрового методу, є предметна галузь, за якою відокремлюються педагогічні ігри в аграрній сфері. Вони мають відображати виробничі, економічні, соціальні процеси у галузі сільського господарства;

особистість, управління – на її навчальну діяльність, спілкування на діалогічних засадах – для передачі інформації у прямому та зворотньому напрямках, досягнення взаєморозуміння, здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

6. Визначено: суб'єктність особистості фахівця, що виявляється у сформованості мотивації, усвідомленні цілей навчальної діяльності, пізнавальній і комунікативній активності, здатності до рефлексії, є основою для подальшого розвитку його творчого потенціалу.

7. Підвищення рівня методологічної культури сприяє становленню майстерності викладачів. Методологічна рефлексія щодо власної наукової та практичної діяльності, здатність до наукового обґрунтування і творчого використання розроблених концепцій, проектування педагогічного процесу, управління ним забезпечують високий рівень професійної діяльності педагога, характеризують його як творчу особистість.

8. Розглянуто теоретико-методологічні основи обґрунтування педагогічних умов у наукових дослідженнях з підготовки майбутнього фахівця. Доведено, що для визначення педагогічних умов доцільно проаналізувати особливості основних векторів педагогічного процесу: організацій, управління, спілкування. Запропоновано механізм обґрунтування педагогічних умов, представлено інваріантні педагогічні умови (організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, дидактичні) в руслі сучасних парадигм педагогічної науки.

## Література

1. Кун Т. Структура научних революцій / Т. Кун. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
2. Новейший философский словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Интер-прессервис; Книжный дом, 2001. – 1280 с. (Мир энциклопедий).
3. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – М.: Наука, 1986. – 352 с.
4. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.

5. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособ. для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М. : Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
7. Лазарев Ф. В. Философия : учеб. пособ. / Ф. В. Лазарев, М. К. Трифонова. – Симферополь: СОНАТ, 1999. – 352 с.
8. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2001. – 416 с.
9. Ионин Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие / Л. Г. Ионин. – 3-е изд. – М. : Логос, 2000. – 431 с.
10. Розин В. М. Ценностные основания концепций деятельности в психологии и современной методологии / В. М. Розин // Вопр. философии. – 2001. – № 2. – С. 96–106.
11. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. – М. : Академия, 2001. – С. 43–45.
12. Словарь по этике / под ред. И. С. Кона. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1983. – 445 с.
13. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 434 с.
14. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психологич. тр. / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
15. Еникеев М. И. Энциклопедия. Общая и социальная психология / М. И. Еникеев. – М. : ПРИОР, 2002. – 560 с.
16. Каптерев П. Ф. Педагогический процесс / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Журн. «Русская школа», 1905. – 137 с.
17. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М., 1982. – 704 с.
18. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.

Розділ 5. Технологічні засади формування творчої особистості ...

го успішне виконання пов'язується з ігровим результатом, що має творчу спрямованість.

Також ми приєднуємося до думки В. І. Свистун про те, що ігровий метод сприяє опануванню системою знань і вмінь визначення стратегії власних дій; формуванню навичок дослідження складників організаційно-управлінської ситуації; набуттю досвіду колективного обговорення управлінських проблем і, на цій основі, розробки оптимальних рішень в умовах, наближених до реальної виробничої ситуації; формуванню пізнавальних мотивів діяльності [110, с. 287]. На підтвердження останнього, Т. Г. Китайчук зазначає, що застосування вищезгаданого методу ігрового навчання базується на принципах рівноваги, моделювання, результативності та передбачає поетапне наповнення навчального процесу елементами активного навчання [50, с. 49-50]. Отже, ігровий метод характеризується такими ознаками: 1) визначає мету, спрямовану на оволодіння змістом навчання, що підлягає засвоєнню; 2) передбачає різноманітні ігрові форми навчально-пізнавальної діяльності; 3) визначає творчий характер взаємодії викладача і студентів.

З урахуванням того, що ігровий метод характеризується різноманітністю форм у залежності від цілей і завдань НТД, можна говорити про класифікацію ігрових моделей. Наприклад, П. М. Щербань класифікує ігрові методи за ознакою кількості учасників і активізації інтересу студентів до навчання на методи інтелектуальної колективної діяльності та імітаційні методи індивідуальної діяльності [132, с. 30]. Дослідник вважає, що імітаційні методи є набувають найбільшої активності особистості, адже дають можливість придбати професійні навички й уміння в ігровій атмосфері. За умов управління НТД вони сприяють формуванню не лише професійних, організаційних і управлінських умінь, але й розвитку творчих здібностей.

У залежності від поставлених цілей і завдань, місця й умов проведення імітаційні моделі класифіковані П. М. Щербанем на підрунті розподілу ролей на операційно-

знань, а й вихованню активного, самостійного, продуктивного, творчого мислення. З цього приводу А. С. Макаренко зазначав, що у грі особистість активно діє, мислить, будує, комбінує і моделює людські взаємини. За цих умов вона виконує різні ролі: організатора, виконавця, творця, знаходить умови для виявлення своїх здібностей та життєвої активності [67]. Отже, навчальний процес, побудований на основі ігрових дидактичних форм, допомагає значно активізувати пізнавальну діяльність студентів, реалізувати творчі компоненти розвитку особистості. Активізація мотиваційного компонента НТД студентів є важливим аспектом ігрового методу навчання. Як зазначає П. М. Щербань: «У процесі гри у студента виникає мотив, суть якого полягає у тому, щоб успішно виконати взяту на себе роль, а це, передусім, означає успішне відтворення діяльності, до якої ця роль його зобов'язує. Відповідно до мотиву формується й мета – пізнати систему дій, потрібну для успішного виконання цієї ролі. Таким чином, система дій у грі є метою пізнання і, як будь-яка мета, стає безпосереднім змістом свідомості студента» [132, с. 28]. Ми погоджуємося з цими міркуваннями, адже гра, як форма діяльності, є мотивованим, цілеспрямованим технологічним процесом досягнення освітнього результату. За умов активного включення студентів у таку ігрову ситуацію, останні набувають досвіду самомотивації, що дозволяє ефективніше досягати освітнього результату.

Важливий висновок щодо функціонального призначення гри у формуванні творчої особистості робить П. Г. Лузан, який зауважує, що педагогічні ігри можуть слугувати ефективним засобом формування стійких пізнавальних потреб та інтересів за таких умов: а) проблемність ігрової ситуації; б) адекватність ігрової діяльності пізнавальним можливостям студентів; в) орієнтація гри на майбутню професійну діяльність студента; г) реалізація ігрових ситуацій на основі постановки дидактичної мети та методичного забезпечення [63, с. 332]. При цьому дослідник акцентує увагу на важливій ролі елементу змагання, що перетворює дидактичне завдання в ігрове, а його

19. Бабанський Ю. К. Оптимізація педагогічного процесу (в вопросах и ответах) / Ю. К. Бабанський; М. И. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Рад. шк., 1983. – 287 с.
20. Сущенко Т. І. Особливості особистісно орієнтованого педагогічного процесу / Т. І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – Вип. 19. – Київ-Запоріжжя, 2001. – С. 3–6.
21. Шуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Шуркова. – М.: Пед. об-о России, 1998. – 250 с.
22. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
23. Філософський енциклопедичний словник / Нац. акад. наук України, ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
24. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
25. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
26. Філософський словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1980. – 444 с.
27. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание : избр. ст. / М. С. Каган. – Л.: ЛГУ, 1991. – 384 с.
28. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
29. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. – 160 с.
30. Лекторский В. А. Деятельностный подход: смерть или возрождение? / В. А. Лекторский // Вопр. философии. – 2001. – № 2. – С. 56–65.
31. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критичизме / В. А. Лекторский // Вопр. философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.
32. Дмитренко Т. О. Лінгвістичні моделі складних педагогічних об'єктів: здобутки і перспективи розвитку

/ Т. О. Дмитренко // Актуальні питання навчання та виховання особистості : зб. наук. ст. / за заг. ред. В. М. Гриньової. Вип. 2. – Х. : Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2008. – С. 10–20.

33. Граф В. Основы самоорганизации и самостоятельная работа студентов: учеб. метод. пособ. / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 79 с.

34. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.

35. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – М. : Наука, 1966. – С. 236–277.

36. Дмитренко Т. А. Дидактические основы управления учебной деятельностью студентов (на материале технических дисциплин) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Дмитренко. – Екатеринбург : СИПИ, 1992. – 359 с.

37. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 1991. – 224 с.

38. Еникеев М. И. Общая, социальная и юридическая психология. Крат. психол. словарь / М. И. Еникеев, О. Л. Кочетков. – М. : Юрид. лит., 1997. – 448 с.

39. Брушлинский А. В. Деятельностный подход и психологическая наука / А. В. Брушлинский // Вопр. философии. – 2001. – № 2. – С. 89–95.

40. Татенко В. О. Субъектна парадигма у психології освіти / В. О. Татенко // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2. – С. 11–23.

41. Петровский В. А. Личность: феномен субъектности : учеб. пособ. для студ. вузов / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 509 с.

42. Ананьев Б. Г. Психологическая физиология студентского возраста и усвоения знаний / Б. Г. Ананьев // Вестн. высш. шк. – 1972. – № 7. – С. 3-12.

43. Васильева М. М. Возрастные особенности личности студента и их учет в обучении иностранному языку

## 5.5. Проектування дидактичних форм і засобів за дво-рівневою педагогічною технологією управління НТД студентів

### 5.5.1. Ігрові дидактичні моделі управління НТД студентів

Вище було доведено, що управління НТД має враховувати виробничий запит на підготовку спеціалістів певної виробничої сфери, які володіють сформованим творчим професійним досвідом. У зв'язку з цим, реалізація ПТУНТД вимагає застосування адекватних дидактичних засобів, які мають максимумно реалізовувати на практиці наукові закономірності і принципи УНТД, а також сучасні психологічні потреби студентів у творчості, змаганні, самовираженні тощо [36; 41]. Аналіз діяльності людини, здійснений науковцями різних напрямів, зокрема психологами і педагогами, показав, що гра в ній займає провідне місце і є однією з потреб людини. На біогенному рівні – це потреба в активності руху, на психофізіологічному – в емоційній насиченості, на творчому – в подоланні труднощів, виявлення волі тощо. Наприклад, за нашими спостереженнями, потреба у змаганні, в більшості випадків, є ефективнішою для підвищення активності НТД студентів, ніж їх зовнішня мотивація. Тому при підготовці фахівців-аграріїв творчого рівня професійної компетентності значне місце в управлінні НТД студентів мають займати ігрові методи.

Основним ціловим призначенням ігрових методів навчання є активізація процесів самоуправління НТД студентів і, на цій основі, – максимальний розвиток їхніх творчих здібностей. За твердженням П. Ф. Каптерева, пізнавальна гра передбачає велику кількість розумових процесів: спостереження, пригадування, творчість, наслідування, які набувають у грі особливого вигляду, що відрізняється від звичайної розумової праці, вони є творчо забарвленими [48, с. 134]. К. Д. Ушинський писав, що у грі формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і воля [121]. При цьому процес розумової діяльності студента має сприяти не лише засвоєнню

кафедр. Деканати планують НДРС окремим розділом у навчальних планах за відповідними спеціальностями. Методичними центрами з організації НДРС є випускові кафедри, які складають програму НДРС, що передбачає залучення студентів до НДРС на весь період навчання; робочі плани дисциплін з елементами науково-дослідної діяльності (лабораторні роботи, реферати та ін.); плани проведення наукових гуртків, наукових конференцій, семінарів, олімпіад та інших наукових заходів. З метою активізації НДРС у ВНЗ, розширення напрямів науково-дослідної діяльності студентські колективи мають можливість реалізовувати свої творчі починання, створюючи на основі самоуправління ініціативні наукові колективи у вигляді наукових центрів, освітніх студій, відділів науки, проектних бюро тощо для вирішення проблемних питань, що стоять перед сучасною аграрною наукою. Управління НДРС здійснюється відповідно до програми організації НТД студентів у ВНЗ та системи організаційно-регламентаційного забезпечення [42].

Отже, НДРС є складником НТД студентів, що забезпечує розвиток професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті формування вмінь, навичок та творчого досвіду самостійно вирішувати завдання науково-виробничого характеру. Процес управління НДРС представлено у вигляді дидактичної системи за двома напрямками: НДРС, що проводиться під час навчання (мікрорівень); НДРС, що проводиться у позааудиторний час (макрорівень). На макрорівні управління НДРС за ПТУНТД забезпечується координацією всіх структурних наукових підрозділів ВНЗ, а також громадськими науковими організаціями та органами студентського самоврядування. Функціональне керівництво НДРС на макрорівні здійснює рада СНТ. Мікрорівень управління НДРС здійснюється на основі самоуправління студентів за умов педагогічного впливу викладача, регламентації НТД, залучення студентів до спільного творчого наукового пошуку.

/ М. М. Васильева // Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. психол. соц. ин-та; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – С. 387–395.

44. Формирование учебной деятельности студентов / В. Я. Ляудис, Х. Вернеке, И. И. Ильясов и др.; под. ред. В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 240 с.

45. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Освітні технології : навч. метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А. С. К., 2001. – С. 27–44.

46. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

47. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 162 с.

48. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – 1440 с.

49. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. чл.корр. АН СССР Н.Ю.Шведовой. – 19-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1987. – 750 с.

50. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 1600 с., ил.

51. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С.Аверинцев, Э.А.Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичёв и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

52. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання [Електронний ресурс] / Є.М. Хриков – Режим доступу : <http://hrykov.luguniv.edu.ua/>

## РОЗДІЛ 3. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ НА ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ ПРАКТИК

### 3.1. Дегерміанти розвитку систем професійної підготовки майбутніх спеціалістів в умовах суспільних трансформацій

Удосконалення освітніх систем сприяє розвитку економіки, суспільства, культури на підрунті об'єктивних закономірностей. Зміни, що відбуваються, актуалізують необхідність розробки інноваційних педагогічних моделей. Розглянемо вплив соціальних процесів на формування освітніх практик на прикладі професійної підготовки спеціалістів із соціальної роботи. Це порівняно новий соціальний інститут і відповідна професія, які виникли у відповідь на загострення соціальних проблем і поширення негативних соціальних явищ, пов'язаних з упровадженням ринкової економіки.

Для з'ясування тенденцій розвитку сучасного суспільства, які безпосередньо впливають на сучасну освіту, використано метод факторного аналізу. За А.Петруциком, факторний аналіз передбачає розгляд об'єктивного, суб'єктивного, особистісного й людського факторів в ергатичній системі [29].

Об'єктивний фактор відображає реальність й існує незалежно від людини. Він утілюється в характері розвитку людства, а саме – соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змінах.

Т.Шамова, Т.Давиденко, виходячи з розуміння взаємозв'язку стану розвитку людства і освіти (мети, структури й технологій), акцентують увагу на глобальних кризових явищах світового співтовариства, а саме: енергетична криза, екологічна криза, глобальна зміна клімату, збільшення чисельності населення, повальна невротизація, розлад людини з природою і самою собою. Вихід з планетарних криз убачається не тільки в розвитку науки, а й у покращенні людської

ча та переддипломна практики, стажування), яка завершується дипломним проектуванням. До цього студент упроваджує декількох років бере участь у кафедральних дослідженнях. У край важливим є залучення студентів до виконання досліджених робіт, тематика яких пов'язана з науковими дослідженнями кафедр, замовленнями виробництва.

*НДРС у позааудиторний час (макрорівень ПТУНД)* організується в системі СНТ у таких формах: робота у студентському науковому товаристві, студентських наукових гуртках; участь в організації і проведенні наукових олімпіад, семінарів, конференцій, конкурсів наукових робіт на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях; організація виставок творчих робіт; оцінка професійних ситуацій, які вивчаються на лекціях та практичних заняттях; лекторська робота з розповсюдження знань серед студентів-першокурсників; участь у роботі наукових лабораторій та центрів; залучення студентів до виконання госпрозрахункової тематики кафедр; запровадження творчих наукових проєктів (студентські наукові центри, ради тощо).

При проведенні підсумкового контролю НТД обов'язково враховується якість виконання НДРС. З метою активізації студентської науково-дослідної діяльності по університету підводять загальні підсумки НДРС з використанням методики рейтингової оцінки, яка передбачає вимірювання у балах результатів НДРС, досягнутих на факультеті (кафедрі) при підготовці фахівців аграрного профілю. Рейтингова оцінка НДРС проводиться радою СНТ щорічно при підведенні підсумків НДРС по агроуніверситету і становить основу змагання між факультетами (кафедрами).

*Управління НДРС.* Функціональне керівництво НДРС здійснює рада студентського наукового товариства (СНТ), яка є керівним органом управління за всіма напрямками науково-пошуку студентів у системі комплексної підготовки висококваліфікованих фахівців аграрного профілю. Адміністративне керівництво НДРС здійснюється проректорами з навчальної та наукової роботи, деканами факультетів, завідувачами

терської роботи (дисертації); наукові реферати; наукові олімпіади; дослідницькі експедиції; розробка тематичних кросвордів за дисциплінами; ділові (дидактичні, рольові) ігри для відпрацювання вмінь і навичок щодо вирішення науково-виробничих питань. Залежно від рівня сформованості знань, умінь та навичок планування, НДРС, що проводиться під час навчання, включає три етапи.

*Перший етап* передбачає залучення студентів першого-другого курсів, яких знайомлять з основами наукових досліджень. У результаті студенти набувають навичок самостійної роботи з поглибленого вивчення фундаментальних (суспільних і загальнотеоретичних) наук, отримують конкретну уяву про специфіку обраної спеціальності. Тематика лабораторно-практичних занять розробляється відповідними загальнотеоретичними кафедрами і затверджується радою факультету. Особлива увага приділяється формуванню вміння працювати з науковою літературою. Формами НДРС є: підготовка студентами наукових рефератів; складання бібліографічних списків за конкретними темами; участь у виготовленні навчально-методичних матеріалів (таблиць, моделей, макетів, діафілмів) тощо.

*Другий етап* розпочинається з третього і продовжується на четвертому курсах, коли студенти беруть безпосередню участь у науковій роботі кафедр. Ці дослідження проводяться при виконанні практичних і лабораторних занять, курсових робіт (проектів), проходженні виробничої практики, а також підготовки випускної роботи бакалавра. Дійовою формою є підготовка наукових доповідей і рефератів, які заслуховуються і обговорюються на наукових гуртках, семінарах, звітних конференціях тощо. Перед початком виробничої практики студентам видаються індивідуальні завдання, які включають елементи наукового дослідження.

*Третій етап* – це робота студентів п'ятого-шостого курсів, які отримують вищу фахову кваліфікацію спеціаліста та магістра. У цей період вирішального значення набуває теоретико-методологічна та практична підготовка (навчальна, виробни-

природи, вихованні іншої людини. Провідну роль у розв'язанні даного завдання відіграє освіта.

Серед найбільш масштабних загальноосвітніх тенденцій, які зумовлюють суспільні трансформації та позначаються на розвитку професійної освіти, слід виділити: динамізм соціальних і технологічних процесів, глобалізацію як процес всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції, гуманізацію як наслідок зміни суспільної ідеології; соціальну нестабільність, загострення соціальних проблем.

Перші дві тенденції зумовлені розвитком інформаційних і телекомунікаційних технологій; вони позначаються на швидкості зростання кількості інформації, розвитку й оновленні технологій і способів організації діяльності. Останні передбачають упровадження мережевих, проєктних структур. Пріоритет інформаційних і наукоємних технологій зумовлює збільшення частки працівників розумової праці через те, що фізичні функції передаються машинам, а людина все частіше залучається до переробки і використання інформації, виконання інтелектуальних і творчих завдань. Звідси, зміст праці змінюється у напрямі його інтелектуалізації. Динамізм змін, які глобально охоплюють усі сфери та процеси життєдіяльності, зумовлює необхідність постійно оволодівати новими напрямками професійної діяльності. Відбувається швидке старіння багажу знань, скорочення строків їх придатності для професійної діяльності. Економічних переваг набуває інтелектуальний і творчий ресурс, який є новим утіленням трудової діяльності в сучасних умовах. Якщо раніше основну роль відігравали природні ресурси країни, то зараз на першому місці – рівень розвитку людських ресурсів – знання, уміння, творчість, майстерність – стають капіталом і головним ресурсом економіки.

Глобалізація визначається посиленням комунікативної та інформаційної зв'язаності світу і характеризується зближенням націй, народів, держав, створенням спільного економічного й інформаційного простору. У цьому контексті набуває значення необхідність урахування основних тенденцій розви-

ткун систем професійної підготовки, зокрема фахівців із соціальної роботи, в зарубіжних країнах. У соціокультурній сфері спостерігається, з одного боку, зближення культур, що вимагає розвитку технологій навчання різних мов, з іншого – необхідність набуття комп'ютерної грамотності, комунікативних умінь. У загальному контексті європейської інтеграції професійна підготовка майбутніх фахівців має бути орієнтована на фундаментальні цінності загальносвітової культури, а сучасна людина – готовою до гнучкої взаємодії з різними культурами, економічними та соціальними системами й суб'єктами, що зумовлює підвищені вимоги до рівня її комунікативних, організаційських, пізнавальних здібностей, які, в аспекті компетентнісного підходу, визначаються як базові (наскрізні) компетенції.

Третя і четверта тенденції зумовлені розвитком ринкової економіки. Людство дійшло розуміння, що прогресивний розвиток суспільства має визначатися не ідеальним суспільним улаштуванням чи моделлю ринкової економіки, як вважалося раніше, а тим особистісним, творчим потенціалом, яким володіє людина. Звідси, вимагається зміна акцентів: від удосконалення техніки і технологій до розвитку людських ресурсів, що актуалізує значення здібностей та інтелекту, які розглядаються як важливі ресурси розвитку економіки. Оскільки їх носіями є людина, зростають вимоги до неї, актуалізується потреба в мільйонах, висококваліфікованих, високоінтелектуальних, компетентних спеціалістах, що володіють концептуальним, креативним, аналітичним мисленням, постійно готові до перецінення в економічному просторі, адаптації до мінливих умов. Значення набуває готовність і здатність працівника протягом усього трудового життя змінюватись: неодноразово засвоювати нові способи й види діяльності у професії, підвищувати рівень кваліфікації та освіти, оперативну оновлювати знання, гнучко орієнтуючись в інформаційному середовищі [25].

Розвиток ринкової економіки, різке соціальне розшарування суспільства зумовило появу великої кількості знедолеваних людей, що виявилися соціально дезадаптованими через

тніх фахівців аграрної сфери до самостійної науково-дослідної діяльності.

Управління НДРС у ВНЗ здійснюється згідно із законами України «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність»; Статутом університету, Положенням про СНТ, розпорядженнями керівництва університету, голови ради студентського наукового товариства [1; 2; 42]. Функціональне керівництво НДРС забезпечує рада СНТ, яка узгоджує свою діяльність з науково-дослідною частиною університету і координує відповідні наукові заходи разом із спілкою молоді і студентів, радою молодих учених, органами студентського самоврядування. Управління процесом НДРС здійснюється відповідно до політики ВНЗ щодо удосконалення змісту і напрямів наукових досліджень студентів шляхом залучення до наукової діяльності талановитої молоді, застосування ефективних методів, форм і прийомів організації проведення навчально-наукових заходів за всіма напрямками наукового пошуку в системі комплексної підготовки фахівців.

НДРС включається у загальні плани навчально-виховної і наукової роботи університету. В управлінні НДРС беруть участь усі кафедри університету, які функціонально підпорядковуються у цьому раді СНТ. Загальну схему управління НДРС в університеті представлено ланцюгом: *викладач – аспірант – студент*, який діє від першого до останнього курсів. Управління навчально-дослідною роботою студентів здійснюється за двома основними напрямками: НДРС, що проводиться під час навчання (мікрорівень); НДРС, що проводиться у позааудиторний час (макрорівень).

*НДРС під час навчання (мікрорівень ПТУНД)* є обов'язковим складником навчального процесу, а отже регламентується навчальним планом, охоплюючи всіх студентів незалежно від їхньої успішності. Вона має такі форми: лекції, практичні заняття, що містять елементи наукового пошуку (оцінка професійних ситуацій у кінці лекції або практичного заняття); лабораторні роботи; навчальна та виробнича практика; курсове та дипломне проектування; підготовка магіс-



пакет документів-регламентів, які б сприяли вирішенню означених вище завдань. Вони пояснюють функціональні елементи управління НДРС, систематизують організаційно-технічні питання, визначають дослідницький напрям роботи кожного студента, забезпечуючи тим самим цілісність навчальних програм та наукової творчості в аграрних університетах. Так, положеннями регламентується діяльність структурних підрозділів, органів управління, здійснення окремих процесів проведення навчально-наукових заходів, система оцінки результатів НДРС тощо. Посадові пам'ятки чітко визначають статус, обов'язки, права, відповідальність організаторів НДРС, місце студента в організації досліджень, максимально демократизують освітній процес. При цьому викладачі і студенти, залучені до НДРС, отримують можливість у найкоротший термін якісно опанувати сферу майбутньої професійної діяльності. У такий спосіб регламентація НДРС буде сприяти ефективному поділу праці і рівномірному завантаженню студентів, забезпечуючи раціональне використання робочого часу.

Зважаючи на те, що палітра тематики вишівської НДРС є дуже різнобарвною, відповідні ВНЗ (окремі кафедри) в залежності від специфіки своєї навчальної та наукової діяльності розробляють і затверджують індивідуальні організаційно-управлінські програми діяльності, які визначатимуть особливості змісту, напрямів і форм НДРС. Розглянемо основні положення запропонованої і впровадженої нами системи управління НДРС [77]. НДРС – це система навчально-творчої діяльності студентської молоді, яка включає всі елементи навчальної та наукової творчості відповідно до змісту фахової підготовки висококваліфікованих спеціалістів сільськогосподарського виробництва. Мета НДРС – поглибити та зміцнити знання студентської молоді з теорії, методики та методології наукових досліджень; заглибитися у зміст професійної підготовки спеціалістів; прищепити їм зацікавленість до творчості; розвинути вміння і навички самостійно вирішувати завдання науково-виробничого характеру; всебічно підготувати майбу-

низький рівень освіти, психологічну неготовність до праці в нових економічних умовах, високий рівень безробіття. Загострення соціальних проблем з одночасним урізноманітненням кількості об'єктів діяльності людини, пов'язаних з науково-технічним та соціальним прогресом, зумовило появу нового виду економічної діяльності – соціальної допомоги, що, у свою чергу, зумовило потребу у запровадженні професійної підготовки фахівців із соціальної роботи.

Дія об'єктивних факторів визначає необхідність зміни цілових орієнтирів професійної освіти, підготовки студентів вищих навчальних закладів до праці в умовах стрімкого оповнення технологій і обладнання, розвитку їхнього професійно-творчого потенціалу, здатності навчатися протягом життя. Відповідно до нових реалій виникають суперечності:

1. Між об'єктивною потребою перегляду мети системи професійної підготовки, зокрема, фахівців із соціальної роботи, та неспроможністю жорсткоструктурованої, консервативної соціально-педагогічної системи переорієнтуватися на інші цілові орієнтири.

2. Між об'єктивною потребою у підвищенні якості професійної підготовки й забезпеченні особистісно орієнтованого підходу в освіті та відсутністю педагогічних технологій розвитку професійно-творчого потенціалу майбутніх фахівців із соціальної роботи.

3. Між об'єктивною потребою у розвитку систем соціального захисту і соціальної допомоги вразливим категоріям населення й недостатньою конкретизацією специфіки професійної діяльності в галузі соціальної роботи та її відображенням в системі професійної підготовки.

Сучасний науково-технічний і культурний прогрес, удосконалення технологій науки і виробництва зумовлюють необхідність перегляду концептуальних підходів до змін традиційної системи професійної підготовки фахівців. Зняття гостроти дії суперечностей може бути досягнуте за рахунок перегляду цілей освіти й відповідної трансформації інших компонентів соціально-педагогічної системи для врахування

вимог ринкової економіки, соціокультурних та ідеологічних змін, тобто зовнішніх факторів, а також забезпечення їх взаємозгодженості. Іншими словами, динамізм і специфіка цивілізаційних змін вимагає адаптивного реагування на них соціально-педагогічних систем.

Послаблення дії значених суперечностей можливе за рахунок суб'єктивного фактору. Суб'єктивний фактор – це творча сила, яка може перетворюватися у фактор розвитку суспільства і матеріального світу. Дію цього фактору можна розглядати на різних рівнях: державної освітньої політики; специфіки професійної діяльності в галузі соціальної роботи; правового регулювання впровадження інституту соціальної роботи; розвитку науки та, зокрема, конкретних досліджень у галузі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи.

Державна освітня політика визначає стратегічні орієнтири розвитку освіти на рівні її цілей. У 1970-80-і роки передвітчизяною системою освіти ставилося завдання підготувати творчу, інтелектуально і духовно розвинену людину, громадянина своєї Батьківщини й інтернаціоналіста, вихованого в дусі комуністичних ідей та ідеалів. У 1980-90-і роки пріоритет надається підготовці підприємливої й комунікабельної людини, що володіє іноземними мовами. На початку ХХІ століття існують різні підходи до розуміння мети освіти. Одні з них набули нормативного закріплення, інші – носять характер наукової дискусії.

Відповідно до закону України «Про освіту», метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, а вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликання, інтересів і здібностей [15].

Значним поштовхом щодо реформування концептуальних, структурних та організаційних засад в освітній сфері бу-

проблемні аспекти організації НДРС, які стосуються системотворювальних елементів управління науковою роботою студентів за умов технологізації освітніх процесів. З метою їх вирішення запропоновано адаптивну систему управління НДРС, яка поєднується з дворівневою ПТУНТД. Відповідно до розробленої концепції УНТД майбутніх фахівців-аграріїв, структурна модель управління НДРС у ВНЗ складається з органів управління, системи організаційно-розпорядчого забезпечення, громадських наукових об'єднань на основі студентського самоврядування, які в сукупності забезпечують системний вплив на навчально-дослідну роботу студентів (рис. 1.4).

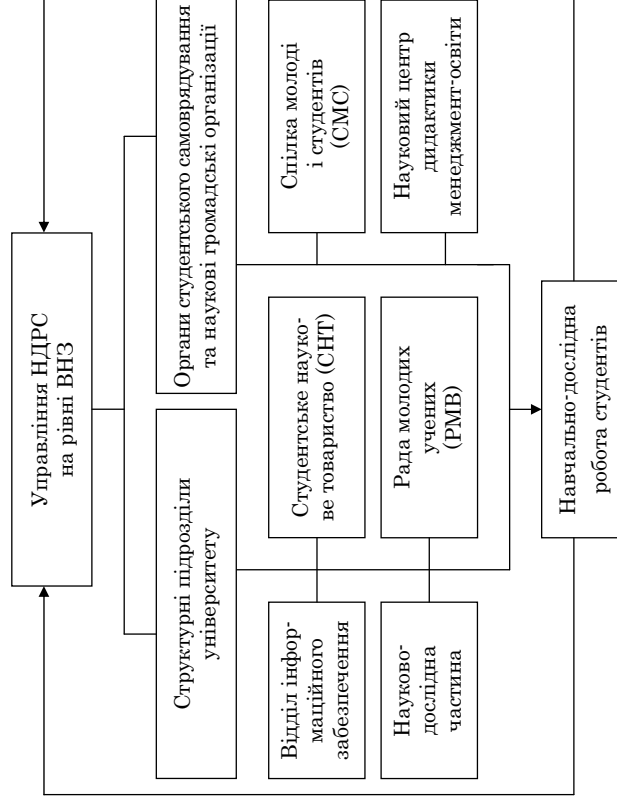


Рис. 5.4. Організаційна структура управління НДРС на макрорівні (на прикладі ХНАУ ім. В. В. Докучаєва)

Для підвищення ефективності організаційного складника процесу управління НДРС необхідно, передусім, розробити

чої наукової діяльності є наукові (теоретичні й емпіричні) знання, педагогічний досвід організації наукової роботи, дидактичні прийоми активізації наукової творчості, методичні аспекти УНТД в умовах НДРС.

Останнє положення дає підставу визначити такі функціональні складники науково-дослідної діяльності майбутніх фахівців-аграріїв на виробництві: 1) самостійно формувати цілі, методи та прийоми науково-дослідної роботи в професійному розвитку особистості; 2) планувати, організовувати і аналізувати науково-дослідну роботу на підприємстві; 3) ефективно проводити наукові дослідження за системним підходом; 4) формувати здатність до креативного мислення в процесі наукового пошуку; 5) використовувати сучасні досягнення науки і техніки у процесі наукових досліджень; 6) користуватися сучасними науковими літературними джерелами, довідниками, нормативною літературою, сучасними засобами оргтехніки, використовувати комп'ютерні програми для оптимізації параметрів досліджуваного процесу; 7) координувати наукові дослідження з науково-дослідними установами та організаціями; 8) обґрунтовувати результати наукових досліджень різноманітними методами економічного аналізу; 9) представляти науковий матеріал у формі презентації та захисту наукової думки перед аудиторією тощо.

Управління НДРС на макрорівні базується на елементах управління НДРС з боку викладача (наукових підрозділів) і елементах самоуправління з боку студента (наукові громадські організації). Велику роль в управлінні і коригуванні НДРС відіграють наукові структурні підрозділи – наукова частина, відділ інформаційного забезпечення, рада молодих учених, студентське наукове товариство та ін., а також громадські організації на основі принципів студентського самоуправління (спілки, об'єднання). Структуризація наведених вище компонентів на основі системного підходу дає можливість уявити процес управління НДРС у вигляді дидактичної системи, де об'єктом управління є НДРС. Необхідно зазначити, що в системі підготовки кадрів аграрної сфери існують

ло прийняття у 1993 році державної національної програми «Освіта: Україна XXI століття». Цей документ наголошує на загальнокультурній і інтелектуальній складовій підготовки фахівців, а також орієнтації на особистість як найвищу цінність суспільства. Проголошується ідея створення умов для творчої самореалізації особистості, формування її здатності навчатися протягом життя. Акцент робиться на формуванні у молоді сучасного світогляду, моральності, мобільності, практичності, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації, здатності до співпраці, міжкультурної взаємодії [12].

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, модернізація системи освіти зумовлена необхідністю забезпечення її якості стосовно демократичних цінностей, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін, новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є: особистісна орієнтація освіти; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи безперервної освіти й навчання протягом життя; органічне поєднання освіти і науки, запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання [40].

Таким чином, пріоритетні напрями модернізації системи вищої освіти, визначені в державних документах, у цілому орієнтовані на врахування змін зовнішнього середовища педагогічної системи, які мають бути відображені у меті та змісті освіти. Важливим є особистісна орієнтація освіти, створення умов для творчого розвитку й самореалізації людини, включення загальнокультурної складової в систему професійної освіти тощо. Разом з тим, слід наголосити на суперечностях, які містяться в зазначених документах. Відсутність традиції розглядати освіту як засіб самореалізації, самовираження, самоствердження особистості веде до намагання за-

безпечити фундаментальну підготовку в межах традиційного підходу, збереження існуючих підходів в освітній практиці.

Сучасні суспільні тенденції у побудові та функціонуванні систем професійної підготовки відбивають явища гуманізації, технологізації, неперервності освіти. Перехід до нової гуманістичної освітньої парадигми зумовлює пріоритет особистості. Про гуманізацію освіти можна говорити, якщо студент стає суб'єктом власного розвитку, відповідальним за результати формування індивідуальності, таким, що комплексно розвивається в інтелектуальній і емоційній сферах, формується як активний суб'єкт творчої праці, пізнання та спілкування. Технологізація навчання зумовлює перенесення змістових акцентів із засвоєння знань на вироблення навичок їх пошуку, обробки й застосування. Розвиток багаторівневості освіти загострив проблему наступності змісту різних рівнів підготовки. Несформованість досвіду діагностичного формулювання мети зумовлює її декларативний характер, що провокує заострення суперечності між проголошеними цілями та характером практичної освітньої діяльності, яка продовжує орієнтуватися на міцне засвоєння знань; між фундаментальними гуманістичними ідеями й декларативністю, недостатнім ступенем їх реалізації у практиці професійної освіти; між вимогою оновлення змісту і форм навчання і відсутністю концептуального бачення і технологічного забезпечення даного процесу. Отже, існуючі спроби врахувати в педагогічних системах зміни у сфері економіки, культури та суспільстві є недостатньо конструктивними.

Суб'єктивним фактором, що потребує врахування, є рівень правового регулювання впровадження інституту соціальної роботи. Потреба у розвитку систем соціального захисту і соціальної допомоги вразливим категоріям населення зумовила доповнення переліку спеціальностей, за якими традиційно здійснювалася підготовка фахівців у вищих, середніх спеціальних та професійно-технічних навчальних закладах України, новими, серед яких – соціальна робота. Одним з важливих факторів забезпечення професійної підготовки до цього

самостійними та зацікавленими у виборі того блоку знань та інформації, що стане їм корисним у майбутній професійній діяльності. За цих умов, формування творчих здібностей студентів є однією з найважливіших проблем педагогічної теорії і практики, неодмінною частиною якої в університетах завжди була і продовжує залишатися навчально-дослідна робота. Залучення студентів до неї є одним із найперспективніших спрямувань освітньої діяльності. НДРС слід визначати як спрямування студентів пізнати свій внутрішній світ, мобілізувати інтелектуальні сили для розуміння і творення нових матеріальних і духовних цінностей, що мають особисте та суспільне значення.

Навчально-дослідна робота студентів невід'ємно пов'язана з творчою діяльністю, оскільки НДРС починається з творчого пошуку, продовжується у формі творчих досліджень і закінчується творчим продуктом. Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури [21; 66; 74; 105; 117; 129] свідчить, що ефективність НДРС має забезпечуватися переважно творчою діяльністю студентів, спільною з викладачем у ході навчального процесу. О. І. Навроцький, підкреслюючи важливість упровадження НДРС у навчальний процес, відмічає: «Найважливішим кроком на шляху формування творчої діяльності у колективі ВНЗ є злиття навчального процесу і науково-дослідної праці в єдину синтетичну діяльність з наступним безпосереднім виходом у практику. Ця діяльність зможе, перше, виступити дійовим фактором колективотворення, а по-друге, буде безпосередньо сприяти підвищенню якості підготовки фахівців» [74, с. 218]. Ураховуючи необхідність формування у майбутніх керівників і спеціалістів сільськогосподарського виробництва наукового мислення, здібностей до наукової творчості та креативного діяння у межах обраної професії, педагогічна система ВНЗ має знайти місце новим методам організації НДРС на основі управлінських концепцій і розвитку діяльнісного підходу. Предметом такої НДРС має стати педагогічна система з елементами управління і самоуправління науковою творчістю. При цьому засобами твор-

освіти, дидактичні інформаційні засоби навчання та контролю НТД. При цьому педагогічний вплив викладача на НТД студентів визначається високим рівнем децентралізації з педагогів освітніх та управлінських функцій студентам, МРП, технічним засобам навчання та технологічній картці для самостійного вивчення дисципліни. У процесі УСР гнучке управління НТД поступово переходить у самоуправління і чинить позитивний вплив на формування вмінь та навичок самостійної роботи. Велике значення для підвищення рівня самостійності та індивідуалізації за ПТУНТД має високий рівень педагогічної творчості викладача, систематизація знань і вмінь; проблемне викладення навчального матеріалу, а також акцент на розвиток функцій самоуправління. За цих умов ПТУНТД є ефективним засобом, що забезпечує плідну самостійну та індивідуальну НТД студентів.

#### **5.4. Управління навчально-дослідною роботою студентів**

Залучення студентів до організації навчально-дослідної роботи (НДРС) є одним із найперспективніших напрямів освітньої політики [1; 2]. Сучасні тенденції якісного оновлення і підвищення ефективності професійної підготовки висококваліфікованих кадрів в умовах суспільних перетворень та переходу виробничої сфери на ринкові форми господарювання спонукають до вдосконалення системи управління НДРС у вищих навчальних закладах.

Освітній процес, адекватно реагуючи на виробничі, економічні та соціальні процеси у державі, має сприяти формуванню творчої особистості майбутнього фахівця, активізації його НТД. У нинішніх умовах, коли в Україні взято за приклад європейську освітню модель, що зафіксовано Болонським протоколом [4; 7; 40; 66; 100; 106; 120; 130; 136], в університетах держави змінюється стиль викладання, стає помітним відхід від авторитарних до демократичних, толерантних методів у взаємовідносинах зі студентами, які стають все більш

виду діяльності в Україні є сформованість нормативно-правового поля.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України, соціальну роботу було визнано як спеціальність, яку віднесено до напрямку підготовки 0402 «Соціологія», підготовка за якою здійснюється за чотирма освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст; бакалавр, спеціаліст, магістр [30]. Згідно з наступним документом (2006), соціальну роботу було віднесено до галузі знань 1301 «Соціальне забезпечення» за напрямом підготовки 6.130101 «Соціальна допомога» [31]. У цьому урядовому документі соціальна робота як міжнародна назва фаху виявилася відсутньою.

Постанова Кабінету Міністрів № 1193 від 3 жовтня 2007 р. внесла доповнення у перелік напрямів підготовки фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра: поруч з напрямом «Соціальна допомога» включено напрям «Соціальна робота» (6.130102) у галузі знань «Соціальне забезпечення» [32]. Відповідно до наступного документу (2010), підготовка фахівців із соціальної роботи віднесена до галузі знань «Соціальне забезпечення» з освітньо-кваліфікаційними рівнями підготовки: бакалавр – 6.130102, спеціаліст – 7.13010201, магістр – 8.13010201 [33].

Професійна діяльність фахівців даного профілю зосереджується в системі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, закладах соціального захисту й соціального обслуговування. Так, згідно зі звітом Міністерства соціальної політики про діяльність центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді у 2012 році, станом на 1 січня 2013 року в Україні діє 737 центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, які потребують 15279 осіб [45]. Тому проблема кадрового забезпечення соціальних служб не втрачає актуальності. Слід також ураховувати, що в соціальних службах переважно працюють люди, які не мають фахової освіти з соціальної роботи. Наявність достатнього досвіду не в змозі компенсувати відсутність професійної підготовки.

Таким чином, існуюча система професійної підготовки фахівців із соціальної роботи має багаторівневий характер, а саме здійснюється за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра. Це відповідає сучасним тенденціям. Проте невизначеність особливостей соціальної роботи як професії, специфіки професійної діяльності фахівців різного освітньо-кваліфікаційного рівня зумовлює труднощі в обґрунтуванні змісту і методів професійної підготовки.

Третім суб'єктивним фактором є рівень розвитку науки. Педагогіка – достатньо консервативна наука, проте на сучасному етапі з'являються нові підходи до розуміння її основ. Наприклад, розвиток педагогіки упродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття відбувався у напрямі переходу від одновимірного розгляду педагогічних об'єктів до багатовимірного, підтримку якого виступають організація, управління, спілкування. Формування системного і багатовимірного мислення фахівців сприяє перетворенню цієї науки на інтервально [13].

У межах педагогічної теорії сформовано низку підходів до підготовки спеціалістів у вищій школі: системний, культурологічний, синергетичний, гуманістичний, особистісно зорієнтований, інтегративний, діяльнісний, рефлексивний, технологічний, компетентнісний, акмеологічний, андрагогічний, ресурсний. Використовуючи їх в якості методологічної основи, дослідники ведуть пошук у різних напрямках. З метою осмислення накопиченого знання виникає потреба в його систематизації. Можна виділити дослідження, спрямовані на:

- обґрунтування концептуальних засад професійної підготовки, зокрема фахівців у галузі соціальної роботи, з використанням сучасних загальнонаукових підходів;
- проектування індивідуальних освітніх систем, розробку інноваційних принципів, методів, технологій;
- обґрунтування педагогічних умов та розробку технологій досягнення конкретних результатів освітнього процесу.

операцій; володіння методами і процедурами; застосування методів і процедур у різноманітних варіантах послідовності їх дій, а також у нових умовах); *на рівні розвитку творчих здібностей* (виконання творчих завдань; створення нової освітньої продукції відповідно до проблемної тематики; виконання творчої діяльності у напрямі методології й теорії наукової дисципліни).

Для визначення питомої ваги СІР у НТД розглянемо структуру навчального рейтингу студента. Критеріями СІР є такі: самостійність та індивідуальний характер НТД, творча активність, рівень самоуправління та саморозвитку НТД, досвід творчої самостійної діяльності. Урахування цих якостей гармонізує структуру особистості, підвищує інтерес до вивчення дисципліни, мотивує до продуктивної НТД. Навчально-творча діяльність, яка включає самостійну та індивідуальну роботу, займає значну питому вагу у загальному рейтингу студентів (від 25 до 50 %). При цьому важливо зазначити, що в умовах ПТУНТД рівень самостійності та індивідуалізації НТД студентів визначається зростанням їхніх потреб у творчому саморозвитку. Аналізуючи структуру рейтингових показників, можна відмітити таку закономірність: студенти з більшим рейтингом за аудиторною роботою виконують більший обсяг самостійної та індивідуальної роботи, що обумовлено, зокрема, на наш погляд, впливом мотиваційних потреб у творчому характері діяльності. Рейтинг студентів після складання модульної контрольної роботи розміщується на інформаційних стендах, що також є спонукальним фактором самоуправління НТД.

На основі аналізу викладеного вище матеріалу можна висловити: самостійна та індивідуальна робота як складник НТД студентів має забезпечуватися відповідною підсистемою управління. Запропонована методика УСІР органічно поєднується з ПТУНТД. За умов упровадження УСІР у навчальний процес НТД студентів набуває якісно нового рівня самоуправління на основі здійснення функцій активної співпраці з педагогом через науковий центр дидактики менеджменту

ня, літературні джерела); комунікаційні ресурси (технічні засоби передачі інформації, комп'ютерні мережі та ін.); засоби самоконтролю (тестові завдання та ситуаційні вправи для самоконтролю; критерії оцінки знань, умінь та навичок студентів, варіанти індивідуальних навчально-дослідних завдань; система зворотного зв'язку між викладачем і студентом (індивідуальні консультації, мережні зв'язки („Інтернет”, електронна пошта, „чат”, факс та ін.). Наприклад, з метою активізації УСР нами пропонуються технологічні картки-пам'ятки вивчення дисципліни для денної та заочної форм навчання. Для самоконтролю знань на кожному етапі вивчення дисципліни студенти мають можливість планувати індивідуальну стратегію НТД (залежно від первинного рівня знань, можливостей щодо темпу засвоєння матеріалу, індивідуальних цілей навчання тощо). Індивідуальна стратегія самонавчання надалі корегується з урахуванням конкретних результатів освоєння дисципліни.

Для оцінки результатів навчально-творчої діяльності студентів у системі УСР використовуються критерії перевірки засвоєних знань, умінь, навичок, способів діяльності на рівні розвитку творчих здібностей [124, с. 422–433]. Наприклад, такими критеріями можуть бути: *на рівні знань* (визначення наукових і виробничих проблем за темою дослідження; знання методів НТД; оперування науковими закономірностями та принципами НТД; знання теорій, положень, альтернативних можливостей); *на рівні умінь* (володіння проблематикою; володіння поняттями та їх класифікацій, встановлення взаємозв'язків між поняттями; володіння правилами, законами та закономірностями; характеристика дій, що пов'язана із застосуванням правил, закономірностей, законів); *на рівні навичок* (побудова і здійснення алгоритму операцій НТД у структурі умінь; моделювання НТД, що складають дане уміння; виконання комплексу НТД, що складає визначене вміння; самоаналіз результатів НТД, що складають уміння відповідно мети діяльності); *на рівні діагностики засвоєних способів діяльності* (розкриття змісту методів і процедур; характеристика дій і

Науковцями розробляються різні концепції професійної підготовки фахівців у галузі соціальної роботи: індивідуалізація професійної підготовки студентів до роботи з інвалідами (С.Мініханова), адаптивної системи (І.Караваєва, М.Зуєва, Н.Абрамовських), розвитку регіоналізації (В.Сізікова), системно-інтегративної організації підготовки професійно мобільних кадрів (Б.Ігошев), системної професійної підготовки (Ю.Галагузова), інтегративної професійної підготовки (І.Ларіонова), диференціації безперервної професійно-правової підготовки (Л.Федякіна).

Предметом осмислення стали системи професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах зарубіжних країн. Цій проблематиці присвятили дослідження Л.Віннікова, Н.Гайдук, Н.Микитенко, Н.Собчак (Канада), А.Кулікова (Швеція), Г.Лешук (Франція), О.Пічкар (Великобританія), К.Захарчук, В.Тименко (США). Зазначені дослідження переважно орієнтовані на з'ясування етапів становлення соціальної освіти, організаційних, змістових і дидактичних аспектів професійної підготовки, тенденцій та напрямів модернізації професійної освіти.

Різним аспектам дослідження систем професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в Україні присвятили свої наукові праці Л.Буркова, О.Карпенко, І.Мельничук, Ж.Петрочко тощо.

Ряд досліджень присвячено педагогічним процесам різного плану, а саме: формуванню професійної рефлексії майбутніх соціальних працівників (О.Васильєва), професійної надійності майбутніх спеціалістів соціальної сфери діяльності (В.Корнєнчук), гуманності у майбутніх соціальних працівників (Н.Клименюк), комунікативної толерантності (О.Присяжнюк), інформаційної культури (О.Повідайчик), відповідальності (О.Папинок). Серед характеристик кінцевих продуктів освітнього процесу найбільш вивченими є: готовність до професійної діяльності, формування різноманітних професійно важливих якостей: професійної культури, професійної компетентності й окремих компетенцій тощо.

Розгляд сучасних тенденцій орієнтації науки на обслуговування практичних потреб дозволяє обґрунтувати і розробити технології підготовки студентів до соціальної роботи в різних сферах та з різними категоріями клієнтів. Зокрема, предметом дослідження стали технології підготовки студентів до соціальної роботи з людьми похилого віку (Т.Бондарева, Л.Тулякова), до формування здорового способу життя клієнтів соціальних служб (С.Авчинникова), організації педагогічної підтримки дітей-мігрантів (С.Чикляукова), до культурно-дозвілдової діяльності з інвалідами (Т.Макарова), до діяльності з людьми з обмеженими можливостями (С.Львова), до консультування (О.Чернов), до діяльності з інтеграції в соціум дітей з обмеженими можливостями в закладах середньої професійної освіти (І.Солодовникова), до роботи з дітьми дев'яноятих поведінки (Р.Арифудіна).

На основі узагальнення результатів аналізу досліджень професійної підготовки фахівців у галузі соціальної роботи слід констатувати, що переважна більшість зосереджена на розробці конкретних методологій, лише в окремих випадках вони підіймаються до рівня часткової – прикладної методології. Це дозволяє заявити про існування суперечності між численністю наукових досліджень проблеми професійної підготовки фахівців із соціальної роботи та відсутністю цілісного концептуального бачення шляхів трансформації соціально-педагогічної системи відповідно до зміни цільових орієнтирів. Не менш важливе значення має суперечність між достатньо високим рівнем розвитку наукового знання та відсутністю його концептуального, технологічного й психологічного педагогічного застосування в проектуванні соціально-педагогічних систем, адже розробка культурологічного, кібернетичного й компетентнісного підходів не набула конкретизації в компонентах соціально-педагогічної системи, зокрема професійній підготовці фахівців із соціальної роботи.

Наступна група факторів – особистісний і людський.

лінійна і у підсумку забезпечує розвиток творчих компонентів діяльності студентів.

Формами УСІР студентів ВНЗ за дворівневою ПТУНТД студентів з боку викладача можуть бути: виробничі і навчальні практики; стажування спеціалістів; лекторська робота з розповсюдження наукових знань серед учнів аграрного ліцею та студентів–першокурсників; наукові гуртки; предметні олімпіади; наукові семінари і конференції; конкурси наукових робіт і наукових грантів; виставки творчих робіт; участь у роботі наукових лабораторій кафедр; участь у виконанні грошопрозрахункової тематики кафедри; участь у роботі студентського наукового товариства; запровадження творчих проєктів. При виборі методів УСІР, виходячи з цілей НТД, здійснюється реалізація системи методів самостійного навчання (інформаційних, операційних, пошукових та ін.). Наприклад, виконання функцій самоуправління у навчальному процесі під час ігрових методів дозволяє значно підвищити продуктивність навчання, зменшити термін професійної адаптації фахівців-аграріїв на виробництві.

Алгоритм УСІР представлений такими компонентами: 1) розробка системи мотиваційного забезпечення та інформаційної підтримки самостійної НТД студентів; 2) визначення цілей УСІР; 3) розробка програми УСІР; 4) організація роботи викладача з підготовки організаційно-методичного забезпечення УСІР студентів; 5) організація самоуправління НТД студентів під час засвоєння змісту навчальних модулів; 6) організація зворотного зв'язку в процесі УСІР; 7) моніторинг якості СІР студентів відповідно цільової функції.

В умовах організації ПТУНТД на мікрорівні УСІР має містити такі дидактичні елементи для самостійного вивчення навчального матеріалу: кредитно-модульну програму; технологічну картку-пам'ятку організації СІР; методичні вказівки до самостійного вивчення дисципліни; інформаційні ресурси (підручники та навчальні посібники, курси лекцій (у т.ч. в електронній формі), структурно-логічна схема вивчення окремих тематичних складників; глосарій, практичні завдан-



підготовки. Організаційними компонентами УСІР за дворівневою ПТУНТД є такі: 1) організація роботи викладача з впровадження моделі УСІР; 2) самоуправління НТД студентів під час СІР студентів; 3) налагодження дійового діалогового зв'язку в системах: «викладач-студент» та «студент-студент»; 4) контроль та самоконтроль результатів.

Розглянемо технологічну послідовність реалізації наведеної вище структурної моделі УСІР за педагогічним досвідом автора у ХНАУ ім. В. В. Докучаєва. УСІР починається з представлення їм технологічної карти-пам'ятки, яка містить банк необхідної інформації, методичні рекомендації із самостійного вивчення курсу у вигляді навчальних цільових завдань, способів їх вирішення та форм контролю. Студенти забезпечуються необхідною навчальною літературою (у т. ч. в електронній формі). Обмін інформацією між викладачем і студентом здійснюється через науковий центр дидактики менеджмент-освіти у формі індивідуальних консультацій, системи наочної стендової інформації, а також через комп'ютерний клас «Інтернет»-зв'язку. Дидактичні форми організації навчального процесу розробляються і підбираються з урахуванням максимального впливу на ефективність формування творчих професійних здібностей фахівців аграрної сфери. Враховуючи умови УСІР студентів і вимоги щодо формування творчих здібностей фахівців-аграріїв (дистанційність НТД, опосередкований обмін інформацією, високий рівень самоуправління та ін.), такими дидактичними формами є виконання індивідуальних завдань творчого характеру, підготовка презентацій, наукових робіт, опрацювання нової додаткової літератури з наступним обговоренням дискусійних питань тощо. При цьому основний акцент робиться на самоуправління, яке має різноманітні творчі прояви у вигляді індивідуально сформованого плану НТД. Самостійне виконання індивідуальних творчих робіт (курскових проєктів, навчально-дослідних завдань, тематичних кросвордів тощо) позитивно впливає на реалізацію потреб і навчальних цілей в умовах самоуправ-

Особистісний фактор – це міра активності індивідуальних проявів соціального суб'єкта [29, с.42]. Мова йде не про існуючий у людини запас здоров'я, знань, здібностей, який сприяє зростанню продуктивності праці та приносить певний дохід, а про цілісну особистість з численними аспектами її прояву, включаючи виробничі, рольові, організаційні характеристики конкретного індивідуума. Тому науковці все частіше звертаються до пошуку особистісних особливостей, які визначають позитивне або негативне відношення до роботи, що виконується, задоволеність нею, поведінку учасників діяльності, особливості сприйняття ними нововведень, переваги, що віддаються тим або іншим технологіям навчання. Одна й та сама ситуація діяльності, якщо вона по-різному сприймається, усвідомлюється і оцінюється особистістю, здатна спонукати до зовсім різних дій.

Розглядаючи особистість як суб'єкт свідомої діяльності, психологи акцентують увагу на мотиваційній сфері, виділяючи в її складі потреби, інтереси та спрямованість. Важливе значення для функціонування особистості має самосвідомість як регулятивний механізм, що визначає реальну поведінку. Соціологи роблять акцент на тих соціальних функціях і ролях, які виконує людина в соціальній системі, факторах соціалізації особистості в різних соціальних системах, ролі особистості в організації, закономірностях соціальної взаємодії індивідів у різних соціальних групах. З педагогічної точки зору слід враховувати, що соціальна поведінка детермінується не тільки сьогоденним становищем людини, але й її минулим життєвим досвідом, а також характером засвоєних культурних цінностей, у яких акумульована попередня історія людства.

Дія особистісного фактору визначається відповідністю особистісних особливостей людини вимогам професії, особливостей професії індивідуальним очікуванням людини. Важливого значення набуває врахування індивідуальних потреб, інтересів, можливостей учасників педагогічного процесу.

Проте, можливі суперечності: між значущістю професійного самовизначення студента та відсутністю педагогічних

технологій, які забезпечують цей процес: між особистісно орієнтованим характером педагогічного процесу й відсутністю засобів, які забезпечують урахування індивідуальних потреб, інтересів, можливостей студентів, становлення їх як суб'єктів власної діяльності; необхідністю психологічної перебудови пасивної позиції суб'єктів педагогічного процесу та існуючої педагогічною практикою розглядати людину як об'єкт управління, а не суб'єкт власної діяльності; між актуалізацією процесів самовизначення, самоорганізації й професійної самореалізації особистості в суспільстві й відсутністю технологічного і методичного забезпечення відповідних трансформаций.

Незважаючи на досягнення науково-технічного прогресу, провідну роль у суспільному розвитку відіграє людська діяльність. Без людини, без її активної діяльності надійне функціонування будь-яких штучних систем було б неможливим, адже вона завжди залишається їх головним ланцюгом, визначаючи цілі, завдання та способи управління, приводячи в дію техніку і технологію. На сучасному етапі технічні, організаційні, соціальні та економічні сторони виробничої діяльності стають все більш залежними від людського фактору. Саме людина є тим ланцюгом, який забезпечує найбільш ефективне використання ресурсів, адаптацію інноваційних технологій до існуючих умов.

Поняття «людський фактор» досліджується в економіці, управлінні, соціології, педагогії. А.Петрушик зазначає, що людський фактор характеризує місце і роль людини в складних системах, що з'явилися в результаті науково-технічного прогресу суспільства. Дійсно, саме науково-технічний прогрес зумовлює зростання інтересу до проблематики людського фактору серед розробників складних інженерних систем, у які включена людина. Особлива увага приділяється людській поведінці в соціотехнічних системах як фактору ризику, підвищення надійності працівника у передбачуваних ситуаціях. Проте таке тлумачення відбиває вузький підхід до розуміння поняття, яке тлумачать як інтегральні характеристики зв'язку людини та технічного пристрою, що проявляються в конкрет-

потрібно створити відповідні організаційні, матеріально-технічні, кадрові, психологічні та інші умови. З метою вирішення цих завдань необхідно запровадити на макрорівні ВНЗ систему допоміжних науково-методичних, науково-дослідних, просвітницьких структурних підрозділів для забезпечення постійного підвищення якості самостійної та індивідуальної роботи студентів. Так, для забезпечення високого рівня інформатизації СІР, зворотного зв'язку і системи індивідуально-орієнтованого напрямку роботи викладачів зі студентами нами створено науковий центр дидактики менеджмент-освіти, який є осередком апробації наукових проєктів і навчально-творчих ідей студентів (організація освітніх ступенів, проведення наукових семінарів, обмін практичним досвідом тощо). Наприклад, у якості об'єднуючого механізму самостійної НТД студентів нами запроваджено постійно діючу освітню судню «Школа молодого лідера» [88], яка допомагає тим, хто навчається, самостійно заглибитися у зміст дисципліни, відпрацьовувати риторико-комунікаційні здібності, розвивати лідерські навички фахівців сільськогосподарського виробництва.

Оскільки міра самоуправління НТД студентів тісно пов'язана з повнотою представлення викладачем даних про структуру і засоби навчання та контролю, для організації СІР важливо побудувати відповідну дійову інформаційну систему. Наприклад, високий рівень самостійності та індивідуалізації НТД за ПТУНТД здійснюється за допомогою МРП, в якій представлено систему дидактичного забезпечення навчального процесу в різноманітних індивідуальних формах НТД. Педагогічний вплив забезпечується процесом управління (викладачем та модульною програмою) і самоуправління (студентами). При цьому для реалізації ефективної системи УСІР потрібно забезпечити високий рівень децентралізації управлінського впливу, створити таку структуру дидактичного процесу, за якої студенти матимуть можливість доповнювати інформаційну підсистему елементами самопланування, самоорганізації та самоконтролю відповідно завдань фахової

ляє індивідуалізувати НТД студентів у багатьох аспектах (зміст навчання, темп засвоєння навчального матеріалу, методи НТД, контроль НТД). Студент має можливість виконувати ІР у формі індивідуальних занять під керівництвом викладача або самостійно у позааудиторний час за окремим графіком з урахуванням особистих потреб і можливостей. Також вважаємо необхідною умовою самостійності та індивідуалізації НТД студентів можливість створення інформаційних центрів з надання освітніх послуг в умовах спеціалізованого навчального середовища.

Для ефективного функціонування УСІР педагогічна система ВНЗ на макрорівні має визначатися такими складниками: 1) навчальний заклад як організаційна структурна мережа УСІР; 2) навчально-інформаційні центри з координації УСІР; 3) інформаційні ресурси підтримки УСІР; 3) технічні і програмні засоби забезпечення УСІР; 4) викладачі-консультанти; 5) студенти. З метою активізації УСІР можливо використати тьюторської системи [25, с. 125-130]. Самостійна та індивідуальна робота студентів базується на активній навчально-творчій діяльності, пов'язаній з умінням працювати з інформаційно-дидактичним модулем, на який покладено функції консультативні і навчально-дидактичні функції. Основним складником УСІР в умовах ПТУНТД є інформаційно-навчальне середовище, яке має містити: інформаційно-навчальний матеріал; засоби контролю знань; засоби спілкування. За цих умов викладач має бути спроможним: організувати інформаційно-освітнє середовище; вміти використовувати його для активізації НТД у рамках УСІР; активно використовувати комунікативні можливості для організації інтенсивного зв'язку між суб'єктами навчального процесу.

Аналізуючи педагогічні умови організації педагогічного процесу ВНЗ [39; 44; 50; 57; 64; 70; 76; 82; 86; 89; 92; 93], слід зазначити, що повноцінному розгортанню УСІР заважає недостатній рівень методичної, матеріальної і програмної бази, а також методологічного і навчально-методичного забезпечення. Тому для повноцінного функціонування УСІР у ВНЗ

них умовах їх взаємодії при функціонуванні системи ергатичної. У широкому смислі воно позначає комплекс факторів, що здійснюють вплив на ефективність суспільного виробництва, які пов'язані з мотивацією, системою цінностей, матеріальними і духовними умовами існування людини. Причому характеристики і властивості, що фіксуються у цьому понятті – це не ізольовані ознаки компонент системи ергатичної, а її сукупні системні якості, що у найбільшій мірі визначаються становищем та функціями людини в системі [34]. Отже, мова повинна йти не тільки про роль людини в системі людина-машина, але й у системі людина – людина.

Людський фактор також розглядається як позначення всієї сукупності властивостей працівника як соціальної категорії (кваліфікація, мотиви поведінки, інтереси, свідомість, культура тощо); як характеристика факторів виробництва. Це поняття трактується як психологічні та інші характеристики людини, її можливості й обмеження, що визначаються у конкретних умовах її діяльності. До людського фактору відносяться настрої та почуття людей, їх звички, соціальні установки, ціннісні орієнтації, стереотипи індивідуальної й групової поведінки, здібності, схильності і мотиви, суб'єктивне відношення особистості до оточуючої дійсності, міжособистісні відношення, психологічний клімат у колективі, психологічні бар'єри та багато інших, переважно психологічних явищ, що виникають у процесі діяльності людей і їх спілкуванні один з одним [42]. Для сучасних уявлень про людський фактор характерне комплексне сприйняття його, розуміння того, що трудові здатності працівника невіддільні від його культурного, морального, творчого потенціалу.

Узагальнюючи зазначене вище, під людським фактором будемо розуміти психологічні й інші характеристики людини, можливості, обмеження, що проявляються в конкретних умовах діяльності та позначаються на її продуктивності в системі економічних відносин.

Для людського фактору, з одного боку, визначає продуктивність будь-якої діяльності, а з іншого – в аспекті помилок

дій при взаємодії людини й технічних систем, обмеженні можливостей, властивих будь-якій людині. Переважно дослідження людського фактору здійснюється в технічних системах, тому виникає необхідність аналізу особливостей його прояву в системах соціальних. Існують спроби аналізу дії людського фактору в педагогічній системі з позицій виявлення небезпеки знешодження самої людини в умовах технологізації педагогічних процесів. Тому особливого значення набуває принцип гуманізму: мова повинна йти не про людину як засіб діяльності та досягнення цілі, а про саму людину як самоціль.

Будь-який нормативно заданий педагогічний процес неминучо трансформується під впливом місцевих умов і опосередковується особистістю педагога. Адаже одне і те ж завдання у різних викладачів буде різним за змістом, методами, технологією. Суттєвим є не тільки чому учити, але й хто учити. Звідси, важливим чинником підвищення ефективності й якості педагогічних систем є позиція педагога, рівень інноваційного потенціалу і творчої активності.

Об'єктивні фактори розвитку суспільства, розглянуті попередньо, змушують відмовитися від старих технологій передачі інформації, оскільки вони в умовах широкого доступу до неї, стають неактуальними, поступово відбувається перехід від повідомлювальних форм до діяльнісних, інтерактивних. Викладання розглядається як створення ситуацій досвіду, організація роздумів та пошуку рішень, а не запам'ятовування, акцент зміщується з отримання готового знання на оволодіння методами його здобуття, головною стає самостійна робота і самоорганізація навчальної діяльності. Відповідно, відбуваються зміни і функції викладача: він орієнтує, направляє студентів, спонукає до самостійного пошуку істин і організовує педагогічну підтримку на шляху пізнання.

Проте, можливі суперечності: між свободою педагога у виборі змісту, методів, технологій навчання та необхідністю забезпечення конкретно визначеного і зафіксованого у відповідних документах, нормативно заданого результату; між пот-

рефлексія, використання сучасних інформаційних технологій та ін.); *управлінська функціональна спрямованість НТД студентів*, яка розширює і оновлює функції того, хто навчається, робить його суб'єктом педагогічного процесу на основі функцій управління, співуправління та самоуправління; *децентралізація педагогічного впливу* (паритетність стосунків між викладачами та студентами забезпечує збільшення питомої ваги самоуправління НТД).

Важливий елемент УСПР – специфічне кадрове забезпечення, особливістю якого є пред'явлення до викладачів якісно нового переліку вимог (від принципово нового рівня професійної й комп'ютерної підготовки до оволодіння концептуальними питаннями й дидактикою дистанційної підготовки) [54]. Так, в основі УСПР з елементами дистанційного навчання має бути покладена методологія, спрямована на індивідуальну роботу студентів зі структурованим навчальним матеріалом, що передбачає творче спілкування з віддаленими експертами [71, с. 38]. Наприклад, набуття практичного досвіду в умовах виробництва потребує постійних консультацій студентів ВНЗ з фахівцями виробництва. Для цього навчальний процес підготовки кадрів має бути забезпечений відповідною системою управління СІР з можливістю проводити виробничі екскурсії, практики, консультації, стажування тощо. При цьому система УСПР має бути побудована на основі активної НТД студентів у цьому процесі з можливістю впливати на механізми її реалізації. До ознак та умов НТД студентів на базі УСПР слід віднести: високу мотивацію до навчання; активну роль студента як суб'єкта педагогічного процесу; володіння інформаційною культурою; знання та вміння працювати з інформаційними системами.

Аналізуючи наведені вище особливості УСПР, слід зазначити важливість технологічного складнику, який дозволяє об'єднати потреби та можливості студентів з вимогами освітніх стандартів і, на цій основі, забезпечити технологічне вивчення навчальної дисципліни в умовах самостійної та індивідуальної роботи. Наприклад, ПТУНТД на мікрорівні дозво-

дженні дійової системи зворотного зв'язку на основі здійснення функцій саморефлексії.

Необхідність упровадження системи УСІР за сучасними принципами дидактики значною мірою обумовлюється процесами інтеграції до світових освітніх цінностей (гуманізації та демократизації освіти, гнучкості педагогічної системи, життєтворчості освітньої парадигми, самоуправління та ін.) [3–8; 12; 15; 18; 20; 28; 31; 35; 37; 43; 45; 49; 53; 54; 56; 74; 96; 109; 115; 118; 126; 136]. Ураховуючи останнє, в умовах УСІР слід ширше використовувати дистанційну форму навчання з консультативною роллю викладача і самостійною роботою студента на основі високого рівня індивідуалізації та творчої спрямованості [5; 6; 98]. Потреба в УСІР має стати необхідним мотивацийним підґрунтям розвитку самоуправління студентів, за яким відбувається переміщення центру тяжіння НТД у бік підготовки фахівця, що забезпечує його саморозвиток. За цих умов викладач має стати каталізатором НТД, а генератором ідей – творча особистість студента, що в єдності цільової програми НТД забезпечить професійну самореалізацію особистості і формування творчої професійної компетентності майбутнього фахівця.

Концептуальним напрямом ефективного функціонування системи УСІР у ВНЗ є зміна чинної парадигми освіти, в центрі якої знаходиться університет, викладач та його професійні знання, на нову – гуманістичну парадигму життєтворчості, в центрі якої має стати студент, його потреби до творчості та активна НТД на основі самоуправління СІР. Відповідно до умов організації дворівневої ПТУНТД студентів, характерними рисами УСІР можуть бути: *технологічність НТД* за системою дидактичних модулів, що дозволяє студентам сформувати індивідуальну стратегію самоуправління СІР; *гнучкість* (студенти відвідують навчальні заняття за індивідуальним графіком); *паралельність* (НТД може здійснюватися одночасно з іншим напрямом підготовки); *інноваційна роль студента* (за умов УСІР розвиваються нові форми діяльності студентів, такі як: самоуправління, самоорганізація, автодидактика,

ребою впровадження нових педагогічних технологій та психологічною і методичною неготовністю науково-педагогічних працівників щодо їх проектування й використання в освітньому процесі вишу; необхідністю активізувати психологічні, організаційні та соціальні резерви людини як суб'єкта діяльності й обмеженими можливостями існуючої системи професійної підготовки оперативно вносити зміни у зміст і технології для розв'язання цього завдання.

Отже, складовими людського фактору є інтелектуальні, творчі здібності особистості, необхідність розвитку яких вимагає внесення змін не тільки у мету, а й в усі елементи соціально-педагогічної системи, створення єдності педагогічного, соціального, організаційного простору. Значимість людського фактору як чинника розвитку педагогічних систем зумовлює потребу управління ним, його активізацію, що можна забезпечити через розробку й використання в педагогічному процесі організаційних та комунікативних технологій.

Висновуємо: будь-яка педагогічна система зазнає дії різних факторів, аналіз яких дозволив виділити комплекс суперечностей, що стримують розвиток професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, а саме:

1) об'єктивного фактору:

- між об'єктивною потребою у становленні й розвитку нової професії й відсутністю концептуального бачення і технологічного забезпечення професійної підготовки фахівців, диференційованої відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня;
  - між динамічними змінами зовнішнього і внутрішнього середовищ і недостатньою розробленістю педагогічних технологій і відповідних засобів, які забезпечують ефективні комунікативні процеси в системі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи;
- 2) суб'єктивного фактору:

- між необхідністю запровадження стандартів професійної підготовки фахівців із соціальної роботи і роботи варіативних освітньо-професійних програм та

- відсутність наукового обґрунтування особливостей професійної діяльності;
  - між достатньо високим рівнем розвитку наукового знання й відсутністю теоретико-методологічного обґрунтування і технологічного забезпечення створення системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи на адаптивній основі, що забезпечує можливість переналаштування параметрів системи з урахуванням зміни умов зовнішнього і внутрішнього середовища;
  - між метою, проголошеною у нормативних документах і зумовленою дією об'єктивного фактору, та відсутністю структурно-функціональної моделі системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, яка забезпечує узгодження з нею всіх компонентів системи;
  - між інтегративним характером мети і результату професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, представлених у вигляді компетенцій, і відсутністю засобів навчально-пізнавальної і навчально-професійної орієнтації й інших дидактичних засобів, спрямованих на досягнення й оцінку інтегративного результату;
- 3) особистісного фактору:
- між необхідністю узгодження вимог професійної діяльності та індивідуально-психологічних особливостей і очікувань особистості й відсутністю програм професійного самовизначення, які здатні виконати адаптивну функцію;
  - між необхідністю врахування індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, можливостей студентів та відсутністю адаптивного навчально-методичного забезпечення реалізації цієї вимоги;
- 4) людського фактору:
- між необхідністю формування інтелектуального, творчого потенціалу особистості й відсутністю мето-

*Розділ 5. Технологічні засади формування творчої особистості ...*

модульно-рейтинговою технологією; 13) складання плану індивідуальної стратегії НТД студента [91].

Отже, дворівнева ПТУНТД на мікрорівні може бути інтегрована в освітній процес за кредитно-модульною системою організації навчально-виховного процесу. З метою забезпечення її максимальної ефективності доцільно посилити питому вагу самостійної та індивідуальної роботи студентів, вирішити питання організаційно-методичного забезпечення педагогічного процесу.

Після апрабати дворівневої ПТУНТД важливо оптимізувати її параметри для удосконалення процесів управління, співуправління та самоуправління НТД. Робота з удосконалення ПТУНТД має бути спрямована на покращання технологізації управління НТД; оптимізації методів УНТД; підвищення рівня автоматизації модульного контролю; забезпечення процесу управління НТД організаційно-методичними засобами, а також просвітницькою діяльністю.

### **5.3. Технологічні основи управління самостійною та індивідуальною роботою студентів**

Одним із найважливіших питань функціонування дворівневої ПТУНТД є організація системи самостійної та індивідуальної роботи студентів, яка має бути пов'язана з процесом управління НТД. Самостійність як якість особистості студента виявляється у самостійній роботі, яка дозволяє ефективно відпрацьовувати професійні вміння та навички без допомоги ззовні [13; 14; 19]. Індивідуалізація головним чином пов'язана з урахуванням індивідуальних відмінностей студентів, а саме: характер протікання процесів мислення, рівень знань і вмінь, працездатність, рівень пізнавальної і практичної самостійності, рівень вольового розвитку тощо [49]. Управління самостійною та індивідуальною роботою (УСІР) студентів проявляється у плануванні стратегії освітньої діяльності, мотивації та самоорганізації НТД, управла-

5) навчальні матеріали для самостійної роботи; 6) підручники, навчальні посібники з курсу; 7) тривалість обов'язкових індивідуальних консультацій; 8) вимоги щодо складання іспиту; 9) бальна шкала оцінювання знань; 10) вимоги щодо проміжного іспиту (модульного контролю); 11) домашні завдання; 12) головні (проблемні) моменти навчального курсу; 13) загальна політика університету щодо організації навчальної роботи студентів.

Одним з найважливіших завдань щодо організації ПТУНТД в умовах КМСОНП є озробка *кредитно-модульних програм* (КМП) і відповідного програмного забезпечення навчального процесу [6]. Актуальність цього завдання пов'язана з необхідністю в умовах ПТУНТД реалізувати дійову систему управління НТД студентів. КМП має об'єднати викладачів і студентів модулем інформації, встановити між ними суб'єкт-суб'єктні відносини, забезпечити надійне виконання необхідних дидактичних функцій. КМП розробляє викладач, виходячи зі змісту дисципліни, мети і дидактичних завдань курсу [85]. Технологія побудови КМП за ПТУНТД базується на наукових закономірностях та дидактичних принципах УНТД і реалізується через алгоритм: 1) формування дидактичних цілей і визначення змісту дисципліни; 2) визначення обсягу навантаження (кількість годин і кредитів); 3) визначення структури кредитно-модульної програми (кількості залікових (кредитних) модулів; 4) визначення структури залікових модулів (кількості модулів НТД); 5) визначення структури модулів навчально-творчої діяльності (кількості змістовних модулів – форм НТД); 6) визначення трудовитрат змістовних модулів; 7) визначення критеріальної оцінки трудовитрат змістовних модулів (пропонується 5-бальна оцінка); 8) визначення рейтингової оцінки змістовних модулів; 9) визначення рейтингової оцінки модулів НТД; 10) визначення рейтингової оцінки залікових (кредитних) модулів; 11) визначення загальної критеріальної рейтингової оцінки дисципліни; 12) розробка уніфікованої рейтингової шкали оцінювання за

дики управління розвитком професійно-творчого потенціалу особистості на різних етапах педагогічного процесу;

- між необхідністю забезпечення соціально-психологічної і методичної готовності викладачів до виконання нових функцій у педагогічному процесі та відсутністю адаптивних навчально-методичних комплексів, що дозволяють вирішувати завдання орієнтації та експрес-підготовки викладачів, забезпечують діагностичність результатів навчання.

Виявлені суперечності дозволяють:

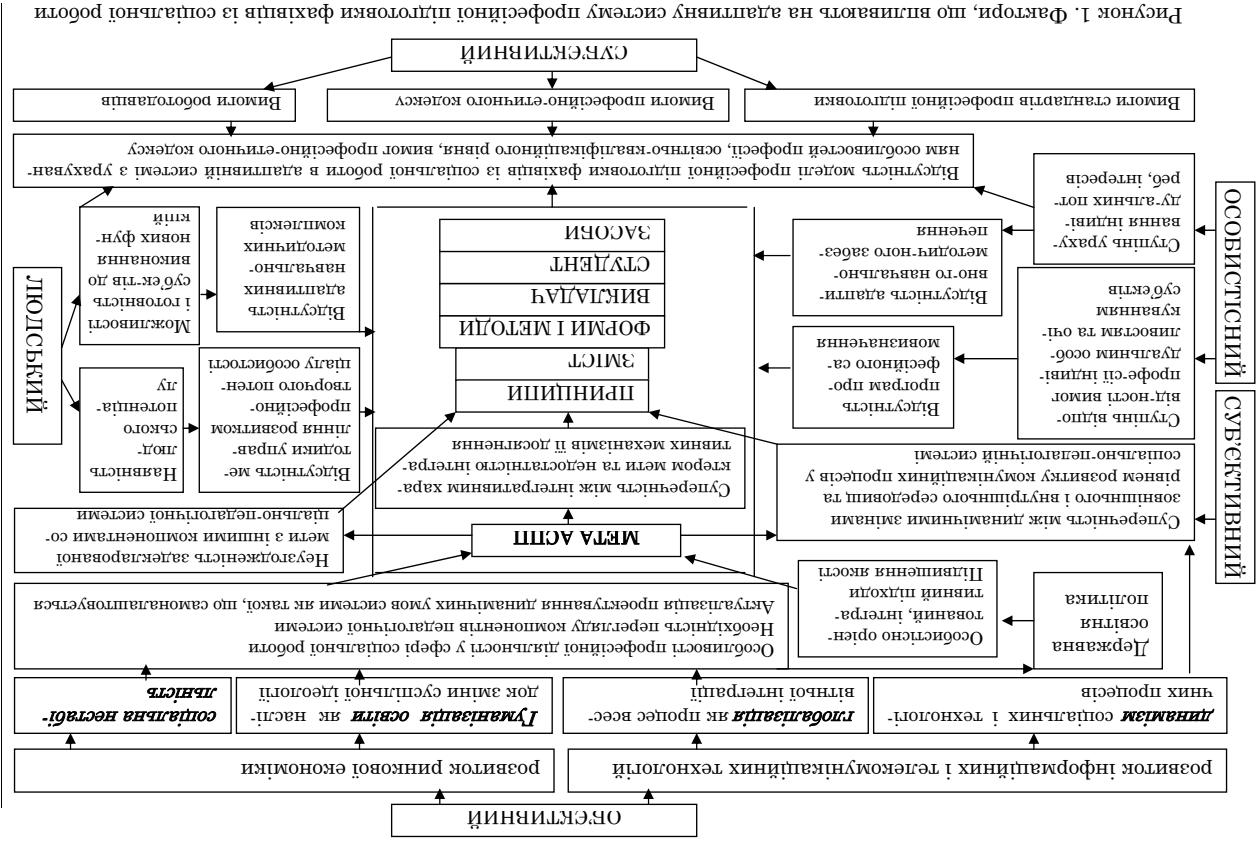
- 1) конкретизувати існуючу проблему: неспроможність традиційної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи задовольнити вимоги ринку праці у фахівцях відповідного профілю, здатних ефективно розв'язувати професійні завдання, постійно оновлювати свої знання. Актуальним є проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, яке дозволяє врахувати дію зовнішніх і внутрішніх факторів впливу, передбачити можливість гнучкої зміни структури і забезпечити відповідність результатів поставленим цілям;
- 2) окреслити основні положення, які мають бути враховані в соціально-педагогічній системі в якості висхідних, а саме: необхідність розвитку комунікаційних процесів як основи її динамічності; важливість устанавлення інтегративних зв'язків та відношень як основи її функціональності; забезпечення узгодження мети з іншими компонентами системи як основи її збалансованості;
- 3) конкретизувати значущі зовнішні фактори: вимоги роботодавців (з урахуванням особливостей професії), вимоги стандарту (з урахуванням освітньої політики), вимоги професійно-етичного кодексу соціальних працівників, а також внутрішні умови (індивідуальні потреби, інтереси, можливості суб'єктів педагогічної системи) (рис.1).

Тип модульної програми	Рівні засвоєння елементів НТД	Мета засвоєння елементів НТД	Організаційні методи та форми НТД	Методи контролю якості НТД
		<ul style="list-style-type: none"> <li>змоделювати,</li> <li>реорганізувати,</li> <li>захистити,</li> <li>обрунтувати,</li> <li>склобичувати,</li> <li>спланувати</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>практичні заняття,</li> <li>управлінські ігри,</li> <li>самостійна робота,</li> <li>аналіз конкретних ситуацій</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>науково-практичні роботи дослідницького характеру,</li> <li>розробка та публікації</li> </ul>

Отже, на основі використання системного підходу обрн-тована структура рейтингової оцінки НТД, яка визначається діяльністю моделю за рівнями засвоєння творчого досвіду і враховує аудиторну, позааудиторну, самостійну, індивідуальну, науково-творчу роботу, а також організаційний складник НТД студентів. Для визначення рівня сформованості творчого досвіду модульний контроль НТД має містити такі рівні складності навчальних завдань: 1) початковий; 2) репродуктивний; 3) алгоритмічно-дійовий; 4) творчий.

Для ефективного застосування ПТУНТД студентів, вона має бути адаптована до кредитно-модульної системи організації навчального процесу, що базується на представленні студентам таких організаційних компонентів: 1) інформаційного блоку НТД; 2) моделі рейтингового оцінювання; 3) організаційно-методичного забезпечення [4; 51; 85; 101; 112; 120].

**Інформаційний блок** визначається технологічним аспектом. Наприклад досвід викладання у США дисципліні «Менеджмент» доводить необхідність реалізації цього компонента педагогічної технології у вигляді технологічної картки вчення дисципліни («syllabus» – амер.). При цьому «syllabus» дозволяє реалізувати індивідуальний підхід до студентів таку дидактичну структуру організації НТД: 1) назва навчальної дисципліни; 2) навчальний графік вивчення курсу; 3) інформація щодо ведучого курсу; 4) анотаційні завдання курсу;





на «відмінно» завдання нижчого рівня складності). Викладачі, які працюють за ПТУНТД, визначають рівневу структуру засвоєння студентами елементів НТД із певної дисципліни, відповідно до якої формують цілі, розробляють організаційні форми та методи контролю НТД (табл. 1.4).

Рівнева модель організації контролю НТД студентів

Тип модульної програми	Рівні засвоєння елементів НТД	Мета засвоєння елементів НТД	Організаційні методи та форми НТД	Методи контролю якості НТД
Інформаційна	Початковий (поняттєвий)	Необхідно: - назвати, - вибрати, - виявити, - визначити (терміни, поняття, факти, символи за переліком)	• лекції, • пояснення викладача з використанням пояснювального та ілюстративного методів та проблемного викладу	• тести вхідного та підсумкового контролю, • усні і письмові опитування
Практична	Репродуктивний	Необхідно: - дати визначення, - доповнити, - пояснити, - описати, - оцінити, - порівняти, - аргументувати	1. семінари, 2. дискусії, 3. конференції з використанням репродуктивного та часткового пошукового методів, 4. самостійна робота	5. тести поточного та підсумкового контролю, 6. обговорення, 7. усні та письмові опитування, 8. доповіді, 9. реферати
Рецептній операційній	Алгоритмічний (умовно-професійний)	Необхідно: • довести, • виправити, • розрахувати, • упорядкувати, • застосувати, • вирішити, • організувати, • проаналізувати, • випробувати	• практичні заняття, • семінари, імітаційні ігри, • аналіз ситуацій, • самостійна робота з використанням часткового пошукового методу	• вправи, • задачі, • ситуації, • дискусії, • наукові роботи, • тести
Системно-операційна	Творчий (професійний)	Необхідно: • запропонувати, • класифікувати,	• дискусії, • конференції, • семінари,	• ситуації, • задачі, • тести,

Дослідження методологічних і технологічних засад проектування адаптивних педагогічних систем становить не тільки наукову, а й прикладну значущість. Насамперед, виникає потреба конкретизувати сутність поняття «адаптація» й «адаптивність» та виділити відповідні ознаки і критерії адаптивних соціально-педагогічних систем.

Диференціація наукового знання викликала появу різноманітних визначень наукових категорій і понять. Їх неоднозначність зумовлена як належністю до різних наук, так і поліпарадигмальністю сучасного наукового знання, наявністю різних теорій, що пояснюють явища життя. Одночасно процес інтеграції, перехід до пізнання нового рівня зумовлює потребу перегляду змісту усталених структур.

П.Карако поняття адаптації розглядає у широкому, загальнонауковому розумінні, як особливу форму відбиття системами впливів зовнішнього та внутрішнього середовища, що полягає в тенденції до встановлення з ними динамічної рівноваги, яка забезпечує гармонійне співвідношення системи з її внутрішнім і зовнішнім середовищем і розвиток даної системи [22]. Стан рівноваги характеризується збалансованістю, яка передбачає встановлення певного співвідношення між частинами цілого. Звідси, показником адаптивної системи щодо структури можна вважати збалансованість, під якою будемо розуміти певне співвідношення частин, сторін якогось явища, процесу, якоїсь діяльності, що забезпечує рівноважний стан системи. Стабільність системи забезпечується завдяки її гармонійному стану, тому гармонійність скоріше слід розглядати як результат функціонування адаптивних систем.

Адаптація у кібернетичі – це накопичення та використання інформації для досягнення оптимального стану або поведінки системи при початковій невизначеності в мінливих зовнішніх умовах. Адаптація відбувається у випадку, коли зовнішні і внутрішні фактори частково або повністю невідомі. Отже, з позиції адаптації як процесу, важливими є такі його умови: динамічність факторів впливу на процес та їх невивзначеність, а також спрямованість на досягнення рівноваж-

ного стану. Зазначені обставини зумовлюють активізацію процесів орієнтації і гармонізації.

Поняття адаптивності розглядається у різних науках, зокрема біології, кібернетичі, менеджменті, педагогіці. У найбільш загальному вигляді вона тлумачиться як здатність системи до адаптації, що, в свою чергу, пов'язано з її пристосуванням до зміни умов. Адаптивність як особистісна якість сприяє духовному розвитку через зміну світорозуміння та світогляду. По відношенню до особистості, адаптивність трактується як інтелектуальна якість, що виражає здатність змінювати способи мислення й інтелектуальної діяльності відповідно поставлених розумових, у тому числі, навчальних завдань, а також умов їх розв'язання [5]. Зазначений підхід характеризує адаптивність, по-перше, з точки зору врахування вимог та особливостей ситуації, по-друге, з позиції здатності до зміни. Останню характеристику можна розглядати як таку, що характеризує різні можливості організації (системи) швидко перебудовуватися відповідно до умов процесу діяльності, що змінилися [20].

У науці адаптивність переважно розглядається як ознака системи. Існують спроби характеризувати адаптивність як властивість будь-якої системи: живої матерії, технічної і соціальної систем. Адаптивність як якість соціально-педагогічної системи визначається через здатність до гнучкої переорієнтації змісту, форм і методів навчання, що створює можливість для оперативного перепрофілювання й перепідготовки кадрів для роботи в ринкових структурах та орієнтації освітніх послуг на індивідуальні запити особистості [6]. У більш широкому розумінні адаптивність визначається як здатність системи пристосовуватися до різних умов оточуючого середовища [42]. Врахування умов середовища характеризує таку особливість адаптивних систем, як узгодженість, тобто її націленість і спроможність досягти відповідності зовнішнім вимогам та внутрішнім можливостям. Зазначена ознака характеризує функціональну сторону адаптивних соціально-педагогічних систем.

федра встановлює ранжовану кількість балів, яка характеризує рівень якості засвоєння навчального матеріалу. Найвища бальна оцінка студента за семестр визначається сумою максимального можливих балів за кожне завдання, яке є об'єктом контролю НТД. Рейтингова оцінка НТД студента за окремим модулем ураховує ваговий коефіцієнт модуля НТД (залежить від змісту і значимості навчального матеріалу у практичній діяльності фахівця); бальні коефіцієнти, що враховують аудиторну роботу студентів; додаткові бали рейтингу, які студенти можуть одержати, виконуючи ініціативно окремі види НТД (участь у наукових конференціях, конкурсах, грантах, презентаціях творчих проєктів та ін.). В основі методики рейтингової оцінки НТД лежать витрати праці студента у годинах на виконання окремих видів, дій та операцій НТД за варіативним підходом. Пропонується визначати кількісною оцінкою рівень творчої активності студентів. Для цього нами введено коефіцієнт творчої активності (КТА), який визначається кількістю та змістом актів позитивної активності студента (участь у наукових конференціях і семінарах, виконання індивідуальних творчих проєктів, надання обрнтованих пропозицій з вивчення виробничих проблем тощо) як відношення кількості його індивідуальних актів творчої активності до найвищого рівня творчих дій в академічній групі.

Модульний контроль НТД здійснюється протягом семестру за графіком технологічної картки-пам'ятки і містить визначені рівні складності завдань відповідно до таких рівнів сформованості творчого досвіду: 1) початковий (оцінка знань на рівні впізнавання та відтворення змісту дисципліни); 2) репродуктивний (оцінка репродуктивного та дійового рівня знань на основі теоретичного досвіду); 3) алгоритмічно-дійовий (оцінка діяльнського рівня НТД на основі рішення ситуаційних завдань); 4) творчий (оцінка професійного досвіду на основі творчих завдань в умовах обмеженості інформації, ресурсів, невизначеності і ризику). Кожен рівень складності має відповідний ваговий коефіцієнт. Перехід до вищого рівня складності здійснюється ступенево (складання студентом

в індивідуальний кумулятивний індекс кожного студента. Це дає змогу студенту наочно бачити власні навчальні здобутки, порівнювати їх з рейтингом своїх товаришів. Такі мотиваційні умови реалізують принципи змагання у НТД, пробуджують потреби кожного студента до вдосконалення своєї роботи та організації всього навчального процесу. Якщо загальний рейтинг студента досяг визначеної суми балів (зазначений у технологічній картці), студент отримує залік (екзаменаційну оцінку) без його складання. Якщо загальний рейтинг студента менше визначеного рівня, він складає залік (іспит), де мовливо отримати додаткові бали в залежності від тієї бальної оцінки, яку він мав по закінченні семестру. Бальна оцінка заліку (іспиту) визначається в залежності від набраних студентом балів під час початного тестування, що мотивує останнього до плідної роботи протягом семестру. Отже, структура рейтингової оцінки НТД студентів має складатися з окремих елементів НТД, що в підсумку формує професійно-творчий рівень підготовки фахівців, а також включає мотиваційні стимули, які за формою відповідають різноманітним мотиваційним потребам молоді та постійно вдосконалюються під впливом педагогічних експериментів і реалізації принципу «педагогіки співробітництва» між викладачем і студентами.

Організація контролю НТД здійснюється за технологічною картою-пам'яткою вивчення дисципліни. Об'єктами контролю доцільно вважати такі елементи НТД студентів: аудиторну роботу; позааудиторну самостійну роботу (виконання курсових робіт, складання кросвордів, написання рефератів тощо); індивідуальну наукову роботу (участь у наукових конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах та ін.). До критеріїв оцінки об'єктів контролю НТД нами віднесено: творчу активність та ініціативність студентів у самостійній позааудиторній роботі; міцність знань програмного матеріалу; рівень умінь та навичок розв'язувати творчі завдання та виробничі ситуації; якість відповідей при поточному, модульному і семестровому контролі; системність і науковий характер одержаних знань та ін. Для кожного об'єкта контролю НТД ка-

У технічних науках і кібернетичі під адаптивними системами розуміють різні технічні системи зі зворотним зв'язком, що самоналаштовуються. Адаптивність у кібернетичі розглядається як емерджентна якість складної системи. Одним із інструментів забезпечення адаптивності є зворотний зв'язок.

І.Москальов адаптивною вважає систему, яка здатна зберігати функціональність у ситуації невизначеності зовнішнього середовища через зміну своїх внутрішніх процесів і активний вплив на зовнішні фактори. І.Мінко наголошує, що адаптивність є властивістю економічної системи, яка характеризує її здатність пристосовуватися до змін умов зовнішнього оточення і внутрішнього середовища [22]. На нашу думку, можливість соціальної системи працювати як адаптивної закладається при її проектуванні, а у процесі функціонування вона може бути реалізована.

Існують також різниці у трактовці цілей функціонування адаптивної системи, що зумовлюють різні варіанти можливої спрямованості адаптації, які виділяються Ю.Головіним: варіант гомеостатичний – адаптивність полягає у досягненні рівноваги; варіант гедоністичний – адаптивність полягає у насолоді, уникненні страждань; варіант прагматичний – адаптивність полягає у практичній користі, успіху [11]. Останній аспект знаходить відображення у визначенні адаптивності як тенденції функціонування системи цілеспрямованої, що визначається відповідністю або невідповідністю її цілей та результатів, які досягаються в ході діяльності. Зазначену особливість можна характеризувати як результативність адаптивної системи. Під результативністю управління розуміють ступінь досягнення мети управління, очікуваного стану об'єкта управління, що визначається значеннями вихідних показників об'єкта управління [6]. Під результативністю соціально-педагогічної системи будемо розуміти її спроможність за допомогою засобів управління об'єктивно досягти стану процесу або одержати продукт діяльності, передбачений метою. Не слід поза увагою залишати гедоністичний аспект, оскільки саме він ураховує присутність у соціальних системах

людини. Важливого значення в соціально-педагогічних системах вищої школи набуває емоційна та ціннісно-сміслова гармонійність як суб'єктивний показник задоволеності студентів і викладачів процесами, в які вони включені.

Як було зазначено, адаптація застосовується, коли динамічні фактори (зовнішні і внутрішні) характеризуються повною або частковою невизначеністю. Крім того, соціально-педагогічні системи характеризуються ймовірнісним характером педагогічних процесів, неможливістю однозначного вимірювання та інтерпретації станів об'єкта. Ці особливості зумовлюють необхідність використання управління, яке в складних соціальних системах набуває адаптивний характер.

У наукових дослідженнях економічних систем увага зосереджується на адаптивному управлінні інноваційними процесами як засобі стимулювання інноваційної активності бізнесу. Дослідження у цій галузі переконують, що управління складними економічними об'єктами має суттєві відмінності з технічними, що зумовлено параметрами самих систем і можливістю їх формалізації. До числа особливостей, що зумовлюють необхідність управління економічними об'єктами, І. Азовцева відносить: труднощі визначення початкових координат систем, відсутність чіткої структури й періодичності процесів, нерегулярність проявів властивостей і впливу зовнішніх факторів, ймовірнісний характер параметрів процесів та можливість зміни заданої мети руху системи, неможливість формалізації параметрів системи, труднощі визначення критерію функціонування [2]. Отже, у теорії управління адаптивність розглядається і як характеристика системи і як характеристика управління. В останньому випадку система набуває ознак адаптивності.

Таким чином, необхідність проектування адаптивної соціально-педагогічної системи зумовлена динамічністю і невизначеністю внутрішніх і зовнішніх умов її функціонування. Узагальнюючи зазначене вище, можна виділити такі ознаки адаптивної соціально-педагогічної системи: за цільовою спрямованістю – прагнення до досягнення динамічної рівно-

тніх фахівців і є своєрідними мотивційними факторами якісної навчальної роботи. Пропонуємо таку послідовність цього процесу: 1) аналіз програми дисципліни та визначення структурних компонентів НТД студентів. Для цього бажано провести відповідні педагогічні дослідження (якщо навчальний курс вже викладався); 2) на основі професійно-кваліфікаційної моделі фахівця розробити модель педагогічного процесу з використанням відповідних дидактичних методів, форм і засобів навчання; 3) визначення мотиваційних потреб студентів і бажаних форм мотивації. Для цього необхідно проаналізувати соціально-психологічну структуру студентських груп (бажану інформацію можна отримати шляхом соціометричного тестування або у деканаті), а також визначити середній рівень підготовленості студентів; 4) розробка системи бальної оцінки кожного виду НТД з урахуванням витрат часу на виконання аудиторних, самостійних, індивідуальних і творчих завдань; 5) розробка рейтингової шкали НТД з урахуванням критеріїв оцінки окремих видів робіт.

За результатами досліджень учених ВНЗ [9; 25; 30; 47; 65; 70; 90; 97; 102; 104; 108; 122; 137] нами пропонується така структурна модель рейтингової оцінки НТД (РО):

$$PO = B_{ap} + B_{ip} + B_{cp} + B_{нтд} \quad (7.1)$$

де:  $B_{ap}$  – бали, які враховують аудиторну роботу студентів;  $B_{ip}$  – бальна оцінка індивідуальної науково-дослідної роботи студентів;  $B_{cp}$  – бали рейтингу за самостійну роботу;  $B_{нтд}$  – бали, які студенти можуть отримати, виконуючи різноманітні види навчально-творчої діяльності (складання тематичних кросвордів, презентації творчих проєктів, пропозиції з удосконалення дидактичних засобів НТД тощо).

Рейтингова модель оцінки НТД студентів має враховувати специфіку навчального модуля (значущість тематичних розділів у професійній підготовці аграріїв, обсяг навчального навантаження, складність сприйняття навчального матеріалу тощо) через ваговий коефіцієнт. Бали рейтингу при проведенні поточного, проміжного та підсумкового модульного контролю підсумовуються і по закінченню курсу перетворюються

ситуації за рефлексивним підходом на основі критичної самооцінки сформованого досвіду діяльності. Для цього методичне забезпечення кожного модуля включає проблемні ситуації; питання для міркування й обговорення; довідкову літературу; збірник практичних вправ та тестів [135, с. 130-152]. Отже, високий рівень творчої взаємодії педагога і студентів у навчальному процесі здійснюється за допомогою модулів, які крім інформаційних, виконують управлінські функції.

Аналіз результатів впровадження педагогічної технології у навчальний процес ВНЗ [80] доводить, що її ефективність безпосередньо залежить від оптимального вибору методів управління, який має визначатися такими вимогами: 1) цілями і завданнями УНТД; 2) дидактичними принципами УНТД; 3) змістом підготовки фахівців; 4) пізнавальними можливостями студентів за рівнем підготовки; 5) особливостями освітнього середовища; 6) досвідом, рівнем теоретичної і практичної підготовки викладачів. При виборі методів УНТД також важливо враховувати потреби і мотиви діяльності особистості, цілі і завдання НТД. Оскільки у процесі НТД відбувається поетапне сходження студентів за рівнями сформованості творчого досвіду, для засвоєння змісту конкретного модуля необхідно підбирати комплекс методів УНТД, що застосовуються у конкретному дидактичному середовищі. Для цього навчальний процес має гнучко наповнюватися різними манітними дидактичними моделями, які відображатимуть специфіку професійної підготовки фахівців [76].

В умовах УНТД викладач має забезпечити реалізацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами, високий рівень самостійності та індивідуалізації навчально-творчої діяльності, чітке усвідомлення студентами залежності їхньої «винагороди» від особистого освітнього результату і на цій основі – високу вмотивованість та активність.

Одним із основних питань розробки ПТУНТД на мікрорівні є проектування моделі рейтингової оцінки НТД студентів. Для цього необхідно визначити кількість та зміст елементів НТД студентів, які характеризують рівень підготовки майбу-

ваги, збереження функціональності та задоволеності суб'єктів діяльності в умовах невизначеності; за структурними характеристиками – гнучкість, здатність до самоналаштування і впливу на середовище; за функціональними особливостями – врахування зовнішніх і внутрішніх факторів. Будемо розглядати адаптивність як якісну характеристику соціально-педагогічної системи, що визначає її орієнтацію на досягнення динамічної рівноваги, збереження функціональності та задоволеності суб'єктів діяльності в динамічних умовах, що характеризуються невизначеністю, на основі врахування зовнішніх і внутрішніх факторів через власну зміну й вплив на середовище.

Відповідно ознак, виділено узагальнені показники адаптивності соціально-педагогічної системи:

1. Сталість – як наслідок здатності до збереження рівноваги через послаблення дії суперечностей усередині системи за рахунок урівноваженості її компонентів.
2. Функціональність – як певний набір можливостей (функцій), який надає дана система і може бути реалізований.
3. Результативність – як показник досягнення мети з використанням певних засобів.

### **3.2. Розвиток теорії адаптивних систем у педагогічній науці**

На основі поняття адаптації розробляються поняття «адаптивні системи», «адаптивні моделі систем». Адаптивна модель системи визначається як така, що має можливість для коректування, налаштування параметрів, пристосовується до умов, які змінюються часі. У педагогіці вони можуть бути представлені трьома варіантами систем: освітні адаптивні системи, адаптивні педагогічні системи, адаптивні системи навчання.

Перший рівень представлений системами адаптивного навчання, які засновані на кібернетичному підході: вони отримали розвиток у роботах Г.Паска та А.Берга. Адаптивне

навчання у розумінні Г.Паска передбачає наявність адаптивного механізму управління діяльністю суб'єкта учіння, який підтримує інтерес, увагу й темп засвоєння шляхом пред'явлення по мірі оволодіння знаннями та навичками рішечення достатньо важких, але посильних завдань. А.Берг безпосередньо пов'язує розвиток адаптивних навчальних функцій системи з організацією зворотного зв'язку в умовах програмованого навчання. В.Богорев відмічає переваги організації навчального процесу на основі використання адаптивної системи навчання: прийом гнучкої побудови індивідуалізованого режиму й темпу навчальної роботи; елементи планування ходу навчання самими учнями; діагностичний контроль за ходом навчання і його коректування у відповідності до індивідуальних особливостей проходження учнями навчальної програми; створення спеціальних навчальних матеріалів для самостійної роботи; рухливий склад навчальних груп, гнучке сполучення індивідуальних та групових форм навчальної роботи. Отже, для адаптивних систем навчання характерною є орієнтація на врахування індивідуально-психологічних особливостей тих, хто навчається, зокрема, темпу засвоєння матеріалу [17].

Другий рівень представлений адаптивними педагогічними системами, які розглядаються як моделі цілеспрямованих процесів взаємодії педагога й тих, хто навчається, джерел інформації, основною якістю яких є сполучення адаптивної та адаптуючої діяльності. Всередині цих систем можуть діяти системи адаптивного навчання.

Третій рівень представлений адаптивними системами освіти, які розглядаються як складні соціальні системи, що проявляють здатність гнучкого реагування на мінливі соціально-економічні й природні реалії, індивідуальні освітні потреби й запити, що їм відповідають. Адаптивна освіта забезпечує кожному суб'єкту навчання індивідуальний вектор зростання. Можливі різні моделі побудови адаптивних систем освіти на основі врахування соціокультурних та педагогічних умов регіону. Адаптивність проявляється у здатності до вста-

досягнутих результатів викладачі та студенти виконують регулювальну функцію з удосконалення параметрів ПТУНТД, а також операційного компонента навчально-творчої діяльності.

За умов управління НТД, що поступово переходить у функцію самоуправління НТД, на нашу думку, актуальним завданням реалізації ПТУНТД є застосування принципів мотивації та паритетності (суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога та студента). Багатьма дослідженнями доведено, що найбільш ефективно педагогічний процес буде відбуватися тоді, коли сам студент буде максимально активний, а педагог виконуватиме консультативно-координуючу функцію, яка буде реалізована на основі індивідуального підходу до кожного студента. Для цього педагог має делегувати деякі функції управління модульній програмі, в якій вони трансформуються у функції самоуправління студента. За цих умов необхідно перерозподілити педагогічні функції в системі «педагог-модуль студент». Педагог здебільшого реалізує функції загального управління навчальним процесом (створення дієвої системи мотивації, ціннісної орієнтації, планування, організації навчального процесу, налагодження комунікаційного зв'язку), а також виховні функції. Студент у суб'єкт-суб'єктній взаємодії виконує автодидактичні і комунікативні функції на основі самоуправління НТД. Через модуль реалізуються такі функції: інформаційно-пред'являюча, інформаційно-ілюструюча, управління навчальними діями, тренажерна, консультативна, контролююча, комунікативна. У цьому контексті С. І. Архангельський доводить, що оптимальна організація навчального процесу спирається на послідовність управління, в якому виділяється три етапи: 1) вивчення об'єкта управління; 2) розробка стратегії (програми) управління; 3) реалізація прийнятої програми [17, с. 147]. За цих умов, при організації ПТУНТД необхідно забезпечити надійний зворотний зв'язок і відбити цей процес при побудові модулів.

Особливу увагу в дидактичній структурі модуля приділено можливості творчого вирішення студентами навчальних

довністю вивчення дисципліни; 3) дидактичні умови, що визначають систему методів активізації НТД студентів, технічних засобів навчання; 4) умови інформаційного забезпечення УНТД у формі прямого та зворотного зв'язків на основі використання комп'ютерних технологій; 5) умови діагностики якості НТД у системі поетапного контролю за рівнями сформованості творчого досвіду; 6) умови забезпечення постійного вдосконалення педагогічної технології на основі процесів регулювання УНТД та самоуправління НТД студентів.

Процес управління НТД студентів організується за допомогою розробки кредитно-модульних програм, які є основою планування особистісної індивідуальної стратегії самоуправління НТД студентів. Мотиваційний механізм творчої ритмічної роботи студентської аудиторії ґрунтується на заохоченні балами рейтингу, внутрішньому слонуканні майбутніх фахівців до творчої самостійної діяльності, реалізації принципів змагання, самовираження, індивідуалізації, суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами і студентами.

Оволодіння змістом дисципліни за ПТУНТД передбачає комплекс контрольних заходів у системі вхідного, поточного, проміжного та підсумкового контролю. Одним з основних методів зворотного зв'язку у навчальному процесі має стати ігровий метод НТД студентів із використанням дидактичних і ділових ігор; рольового моделювання виробничих ситуацій; складання та рішення тематичних кросвордів; проведення семінарів в активній формі; дебатних турнірів; комплексного тестування за рівнями знань тощо. Реалізація даної системи поетапного контролю сприяє більш ефективному налагодженню міжтематичних і міжпредметних зв'язків в процесі засвоєння матеріалу, дозволяє максимально розширити творчі компоненти діяльності майбутніх фахівців-аграріїв. Для самооцінки знань на кожному етапі вивчення дисципліни студенти мають можливість аналізувати і коригувати індивідуальну стратегію НТД (у залежності від попереднього рівня знань, можливостей щодо темпу засвоєння навчального матеріалу, індивідуальних цілей НТД тощо). На підставі аналізу

новлення відповідності між спектром пропонованих послуг і запитами територіального співтовариства, громадськості, сім'ї. Така система освіти виступає зовнішньою системою по відношенню до адаптивних педагогічних систем, у яких відбувається взаємодія педагога і тих, хто навчається. Отже, для адаптивних систем освіти характерною є орієнтація на врахування регіональних особливостей соціально-економічної, соціокультурної ситуації, з одного боку, та споживацьких запитів територіального співтовариства, сім'ї, особистості – з іншого.

У педагогіці адаптивність розглядається відносно педагогічних систем різного рівня: системи освіти (М.Капустін, І.Якиманська, Є.Ямбург), педагогічної системи (Н.Абрамовських), системи навчання (П.Гальперін, О.Леонтьєв, А.Границька). Існують роботи, присвячені адаптивній системі управління (А.Мойсєєв, Т.Шамова, Т.Давиденко).

З метою виявлення основних концептуальних ідей і можливостей їх застосування у системі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи проаналізуємо основні положення теоретичних напрацювань у суміжних галузях.

Ідеї адаптивності втілюються у різних моделях адаптивної школи та професійної освіти. Різним сторонам розвитку адаптивної школи присвячені дослідження Є. Ямбурга, Т.Шамової, М.Зуєвої, Н.Караваєвої тощо. Науковий пошук у цьому напрямі почався у 90-х роках ХХ століття. Уперше поняття адаптивної школи в педагогічній літературі сформульовано в роботах Є.Ямбурга, який головною її ознакою вважає здоров'язбереження та розглядає адаптивну школу як таку, що здатна обєригати фізичне, психічне й моральне здоров'я дітей засобами педагогічної підтримки, реалізації педагогами психотерапевтичної і корекційної функцій [44]. Сучасні науковці зазначені вище складові здоров'я цілком обґрунтовано доповнюють характеристиками соціального здоров'я (В.Шкуркіна, Ю.Мельник).

Адаптивна школа в роботах науковців [39; 41] трактується як:

- така, що побудована на основі врахування соціокультурних і педагогічних умов регіону, запитів територіального співтовариства та сім'ї, особистості;
- модель освітнього закладу, що активно пристосовується до умов свого внутрішнього середовища;
- механізм особистісного розвитку;
- така, що призначена для змішаного контингенту учнів з різними рівнями здібностей;
- система, що активно здійснює вплив на зовнішнє середовище з метою забезпечення максимальної можливої відповідності параметрів середовища суттєвим характеристикам школи через педагогізацію всіх сфер життєдіяльності суспільства;
- система, що здатна створювати та підтримувати умови для продуктивної роботи педагогів, забезпечувати безперервне підвищення кваліфікації.

Специфікою даного підходу є привертання уваги до проблем здоров'язбереження, адже в шкільній системі є багато факторів, які зумовлюють появу психічного стресу. Основним стресором виступають відношення між учасниками педагогічної системи, а саме: учителя до учня, а також особистісні відношення однокласників. Звідси виникає потреба впровадження такого елемента, як педагогічна підтримка, спрямована на допомогу в розв'язанні особистісних проблем і орієнтована на розвиток здатності аналізувати ситуацію, адекватно відповідати на подразник, усвідомлювати власні думки, почуття, бажання, способи поведінки. Розуміння і прийняття себе, проектування своїх відношень з оточуючими дозволяє зберегти свій внутрішній світ і на цій основі забезпечити власний розвиток. Узагальнюючи сказане, слід підкреслити, що адаптивність педагогічної системи зумовлена також її здатністю запобігати появі суперечностей між компонентами та конфліктів між суб'єктами навчальної і соціальної взаємодії. Виконання цього завдання здійснюється через педагогічну підтримку.

Подання навчального матеріалу здійснюється порційно, в технологічній (задагелдь відомій студенту) послідовності. Студенти переходять до вивчення наступного блоку дисципліни після ретельного вивчення попереднього з написанням модульної контрольної роботи. При цьому НТД студентів набуває ознак самокерованості, оскільки визначається мотиваційно-орієнтованою, організаційною, контрольно-аналітичною та регулювальною основами дій.

Протягом семестру викладач пропонує студентам різноманітні дидактичні засоби стимулювання їхньої творчої активності. На етапі реалізації модульно-рейтингової програми таким стимулом є рейтинг. Наочна інформація про рейтинг допомагає студенту бачити свої навчальні здобутки у порівнянні з товаришами. Цей аспект, як було зазначено вище, додатково стимулює кожного студента реалізувати потреби у самовдосконаленні та самовираженні на шляху до здобуття високого рівня професійної підготовки. При цьому інтереси викладача і студента максимальнo співпадають, що сприяє ефективній спільній роботі на основі творчих контактів. У кінці семестру, якщо рейтинг студента досяг визначеної суми балів, він може бути звільнений від складання іспиту з відпoвідною оцінкою. Цей момент дуже важливий, адже за нашіми опитуваннями студентів, саме можливість одержати «автомат» на екзамені для 80-85 % із них є одним з найбільших стимулів якісної НТД протягом семестру. За бажанням на іспиті або заліку у студента є можливість підвищити рейтинг. При цьому викладачам важливо постійно вдосконалювати дидактичні компоненти ПТУНТД для подальших педагогічних новацій.

Реалізація ПТУНТД визначається комбінованою системою психолого-педагогічних та організаційно-технічних умов управління НТД студентів, а саме: 1) мотиваційно-орієнтовні умови щодо планування індивідуальної стратегії самоуправління НТД студентів; 2) організаційно-технологічні умови, що визначають структурований поділ навчального матеріалу на окремі тематичні блоки (модулі) НТД із технологічною послі-



на НТД студентів засобами управління (самоуправління) і в єдності забезпечують формування професійно-творчої компетентності фахівців аграрної сфери. На макrorівні управління НТД здійснюється у навчально-наукових осередках навчального закладу та органах студентського самоврядування, а міжкорівень забезпечує продуктивну навчально-творчу діяльність студентів під час вивчення певної навчальної дисципліни. Макrorівень ПТУНТД представлено такими етапами: 1) мотиваційно-орієнтувальний; 2) плануально-творчий; 3) організаційно-перетворювальний; 4) етап творчого саморозвитку. На мікрорівні ПТУНТД функціонально відокремлені такі етапи: 1) мотиваційно-орієнтувальний; 2) плануально-творчий; 3) креативно-розвивальний; 4) рефлексивно-творчий. Ефективне функціонування дворівневої ПТУНТД залежить від дієвої реалізації функцій управління та самоуправління з боку суб'єктів навчально-виховного процесу.

## **5.2. Організація дворівневої педагогічної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної системи навчального процесу**

На початку семестру група викладачів, які працюють з даним потоком, пропонує студентам ознайомитися з інформаційним ресурсом педагогічної технології, мета якого – зорієнтувати студента щодо змісту дисципліни та педагогічних умов її засвоєння. На першій лекції студенти отримують технологічну картку-пам'ятку, в якій наведено необхідну інформацію щодо вивчення дисципліни (зміст лекційного та практичного курсу; вагові коефіцієнти окремих модулів; критерії оцінки; преміальний фонд викладача; терміни складання модульних контрольних робіт; рівні рейтингу, що відповідають екзаменаційним оцінкам та ін.). Така технологічна картка виконує роль інформаційного пакету, що визначає відповідні мотиваційні чинники і допомагає студентам планувати індивідуальну стратегію навчання.

Є.Ямбург також відзначає подвійну пристосовуваність адаптивної школи: вона прагне, з одного боку, максимально адаптуватися до учнів з їхніми індивідуальними особливостями, з іншого – по можливості гнучко реагувати на соціокультурні зміни середовища. Адаптивне освітнє середовище займає положення між зовнішніми цілями та внутрішніми особливостями учня (наприклад, результатами навчання) для забезпечення їх взаємодії.

Розвиток адаптивних шкіл визначив об'єднання ідеї адаптивної педагогічної системи. У сучасній енциклопедії адаптивна система (система, що самопристосовується) тлумачиться як система автоматичного управління, що зберігає працездатність при передбачених змінах властивостей об'єкта управління, цілей управління або стану оточуючого середовища шляхом зміни алгоритму функціонування, структури системи управління за рахунок оптимального налаштування [36]. Внутрішні і зовнішні зміни актуалізують необхідність адаптивності системи, яка забезпечується через управління.

Адаптивна педагогічна система – соціально зумовлена сукупність учасників педагогічного процесу, що взаємодіють на основі співпраці між собою, оточуючим середовищем і його духовними і матеріальними цінностями, направлена на збереження та розвиток особистості. Стратегія функціонування адаптивної системи складається з таких складових: 1) адаптивна система прагне пристосуватися до індивідуальних особливостей особистості того, хто навчається; 2) адаптивна система по можливості прагне гнучко реагувати на соціокультурні зміни середовища та здатна здійснювати вплив на соціальне середовище [41].

Мету адаптивної педагогічної системи Є.Ямбург, П.Третьяков убагають у створенні освітнього середовища, що забезпечує особистісний розвиток та здоров'язбереження суб'єктів педагогічного процесу. Досягнення мети стає можливим через: 1) задоволення потреб і створення умов для самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення на основі фо-

рмування суб'єктної позиції по відношенню до освоюваного людиною знання, до інших людей, до себе та діяльності; 2) активізацію механізмів самовизначення; 3) організацію навчання на рефлексивній основі засобами адаптивних технологій; 4) багаторівневий і багатопрофільний характер освіти. Освітнє середовище розглядається як сукупність умов, у яких стає реальним набуття досвіду предметної діяльності, спілкування, самопізнання, самоорганізації, забезпечується можливість учню бути: суб'єктом предметної діяльності, суб'єктом діяльності спілкування, суб'єктом діяльності самоусвідомлення, суб'єктом власної життєдіяльності [44]. Заслугує на увагу провідна ідея, висунута авторами, а саме: кожна людина володіє здатністю до саморозвитку, самоздійснення, а головне призначення адаптивної школи – сприяти втіленню цієї потенційної можливості в життя.

В умовах адаптивної педагогічної системи перевага віддається ресурсному підходу замість цільового, що зумовлено специфікою соціальних умов: їх нестабільність і постійне коригування мети утруднює можливість конкретно визначити результативність чи бажаний стан суб'єкта навчання. Мова повинна йти не про його зовнішню заданість, а про стійку доцільну спрямованість на розвиток особистості, засобом якого стають знання та способи діяльності. Напевне, автори основну увагу приділяють стратегічній складовій педагогічної діяльності, проте, на нашу думку, тактичні дії в своїй основі обов'язково повинні мати чітко конкретизовані й сформульовані цілі, хоча, безумовно, вони мають підлягати корекції.

Продовженням наукового пошуку в осмисленні потенціалу адаптивних шкіл стало дослідження Т.Шамової (кінець ХХ – початок ХХІ століття). З урахуванням тенденцій розвитку освіти, специфіки діяльності адаптивної школи, існуючих моделей адаптивної школи автором обгрунтовані концептуальні ідеї її функціонування, які представлені в рамках підходів: синергетичного, гуманітарно-культурологічного, особистісно-діяльнісного, діалогічного, рефлексивного, а також ідей відкритості освітнього середовища школи, пріоритету позитивного

кафедр, брати участь в організації наукових конференцій та ін. Отже, результатом регулювання стає творче самовдосконалення студента, що проявляється в його нових якостях – творчій активності, бажанні працювати в нових умовах, прагненні брати на себе відповідальність.

Проектування ПТУНТД має вестись з урахуванням системного підходу, що охоплює всі елементи педагогічної системи [81, с. 37]: 1) викладачі (мають знатися на використанні сучасних дидактичних принципів організації НТД на макро- та мікрорівнях); 2) студенти (повинні мати підготовленість до активної НТД на макро- та мікрорівнях); 3) цілі (мають бути задані у вигляді моделей результатів НТД); 4) зміст освіти (орієнтація на розвиток творчої спрямованості, ініціативи і діяльнісного підходу до студентів); 5) принципи навчання (зазнають розвитку від перших курсів до старших у зв'язку з ускладненням об'єкта управління); 6) форми, методи і засоби навчання (мають бути адекватні рівням засвоєння навчальної діяльності і сприяти «роботі» усіх дидактичних принципів); 7) дидактичні процеси (органічно поєднують усі названі вище елементи з метою формування творчого професійного досвіду студентів).

Таким чином, теоретичними дослідженнями доведено, що педагогічна технологія найбільшою мірою пов'язана із системним педагогічним впливом на навчально-творчу діяльність студента, в результаті чого остання набуває ознак умовиваючої, цілеспрямованості, творчого розвитку, самоуправління, що визначає процес перетворення предмета управління в якісно новий освітній результат. За цих умов педагогічна технологія має містити управлінський складник, що об'єднує мотиваційний, змістовний, процесуальний та діагностичний компоненти. На цій основі обгрунтовано функціонування дворівневої (макро- та мікрорівень) ПТУНТД.

Педагогічна технологія управління НТД являє собою цілісну систему взаємопов'язаних технологічних етапів (мотиваційно-орієнтовний, планувально-цільовий, перетворювальний, діагностичний), які визначають функціональний вплив

У процесі ігрового методу майбутні фахівці-аграрії відпрацьовують навички колективної взаємодії, вміння приймати рішення в умовах ризику, обмеженості часу, отримують досвід аналітичної роботи.

**На макрорівні** контроль за НТД має на меті оцінювати рівні сформованості творчого досвіду у процесі навчальної, наукової, громадської та виховної роботи студентів. Для цього структурні підрозділи та органи студентського самоврядування ВНЗ (деканат, кафедри, інформаційний відділ, наукова частина, студентське наукове товариство, спілка студентів та ін.) періодично проводять відповідні контрольні заходи. Наприклад, студентське наукове товариство один раз у квартал організовує творчий зліт молодих науковців, де студенти демонструють свої здобутки у формі творчих звітів. Так само відділ практичної підготовки студентів щорічно організовує круглий стіл за підсумками виробничих практик та ін. З урахуванням останнього, НТД визначається наявністю певного управлінського досвіду.

**Функція регулювання** знаходить своє відображення у роботі моделей та алгоритмів саморегулювання НТД. **На мікрорівні** регулювання НТД здійснюється як викладачем, так і студентами за результатами аналізу дидактичних процесів у педагогічній системі шляхом удосконалення структурно-функціональної моделі діяльності. Це знаходить свій відбиток в оптимізації цільової програми, вдосконаленні форм організації НТД [87, с. 33-43]. При цьому відбувається формування навичок творчого саморозвитку студентів на основі процесів саморефлексії НТД.

**На макрорівні** регулювання НТД здійснюється на основі визначення нових напрямів НТД спільно з навчальними та науковими осередками студентської творчості. Це знаходить своє відображення у формуванні нових ідей, гіпотез, творчих проєктів. Студенти зацікавлені проявити себе у новій активній ролі – організатора, керівника, лідера в системі УНТД. При цьому вони виявляють бажання працювати у громадських організаціях, займатися науковою роботою за програмами

зворотного зв'язку, творчості, інтеграції змісту освіти [41]. Значені ідеї адаптивної педагогічної системи знаходять відображення в усіх її компонентах, зокрема, меті, змісті, позиції «учитель-учень», дидактичних процесах, формах.

Зміст освіти в адаптивних педагогічних системах формується з урахуванням ідей гуманітарного й культурологічного підходів, має різнорівневий характер і втілюється в різноманітних освітніх програмах та узгоджених з ними освітніх технологіях, у яких структурується не тільки зміст освіти, але і сама діяльність учнів з опорою на самостійну роботу, на саморозвиток особистості. Різноманітність освітніх програм, різнорівневість змісту забезпечує можливість вибору освітнього маршруту. Передбачається введення у навчальні плани світоглядних, людинознавчих, особистісноутворювальних курсів, забезпечення особистісної направленості кожної дисципліни, зміна цільових орієнтирів на кожному занятті. Не менш важливим є врахування інтегративних тенденцій, що забезпечить формування взаємозв'язаних уявлень про себе й своє місце в суспільстві, професійній діяльності, організації власного життя: перехід від викладання предметної інформації до засвоєння логіки наукового пізнання.

У моделі Т.Шамової особистісна орієнтація змісту забезпечується шляхом його насичення проблемами людини, вивчення елементів формування особистісно-смиислової сфери, ціннісних відношень, мотивів діяльності. Інтеграція змісту передбачає цілісне сприйняття оточуючого світу шляхом засвоєння фундаментальних ідей і концепцій, сполучення природничо-наукової й гуманітарної сфер, створення інтегративних курсів, формування провідних понять міжпредметного характеру, реалізації взаємозв'язків навчальних дисциплін; використання загальнонаукових методів пізнання; посилення практичної спрямованості предметів. Таким чином, зміст в адаптивних педагогічних системах є інтегративним, структурованим за рівнями, узгодженим з цілями й освітніми технологіями, тобто з усіма компонентами системи.

Що стосується організаційних форм спільної діяльності, перевага надається груповим формам роботи, організації взаємодії учнів; єдності видів діяльності учнів, якими вони оволодівають у навчальній та позанавчальній час. На нашу думку, мова повинна йти не про надання переваги тим або іншим формам роботи, а про їх різноманітність і відповідність актуальній меті й етапу педагогічного процесу, системуютьовальною основою якого є відповідна інтервальна ситуація.

У рамках адаптивної освітньої моделі дидактичні процеси мають забезпечити створення умов для виникнення особливої позиції учнів по відношенню до засвоюваного знання, утворення особистісного досвіду, самостійного усвідомленого вибору своєї стратегії поведінки, напрямів самореалізації та самовдосконалення. Досягнення цих завдань досягається через пріоритет діалогу; соціально-педагогічну підтримку; корекційний вплив; психотерапевтичні технології; рефлексію і переживання. Важливого значення набуває індивідуальний підхід у навчанні, узгодженість діяльності з можливостями суб'єкта, що забезпечує розвиток кожної дитини.

Технологізація розглядається як сутнісна складова адаптивності, при цьому жорстка структуризація процесу навчання не знижує суб'єктності, а стає основою її формування завдяки особистісній спрямованості змісту і технологій навчання. Форми і методи можуть і повинні варіюватися, сполучатися, взаємодоповнюватися, що зумовлено орієнтацією виховання на властивості особистості, її власну активність, а також на реальний рівень її психофізіологічних можливостей. Отже, методичний арсенал в адаптивній системі достатньо різноманітний. Його відмінність з традиційною системою зумовлена тим, що в адаптивній системі застосування різних методів ставиться на міцну рефлексивну основу. Ціль рефлексивного навчання – виявити резерви у становленні та розвитку пізнавальної діяльності і надати педагогічну підтримку [41]. Таким чином, технології в адаптивній системі також є особистісно орієнтовані, що забезпечують досягнення поставлених завдань через організацію взаємодії учасників педаго-

городська організація «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти» активно залучає студентів до спільного проведення навчальних, наукових та просвітницьких заходів. При цьому студенти мають можливість стати членами цієї громадської організації й отримати відповідне творче доручення. Разом із викладачами вони готують програми постійно діючої освітньої студії «Школа молодого лідера», факультативного курсу «Менеджер – професія творча», наукового семінару «Сучасні проблеми виробництва» та ін. Також студенти самостійно організовують наукові семінари, диспути, конкурси творчих робіт, проводять презентації. При цьому НТД студентів набуває гуманістичної спрямованості, вони виявляють оригінальність творчих пошуків, нестандартність ідей, прагнуть до розкриття творчого потенціалу.

**Етап творчого саморозвитку (рефлексивно-творчий).** Основними функціями управління є *контрольно-аналітична та регулювальна*. Системоутворювальним фактором виступає спілкування та комунікація. *Функція контролю та аналізу* ставить за мету оцінити та проаналізувати як освітній, так і управлінський результат – сформованість навичок самоконтролю та самоаналізу НТД студентів на основі рефлексивного підходу. **На мікрорівні** здійснення контролю-аналітичної функції рівень сформованості творчого досвіду студентів визначається навчальними завданнями рівневої складності (від репродуктивних, частково-пошукових до творчих). При цьому студенти мають можливість проводити самоконтроль НТД за розробленими тестовими завданнями і ситуаційними вправами. В умовах децентралізації управлінського впливу з боку викладача важливо забезпечити дієвість процесу самоконтролю НТД студентів через реалізацію діагностичної, освітньої, виховної, розвивальної, спонукальної функцій. Одним з методів реалізації зворотного зв'язку у навчальному процесі за ПТУНТД є ігровий метод контролю з використанням дидактичних і ділових ігор та рольового моделювання виробничих ситуацій; складання та рішення тематичних кросвордів; проведення семінарів в активній формі; дебатних турнірів тощо.

пакетом, навчальним графіком, оглядовими та проблемними лекціями, графіком кураторських годин, плануванням творчих зустрічей студентів з науковцями тощо. Наприклад, індивідуальний навчальний план студента допомагає йому визначитися з індивідуальною програмою НТД і на цій основі сформулювати особистісну стратегію самоуправління НТД, що визначається індивідуалізацією змісту фахової підготовки, темпу засвоєння соціального досвіду, методів та форм організації робочого часу та ін. При цьому НТД набуває ознак цілеутворення, прогнозування, плановості.

**Організаційно-перетворювальний (креативно-розвивальний) етап.** Основною функцією управління є *організація*, а системоутворювальним фактором виступає управлінський вплив. Функція організації передбачає розробку динамічної структури розвитку НТД на основі формування навичок проєктивної самоорганізації НТД студентів. **На мікрорівні** організації НТД передбачає перерозподіл дидактичних функцій між викладачами, студентами, ТЗН. Наприклад, в умовах ПТУНТД модулю передаються такі функції: інформаційно-пред'являюча, інформаційно-ілюструюча, тренажерна, мотиваційна, контролююча та ін. Педагогу належать функції загального управління і координації навчального процесу, консультативного забезпечення, налагодження системи комунікативних зв'язків, виховання. Студенти виконують крім навчальних, функції з самоуправління НТД (самоорганізація). Основними принципами самоорганізації НТД є регулярність, інтенсивність, співтворчість. При організації ПТУНТД на мікрорівні необхідно передбачити варіанти альтернатив академічній груповій роботі. Студенти, які, з тих чи інших причин, не можуть працювати у груповій динаміці, повинні мати альтернативні варіанти самостійної роботи, яка заздалегідь передбачається модульною програмою.

**На макрорівні** зміст організації НТД студента визначається системою творчих відносин з навчально-науковими підрозділами ВНЗ, органами студентського самоврядування, громадськими організаціями. Наприклад, створена нами

гічного процесу, забезпечення усвідомленого ставлення учнів до процесу навчання, рефлексію, варіативність.

Адаптивність педагогічної системи змінює стратегію і тактику взаємодії в системі «учитель-учень», яка передбачає трансформацію позиції учасників педагогічного процесу: перехід учителя з позиції інформатора до позиції організатора забезпечує можливість реалізації суб'єкт-суб'єктних відношень у навчальному процесі. Учитель, крім здійснення предметного викладання, організує пізнавальну діяльність, проєктує освітнє середовище, формує відповідальність за результати освітнього процесу; створює умови розвитку дитини як самоцінної особистості та суб'єкта освітньої діяльності; допомагає у вирішенні особистих проблем, виборі індивідуального маршруту навчання в залежності від результатів навчання й пізнавальних інтересів учнів. Зазначене підкреслює особливу роль організації, управління і спілкування в адаптивній педагогічній системі.

На основі ідей, запропонованих Н.Боярцевою, С.Мітіним, П.Третьяковим, Т.Шамовою, Є.Ямбургом на початку ХХІ століття продовжується науковий пошук. М.Зуєва висуває пропущення про можливість використання адаптивної системи навчання для формування ключових компетенцій учнів при реалізації компетентнісного підходу. Оновлення критерію функціонування адаптивної педагогічної системи, а саме, формування ключових компетенцій, зумовлює набуття нею специфічних рис завдяки зміні методів, форм, засобів навчання [16]. Запропоноване твердження заслуговує на увагу, адже зміна вимог зовнішнього середовища знаходить відображення у меті педагогічної системи і, у свою чергу, потребує узгодження з нею інших компонентів системи.

Т.Табарданова досліджує адаптивність педагогічної системи профільних класів як засіб попередження навчальних перевантажень. З одного боку, профілізація навчання розглядається в якості інструмента адаптації, з іншого – як фактор навчальних перевантажень. Це зумовлює необхідність використання потенціалу адаптивних педагогічних систем як

засобу здоров'язбереження їх учасників. Адаптивність педагогічної системи профільних класів як засіб попередження навчальних переважань – це комплексна характеристика, яка складається з адаптивності компонентів системи, та означає її здатність змінюватися у відповідності до цілей, поставлених перед нею, а саме: забезпечувати збереження й укріплення здоров'я учнів при засвоєнні ними змісту профільного навчання підвищеного рівня. Управління складає основу для подальших перетворень в організаційно-педагогічних характеристиках. Умовами забезпечення адаптивності є [38]:

- управлінські – здійснення управління на основі цільової комплексної програми з використанням матричної структури, що сполучає проектний і лінійно-функціональний методи;
- кадрові – підбір та науково-методична підготовка педагогів, що здатні здійснювати психолого-педагогічну підтримку й супровід учнів з урахуванням специфіки профільного навчання;
- діагностичні – організація психологічної та соціально-педагогічної діагностики з метою виявлення причин і наслідків специфічних переважань учнів у профільному навчання;
- дидактичні – забезпечення варіативності змісту навчання для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій;
- технологічні – застосування організаційних форм, прийомів і методів, направлених на індивідуалізацію;
- комунікаційні – використання зв'язків із соціумом з метою збереження й укріплення психологічного та фізичного здоров'я;
- санітарно-гігієнічні – організація здоров'язберігаючого предметного шкільного середовища.

Отже, провідним критерієм адаптивності автором обрано здоров'язбереження учасників педагогічної системи. Адаптивна педагогічна система розглядається як засіб послаблення суперечності між збільшенням навчальних навантажень в

**На макрорівні** (з боку ВНЗ) основними мотиваційними чинниками УНТД студентів є: створення системи розповсюдження інформації про структуру вищу, організацію навчального процесу; проведення виховних конкурсів, туристичних зльотів, спортивних змагань; залучення молоді до творчої роботи у громадських організаціях, органах студентського самоврядування; організація навчально-наукових конкурсів, творчих програм академічних обмінів та ін. Наприклад, проведення виховного конкурсу «Алло, ми шукаємо таланти» має за мету досягти швидкої адаптації студента у новому для нього освітньому середовищі, налагодити творчі стосунки з товаришами та куратором, продемонструвати творчі здібності і, на цій основі, сформувати творче бачення студента щодо своєї ролі у процесі УНТД. Перші успіхи у НТД надихають студентів до формування потреб у активності, змаганні, успіху, самовираженні тощо. Протягом навчання мотиваційні потреби розширюються шляхом подальшої творчої участі студентів у наукових конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах, що відповідно формує стійкі спонукальні мотиви НТД.

**Планувально-творчий етап.** Основною функцією управління є *планування*, що ставить за мету розробку індивідуальної цільової програми НТД студентів. **На мікрорівні** студент самостійно планує індивідуальну стратегію навчання відповідно модульного банку інформації. На першому аудиторному занятті кожен студент отримує МРП, де вказані вагові коефіцієнти окремих модулів; критерії оцінки; мотиваційні засади НТД; рівні рейтингу, що відповідають екзаменаційним оцінкам; зміст дисципліни тощо. МРП послугує в собі банком інформації, методичні рекомендації з її самостійного, індивідуально-орієнтованого засвоєння і відповідну цільову спрямованість. Важливо зазначити, що планування НТД здійснюється студентом індивідуально, в залежності від багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів, що визначають особистісну стратегію НТД.

**На макрорівні** планувальна функція забезпечується індивідуальним навчальним планом студента, інформаційним

*Макрорівень* ПТУНТД представлено такими етапами:

- 1) мотиваційно-орієнтувальний (функція мотивації);
- 2) плануально-творчий (функція планування);
- 3) організаційно-перетворювальний (функція організації);
- 4) етап творчого саморозвитку (функції: контрольно-аналітична, регулювальна).

*На мікрорівні* ПТУНТД функціонально відокремлені такі етапи:

- 1) мотиваційно-орієнтувальний (функція мотивації);
- 2) плануально-творчий (функція планування);
- 3) креативно-розвивальний (функція організації);
- 4) рефлексивно-творчий (функції: контрольно-аналітична, регулювальна).

**Мотиваційно-орієнтувальний етап.** Основною функцією управління є *мотивація*, що ставить за мету створення дієвої системи спонукання студента до НТД на основі його ціннісної орієнтації щодо самоуправління НТД через формування індивідуальних потреб до творчості. **На мікрорівні** (навчальна дисципліна) побудована викладачем система мотивації має забезпечувати реалізацію індивідуальних потреб студентів, які є вкрай різноманітними. Крім стимулювання НТД з боку викладача, важливим спонукальним компонентом є самоуправління НТД (внутрішня мотивація студентів). Ці складники управління мають впливу взаємопов'язані. При цьому важливе значення має орієнтувальний складник мотиваційної функції, що забезпечує орієнтовну основу НТД. На підставі педагогічного досвіду автора [77; 78; 81; 92] вважаємо, що мотиваційний складник УНТД у процесі вивчення дисципліни має забезпечуватися рейтингом, у якому можна врахувати будь-яку форму діяльності студента (характер поведінки на заняттях, якість аудиторної і самостійної роботи, рівень мислення, інтелектуальний потенціал тощо). За цим принципом здійснюється побудова мотиваційної системи з високим рівнем індивідуалізації, застосування інноваційних методів навчання і контролю знань, з одержанням студентами «заробітної плати» у вигляді балів рейтингу.

умовах профільної підготовки та вимогою збереження й укріплення здоров'я учнів. Напряму змін в адаптивній системі визначається цілями, відповідно до яких вона проектується. Важливого значення набувають комунікаційні процеси та науково-методична підготовка педагогів.

Таким чином, в якості критерію функціонування адаптивних педагогічних систем школи виступають: особистісний розвиток, здоров'язбереження суб'єктів педагогічного процесу, формування ключових компетенцій. При проектуванні даного типу систем врахуванню підлягають, з одного боку, соціокультурні та педагогічні умови регіону, запити територіального співтовариства, сімі, особистості, з іншого – індивідуально-психологічні особливості учнів, їх потреби та інтереси.

Аналіз наукових праць за останнє десятиріччя доводить, що можливість використання адаптивного підходу в педагогічній науці не вичерпані. Адаптивні педагогічні системи набули поширення в системах середньої професійної освіти (Н.Галіахметова), вищої освіти (І.Леонова, Л.Антропова), перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів (А.Аригушкіна, І.Соболєв). В якості предмету розгляду нами обрані: критерії функціонування адаптивних педагогічних систем; фактори, що мають бути враховані при проектуванні адаптивних систем, засоби забезпечення адаптивності, характер трансформації компонентів адаптивної соціально-педагогічної системи.

Н.Галіахметова розглядає адаптивність як засіб гуманізації професійної економічної підготовки в закладі середньої професійної освіти, розробляє відповідну концептуальну модель. Автором визначено місію адаптивної системи, ідеї, цілі й завдання, принципи та структурні компоненти, відмінні ознаки і педагогічні умови успішної реалізації. Місією вважається створення умов формування особистісного відношення до знань. Для взаємодії двох підсистем професійної освіти: середньої та вищої – необхідно створення адаптивного освітнього простору, що відповідає потребам і інтересам особистості. Автором адаптивність трактується як властивість, що харак-







мент, професійно-значущі якості, задоволеність процесом професійної підготовки.

І.Леонова в якості предмета дослідження розглядає адаптивну модель навчання, засновану на оптимальному управлінні процесом природничої підготовки майбутніх спеціалістів із фізичної культури та спорту. Адаптивність забезпечується через особистісно-орієнтоване навчання; оптимізацію змісту навчання на основі міждисциплінарних зв'язків; організацію навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням психофізіологічних особливостей студентів; моніторинг рівня знань і мотиваційної сфери; корекцію результатів. В якості засобу адаптації застосовуються автоматизовані системи навчання [21]. Адаптивна педагогічна система розглядається як така, що здатна забезпечити особистісно-орієнтований підхід у навчанні через врахування психофізіологічних особливостей студентів, рівня їх знань та мотиваційної сфери. Внутрішні фактори, які підлягають врахуванню і адаптивній системі вищої школи набувають відмінність порівняно зі шкільною системою. Адаптивність системи навчання забезпечується через управління та використання відповідних засобів, якими виступають автоматизовані системи навчання.

Л.Антропова присвятила своє дослідження формуванню професійної готовності майбутніх учителів до діяльності в адаптивній школі. Щоб виконати зазначене завдання, автором обґрунтовується необхідність трансформації педагогічної системи вищої школи на адаптивній основі. Мова йде про створення умов для вибору способів пізнавальної діяльності, що відповідає індивідуальним особливостям і суб'єктному довіду, враховує характер протікання розумових процесів, рівень знань та умінь, пізнавальної самостійності й активності, темп просування, відношення до навчання, стан здоров'я, особливості сімейного виховання й умови соціалізації, тобто педагогічний процес вибудовується з урахуванням рівня психолого-педагогічної підготовленості студента [3]. них особливостей тих, хто навчається, пропонується також брати до уваги рівень психолого-педагогічної підготовленості студента.

Продовження табл. 5.3

1	2	3	4	5	6	7
Розробка лінійно-матричної моделі розвитку на-оптимального НТД: самоорганізація	НТД: самоорганізація педагогічного впливу; -спільної активності НТД; -оптимального співвідношення методів, форм і засобів організації НТД; -проблемності; -оптимального рівня продуктивності НТД	моделювання творчого освітнього середовища; організація процесу навчання; форм навчання; -моделювання виробничих ситуацій; -лепіннявальної діяльності	конструювання динамічної моделі розвитку НТД за складності; -самостійні творчі мислення; -вміння обира-ти оптимальні засоби діяль-ності; -вміння вести наукове проєктування; -розвиток ко-літинних, кре-ативних та перетворюв-альних творчих завдань; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення	творчі завдання різного рівня організації; -самостійні творчі мислення; -вміння обира-ти оптимальні засоби діяль-ності; -вміння вести наукове проєктування; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення	самоорга-нізація НТД; -диференце-нальний розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення	вміння визна-чати адекватні методи УНТД; -вміння обира-ти оптимальні засоби діяль-ності; -вміння вести наукове проєктування; -розвиток ко-літинних, кре-ативних та перетворюв-альних творчих завдань; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення
Брекетинг розвивальний етап (функція організації)	НТД: самоорганізація педагогічного впливу; -спільної активності НТД; -оптимального співвідношення методів, форм і засобів організації НТД; -проблемності; -оптимального рівня продуктивності НТД	моделювання творчого освітнього середовища; організація процесу навчання; форм навчання; -моделювання виробничих ситуацій; -лепіннявальної діяльності	конструювання динамічної моделі розвитку НТД за складності; -самостійні творчі мислення; -вміння обира-ти оптимальні засоби діяль-ності; -вміння вести наукове проєктування; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток ко-літинних, кре-ативних та перетворюв-альних творчих завдань; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення	творчі завдання різного рівня організації; -самостійні творчі мислення; -вміння обира-ти оптимальні засоби діяль-ності; -вміння вести наукове проєктування; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення	самоорга-нізація НТД; -диференце-нальний розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення	вміння визна-чати адекватні методи УНТД; -вміння обира-ти оптимальні засоби діяль-ності; -вміння вести наукове проєктування; -розвиток ко-літинних, кре-ативних та перетворюв-альних творчих завдань; -розгляд вируб-ничих ситуацій; -набуття нави-чок самоорга-нізації НТД; -розвиток лі-терських здіб-ностей; -вміння приймати тво-рі рішення; -набуття дос-відних творчих діяльностей со-ціального зна-чення



використанні комп'ютерних технологій, що, безперечно, позначилося на проєктуванні таких систем. Існують роботи, присвячені вивченню загальних питань застосування автоматизованих навчаючих систем, розробці дидактичних функцій адаптивних освітніх систем, створенню функціонально-процесуальних моделей і забезпеченню різних варіантів комп'ютерної підтримки у процесі навчання [8; 14; 21; 35].

О.Власова розглядає теоретичні основи та практику використання адаптивних технологій навчання у професійній підготовці студентів педагогічного вишу з позицій необхідності врахування в системах освіти динамізму й мінливості суспільства. В якості основи автором обрано технологічний підхід, що забезпечує оптимізацію управління навчальною діяльністю студентів з використанням адаптивних технологій. Провідними визначаються три види технологій: інформаційна, діяльнісна й організаційна. В їх основі лежить зворотний зв'язок, що дозволяє гнучко змінюватися, реалізовувати оптимальні механізми навчання та самонавчання, адаптивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу. В адаптивній технології сполучаються: орієнтація на міждисциплінарну підготовку, відбиття специфіки багатоваріантної професійно-педагогічної діяльності, одночасне управління та самоуправління на основі рефлексії. Розроблена О.Власовою технологія спирається на потреби, мотиви, індивідуальні можливості студентів, передбачає діалог, співтворчість, оперативне діагностування особистісного розвитку студентів, використання спеціальних проблемно-пошукових завдань, орієнтованих на розвиток професійних умінь [8]. З виділеними видами технологій можна погодитись, якщо внести деяке уточнення. В якості їх системоутворювальної основи слід розглядати інтервальної ситуації, тоді спілкуванню відповідає інформаційна технологія, організації – організаційна, управлінню – діяльнісна. Остання назва не повною мірою відображає сутність управління, що зумовлює надання переваги слову «управлінська».

Таблиця 5.3. *Лінійна педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю студентів на мікрорівні*

Формування мотиваційної стратегії	Мотиваційно-орієнтувальний етап (функція мотивації)	Мотиваційно-орієнтувальний етап (функція мотивації)	Мотиваційно-орієнтувальний етап (функція мотивації)	Мотиваційно-орієнтувальний етап (функція мотивації)	Мотиваційно-орієнтувальний етап (функція мотивації)	Мотиваційно-орієнтувальний етап (функція мотивації)
1	Цілі УНТД	Принципи УНТД	Зміст УНТД з боку педагога	Зміст УНТД лінійна НТД студента	Дидактичні форми та засоби УНТД	Види НТД
2	Формування мотиваційної стратегії	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап
3	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап
4	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап
5	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап
6	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап
7	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап	Мотиваційно-орієнтувальний етап

Ціль УНТД	Принципи УНТД	Зміст ВНЗ	Зміст самоорієнтаційних УНТД	Мотиваційно-орієнтаційний етап (функція мотивації)	Планувально-творчий етап (функція планування)	Організаційно-перетворювальний етап (функція організації)	Етап творчого самоорієнтування (функція: контроль, аналіз, регулювання)	Формування дієвої системи мотивації (самоуправління)	Формування навчально-педагогічних умов, які сприяють включенню студентів у активну та багатоваріантну навчальну діяльність: зміст характеризується науковістю; навчальні завдання включені в контекст професійних проблем; управління передбачає формування комплексу відповідних впливів з урахуванням потребісно-мотиваційної сфери; хто навчається, прагнуть до навчальної діяльності, що саморозвивається; при цьому використовуються різні методи і форми навчання, що відповідають змісту й логіці освітнього
Ціль УНТД	Принципи УНТД	Зміст ВНЗ	Зміст самоорієнтаційних УНТД	Мотиваційно-орієнтаційний етап (функція мотивації)	Планувально-творчий етап (функція планування)	Організаційно-перетворювальний етап (функція організації)	Етап творчого самоорієнтування (функція: контроль, аналіз, регулювання)	Формування дієвої системи мотивації (самоуправління)	Формування навчально-педагогічних умов, які сприяють включенню студентів у активну та багатоваріантну навчальну діяльність: зміст характеризується науковістю; навчальні завдання включені в контекст професійних проблем; управління передбачає формування комплексу відповідних впливів з урахуванням потребісно-мотиваційної сфери; хто навчається, прагнуть до навчальної діяльності, що саморозвивається; при цьому використовуються різні методи і форми навчання, що відповідають змісту й логіці освітнього
Ціль УНТД	Принципи УНТД	Зміст ВНЗ	Зміст самоорієнтаційних УНТД	Мотиваційно-орієнтаційний етап (функція мотивації)	Планувально-творчий етап (функція планування)	Організаційно-перетворювальний етап (функція організації)	Етап творчого самоорієнтування (функція: контроль, аналіз, регулювання)	Формування дієвої системи мотивації (самоуправління)	Формування навчально-педагогічних умов, які сприяють включенню студентів у активну та багатоваріантну навчальну діяльність: зміст характеризується науковістю; навчальні завдання включені в контекст професійних проблем; управління передбачає формування комплексу відповідних впливів з урахуванням потребісно-мотиваційної сфери; хто навчається, прагнуть до навчальної діяльності, що саморозвивається; при цьому використовуються різні методи і форми навчання, що відповідають змісту й логіці освітнього

Розробку О.Власовою адаптивної технології здійснено з урахуванням життєвого циклу систем штучного інтелекту, особистісної орієнтації та досягнень студентів, а також з урахуванням оперативної, індивідуально наведеної діагностики й корекції їхнього розвитку. Штучний інтелект – галузь досліджень, орієнтованих на розробку комп'ютерних програм, які здатні виконувати функції, що звичайно асоціюються з інтелектуальними діями людини: аналіз навчання, планування, розв'язання, творчість. Під впливом робіт зі штучного інтелекту змінюється розуміння завдань навчання: людина має оволодіти не стільки способами розв'язання завдань, скільки способами їх постановки, здатністю обирати стиль мислення, адекватний конкретній проблематиці. Багаторазові уточнення навчальної діяльності на кожному з етапів визначають циклічну модель структури робіт у його межах і здійснюються за допомогою алгоритмів адаптації, заснованих на оперативній діагностиці та корекції особистісного розвитку студента. Корекція розвитку забезпечується через використання нелінійної техніки організації й управління навчальним процесом, яка передбачає внесення змін у педагогічний процес відповідно до інформації, яка його характеризує у визначених точках. Інформатика автором обрана як інструмент для роботи адаптивних технологій, виходячи з властивостей цієї дисципліни, а саме: відкритості, міждисциплінарності, науковості, динамічності, наявності професійно орієнтованих технологій.

Продуктивність функціонування адаптивної технології навчання забезпечується реалізацією сукупності умов, які сприяють включенню студентів у активну та багатоваріантну навчальну діяльність: зміст характеризується науковістю; навчальні завдання включені в контекст професійних проблем; управління передбачає формування комплексу відповідних впливів з урахуванням потребісно-мотиваційної сфери; хто навчається, прагнуть до навчальної діяльності, що саморозвивається; при цьому використовуються різні методи і форми навчання, що відповідають змісту й логіці освітнього

процесу, інформаційні технології, методи штурмового інтелекту та інтелектуальних систем навчання [8]. Дослідження О.Власової демонструє важливість урахування специфіки професійної діяльності. Адаптивні технології використовуються автором для розв'язання завдань оптимізації педагогічного процесу, проте критерій і обмеження щодо даного процесу не конкретизовано. Заслугує на увагу ідея сполучення педагогічного управління та самоуправління студентів.

Л.Долінер зосередив увагу на дослідженні методологічних і технологічних основ побудови адаптивних методичних систем у підготовці студентів вишу в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій. Він розглядає створення адаптивної методичної системи як спосіб вирішення суперечності між рівнем підготовки викладачів та потребами сучасної освіти. Компоненти системи забезпечують управління навчанням і створюють можливість для реалізації індивідуально й особистісно орієнтованого навчання. Умовою побудови адаптивних методичних систем є створення і використання інформаційних і комунікаційних технологій, орієнтованих на досягнення психолого-педагогічних цілей навчання та виховання. Властивості даних технологій забезпечують адаптивність до вимог конкретного навчального закладу за різними параметрами: кількістю годин, професійною направленістю, якістю навчання; формою навчання; вимогами викладачів (спрощена технологія передачі й впровадження); модифікацією складових технологій на основі їх відкритості. Основний акцент автором зроблено на врахуванні такого фактору як готовність викладачів до реалізації адаптивного навчання, яка відображає особливості конкретного навчального закладу.

Адаптація до вимог викладача може бути забезпечена через використання концепції кіборгу, що передбачає створення методичних комплексів, системоутворювальним компонентом яких є інформаційно-комунікаційні технології, інтеграція традиційних та електронних матеріалів. Технологічно адаптивність забезпечується багаторівневою структурою методич-

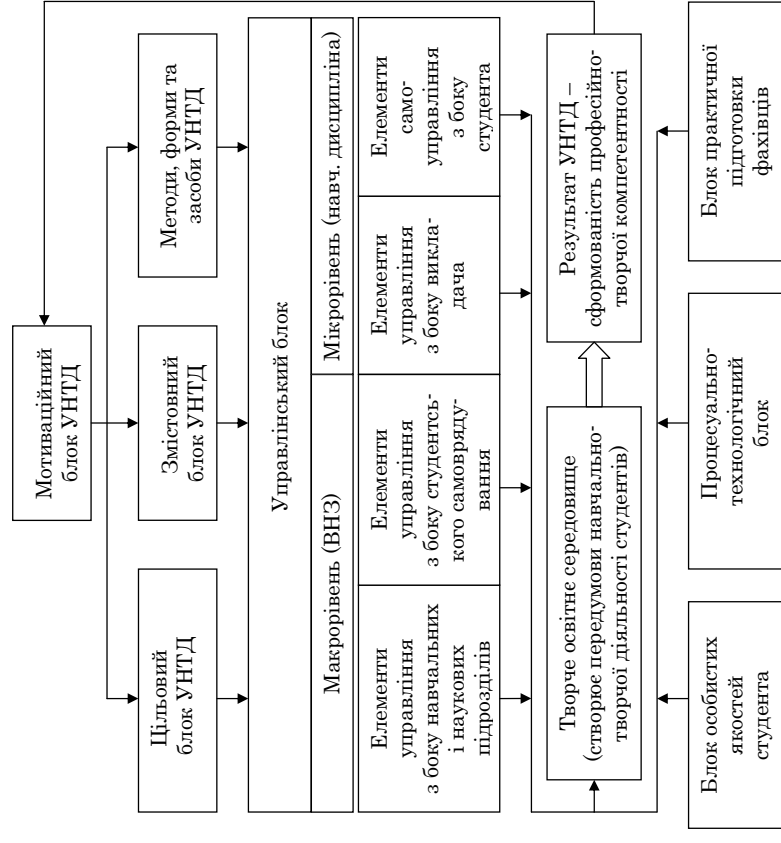


Рис. 7.2. Схема реалізації процесу управлінського впливу на НТД студентів за дворівневою ПТУНТД

Розглянемо зміст функціонального управління за ПТУНТД на макро- та мікрорівнях відповідно до етапів УНТД. На макрорівні пропонується педагогічна технологія передбачає творче зростання майбутніх фахівців упродовж навчання у ВНЗ до визначеного рівня їх професійно-творчої компетентності. Мікротехнологія є інваріантом для організації НТД студентів на заняттях, що забезпечує набуття студентами творчого досвіду за змістом навчальної дисципліни. У табл. 7.2, 7.3 наведено функціональну структуру реалізації ПТУНТД на макро- та мікрорівнях у ВНЗ.

редовищі, високому рівні інформаційно-дидактичного забезпечення і технологізації навчального процесу (рис. 7.1).

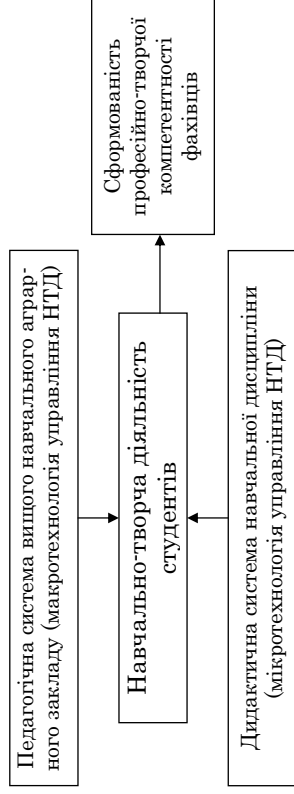


Рис. 7.1. Принципова схема організації дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів.

За дворівневою ПТУНТД, процес формування професійно-творчої компетентності фахівців визначається, насамперед, програмуванням блоком управління, що включає елементи управління, співуправління та самоуправління. При цьому самоуправління є наслідком педагогічного впливу з боку викладача і результатом суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача зі студентом. Використовуючи різноманітні методи управління НТД, викладачі та студенти мають можливість планувати навчально-творчий процес, організовувати його за відповідними дидактичними критеріями (гносеологічний, діяльнісний, творчий), впливати на НТД засобами педагогічного стимулювання, контролювати й аналізувати рівень досягнення досвіду творчої професійної діяльності майбутніх фахівців (рис. 7.2).

Дворівнева ПТУНД обов'язково включає підсистему адаптивного управління (самоуправління з боку студентів), елементом якої є модуль. У процесі її реалізації відокремлено дидактичну підсистему управління НТД, яка розроблена на основі алгоритмічного, кібернетичного, психолого-педагогічного та інших підходів. Функціональне управління НТД здійснюється через технологічну картку вивчення дисципліни, в якій представлено дидактичні умови досягнення студентом відповідного рівня досвіду творчої діяльності.

ного забезпечення, суть якої – у розміщенні налагоджених базових засобів навчання на паперово-електронних носіях, а компонентів більш високого рівня – переважно на електронних носіях – для забезпечення легкості модифікації. Адаптивність до вимог закладу досягається завдяки блочній структурі теоретичної моделі, що дозволяє визначати дисципліни відповідно до запитів і потреб. Специфіка такої структури забезпечує відкритість для внесення змін. Адаптивність до форм навчання досягається за допомогою реалізації дидактичної моделі «асистента», яка забезпечує як надання системи навчальних матеріалів, так і повний цикл управління навчанням. Адаптивна методична система – така, що містить у своїй структурі освітню технологію, яка володіє зазначеними властивостями [14]. Як бачимо, узгодженість компонентів соціально-педагогічної системи забезпечується через використання відповідних засобів. Системоутворювальним компонентом адаптивних методичних систем виступають засоби інформаційно-комунікаційних технологій. Одним із варіантів модифікації навчання є створення спеціалізованих програмно-методичних комплексів (ПМК), що дозволяють вирішувати завдання експрес-підготовки викладачів та забезпечують уніфікацію результатів навчання.

Не менш розробленими є моделі адаптивних систем навчання дорослих (А. Марон, Т. Мухлаєва, Ю.Соболев), проте недостатньо представлені адаптивні системи в галузі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи.

А.Арінушкіна, досліджуючи процес професійно-процесуального розвитку спеціалістів у навчально-педагогічних постмагістерських центрах комерційних організацій, приділяє увагу адаптивній системі інтелектуально-професійних технологій навчального процесу. Мова йде про створення моделі поетапного управління навчанням спеціалістів, адекватну рівням розвитку інтелектуально-корпоративної компетентності. Динаміка цього процесу є детермінованою сукупністю функцій – адаптивної, компенсаторної, інтегративної, соціально-значущої [4]. Незалежно від

профілю підготовки спеціалістів, адаптивність педагогічної системи забезпечується через управління.

Ю.Соболев аналізує умови й фактори організації адаптивного навчання спеціалістів пенітенціарної системи у процесі перепідготовки та підвищення кваліфікації, моделює адаптивні технології навчання, проектує адаптивне освітнє середовище, зміст адаптивного навчання і здійснює оцінку його дидактичної ефективності. Автор доводить, що особистісно-орієнтований підхід забезпечується адаптивним навчанням завдяки дієвій диференціації та індивідуалізації навчання. Гуманістична спрямованість адаптивного навчання проявляється у зміні статусу знань – з мети вони перетворюються на засіб особистісного розвитку. Адаптивність забезпечується зміною параметрів освітнього процесу відповідно до вікової динаміки розвитку психічних функцій, рівня професійної підготовки спеціалістів, структури знань, структури професійного мислення та специфіки діяльності спеціаліста, мотивації професійної діяльності й навчальної праці, сучасних комп'ютерних моделей. Умови реалізації адаптивного навчання передбачають урахування професійних та психолого-педагогічних особливостей і специфіки діяльності спеціалістів; створення адаптивного освітнього середовища, заснованого на ідеях психолого-педагогічної орієнтації, гуманізації, правової культури й посилення виховної функції кадрів пенітенціарної системи; визначені та враховані фактори готовності викладачів і слухачів до реалізації ідей адаптивного навчання; розроблені адаптивні технології навчання, що реалізують цільові, змістово-процесуальні, критеріально-оцінювальні функції. В якості засобу проектування адаптивних систем автором використано автономізовані системи навчання [35]. Ідеї адаптивних соціально-педагогічних систем набувають все більшого поширення у процесі перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів. Важливо підкреслити, що специфікою їх проектування є, з одного боку, врахування особливостей професії й специфіки професійної діяльності, з іншого – індивідуально-психологічних особливостей тих, хто

проблемних ситуацій [58-61]. Наведені вище структурні компоненти повинні мати управлінський складник, який їх об'єднує та дозволяє досягти освітньої мети з максимальною продуктивністю. Враховуючи останнє, педагогічній технології властиві змістовні (цілі навчання, зміст навчального матеріалу) та процесуально-управлінські (методи, форми та засоби навчання і управління НТД) складники. На основі цих теоретичних позицій можна визначити структурні компоненти дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів (ПТУНТД): цілі; засоби управління НТД; засоби педагогічної взаємодії викладача і студента; процес управління НТД на основі відокремлення технологічних етапів в умовах реалізації функцій мотивації, планування організації, контролю та аналізу, регулювання; результат управління НТД.

З урахуванням наведеного вище, педагогічна технологія управління НТД являє собою цілісну систему взаємопов'язаних етапів (мотиваційно-орієнтовний, планувальний, цільовий, перетворювальний, діагностичний), які визначають функціональний вплив на НТД студентів засобами управління та самоуправління і в єдності забезпечують формування професійно-творчої компетентності фахівців.

Наведений вище підхід пропонується реалізувати у дворівневій (макро- та мікрорівні) ПТУНТД студентів. Метою впровадження макро- та мікротехнологій управління НТД є підвищення творчої активності студентів на всіх етапах їхньої фахової підготовки, стимулювання систематичної, пізнавальної діяльності, підвищення рівня індивідуалізації та диференціації навчання, що позитивно позначиться на загальній успішності і сприятиме формуванню творчої особистості майбутнього фахівця. На макрорівні НТД студентів організовується керівництвом університету, органами студентського самоврядування, науковими громадськими організаціями під керівництвом навчального відділу та науково-дослідної частини університету. На мікрорівні НТД студентів організовується на основі впровадження в освітній процес ПТУНТД, яка ґрунтується на застосуванні управлінських функцій в освітньому се-



забезпечувати перетворення предмета в якісно новий освітній результат. Із наведених вище визначень випливає, що педагогічна технологія найбільшою мірою пов'язана з системним педагогічним впливом на навчально-творчу діяльність студента, в результаті чого остання набуває ознак умовитованості, цілеспрямованості, творчості, самоуправління та ін., що означає педагогічні процеси перетворення предмета управління в якісно новий освітній результат. Тому до структури педагогічних технологій входять такі елементи: 1) концептуальна основа (опора на певну наукову концепцію, систему ідей, які є теоретичним підґрунтям цієї технології); 2) мотиваційна частина, що включає відповідні методи (форми, засоби) впливу на мотиваційну поведінку особистості завдяки реалізації індивідуальних потреб людини на основі наукових законів і принципів педагогічного процесу; 3) змістовний складник навчання, що включає: цільову програму, зміст навчального матеріалу, творчий компонент навчальної діяльності; 4) процесуальна основа, що включає технологічний процес досягнення певного результату на основі організації навчального процесу, застосування відповідних методів і форм діяльності студентів та педагогів, визначення діяльності з організації процесу засвоєння матеріалу; 5) діагностична частина, що включає оцінку якості навчально-виховного процесу, діагностику одержаних результатів, їх співвідношення з поставленою метою і завданнями.

М. І. Лазарев у своїх дослідженнях доводить, що в процесі створення технологій навчання об'єктивно постає проблема розробки ефективного, керованого процесу формування у студентів цілей навчальної діяльності. З метою розв'язання цієї проблеми необхідно змодельювати механізм управління навчальною діяльністю на основі використання оперативного образу цілі. Для формування у студентів програмованої діяльності в технологіях навчання автором реалізовано системне, органічне об'єднання мотиваційного, цільового, пізнавального, виконавчого, контрольного та коригувального компонентів ПС управління на основі розробки і використання

навчається, а саме вікової динаміки розвитку психічних функцій та структури професійного мислення; рівня професійної підготовки; мотивації професійної діяльності й навчальної праці. Важливим фактором, яки підлягає врахуванню, є рівень готовності педагогічних кадрів до проектування й реалізації ідей адаптивного навчання.

Важливими для розуміння ідей адаптивних педагогічних систем є принципи адаптивної освіти дорослих, виділені А.Мароном [37]:

- соціального та особистісного розвитку – передбачає нове розуміння загальної культури в інформаційному суспільстві як сполучення гуманістичної, науково-технологічної складових, як бази для організації особистого, соціального і професійного життя;
- культурно-історичного й ціннісного розвитку – передбачає інтеграцію культурно-історичного та ціннісно-аксіологічного феноменів, засвоєння яких дозволить осмислити такі істини й цінності, як пізнання природи, суспільства, людини та мистецтва;
- індивідуального просування – реалізація інтегративно-модульних технологій освіти, заснованих на єдності нормативного (соціального) й індивідуального, що дозволяє особистості конструювати індивідуальні освітні маршрути;

- компетентнісного підходу – забезпечення грамотності і компетентності, розвитку загальної інтелектуальної культури, створення наукової бази в професійній сфері.

Слід відмітити, що запропоновані автором принципи є функціонально повними: вони відображають цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти. В адаптивних системах перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів змінюється критерій адаптивності, проте у зазначених вище підходах він не конкретизований. У структурі змісту освіти на перше місце виходить ціннісно-смісловий аспект, що зумовлене етапом професійного становлення фахівця.

А. Марон виокремлює такі методологічні орієнтири проектування, розробки та функціонування адаптивних систем: андрагогічні підходи й принципи, адаптивні функції інтеграції знань, нових інформаційних технологій, побудови інформаційно-освітнього середовища та способів індивідуального навчання дорослих. Звідси, основною передумовою функціонування адаптивної соціально-педагогічної системи є комунікативне середовище. Автором виокремлюються такі напрями (функції) адаптивного навчання, як психологічна, організаційно-цільова, змістова, технологічна й управлінська адаптація:

- психологічна мотиваційна адаптація заснована на певному стереотипу дій особистості, її мислення, розуміння активної ролі у виборі стратегій і методів роботи, у досягненні прогнозованого результату навчальної діяльності;
- організаційно-цільова адаптація виражена у зближенні цілей учасників і системи організації освітнього процесу на основі врахування їх індивідуальних особливостей;
- змістова адаптація передбачає відбір функціонально орієнтованого навчального матеріалу, варіативність навчальних планів і програм, поширення різних форм інтегративного навчання;
- технологічна адаптація, що включає проектування технологій, прийомів і методів різноманітного й диференційованого навчання з альтернативним вибором форм проведення занять (уроків, консультацій), засобів освітньо-орієнтованого управління навчально-пізнавальною діяльністю (система самодіагностики, самопроекування, самокорекції, самоконтролю) [37].

З точки зору функціональної повноти, виділені види адаптації забезпечують урахування всіх компонентів соціально-педагогічної системи: мети (організаційно-цільова адаптація), змісту (змістова), викладача і студента (психологічна), форм і методів спільної продуктивної діяльності (технологічна).

зацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [114, с. 261]. Важливим аспектом даного тлумачення є процес гарантованого досягнення освітніх цілей на основі педагогіки співробітництва.

На основі системного аналізу досліджуваної проблеми І. Ф. Прокопенко та В. І. Євдокімов розглядають педагогічну технологію як «...містечтво учіння, яке виступає як системний метод створення, використання й визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти» [103, с. 3]. В. Г. Моторіна дає таке тлумачення педагогічної технології: «...системна категорія, зорієнтована на дидактичне застосування наукового знання, наукових підходів до аналізу і організації навчального процесу з урахуванням емпіричних інновацій викладачів і спрямованості цього процесу на досягнення високих результатів розвитку особистості студентів» [72, с. 150]. Ми погоджуємося з поглядами вчених і вважаємо, що педагогічну технологію має відрізняти система її постійного удосконалення, що в умовах науково-технічного прогресу є важливим фактором гнучкого управління технологічними процесами в освіті.

Розглядаючи теоретико-методологічні підходи щодо підвищення якості професійно-орієнтованого навчання, І. В. Гавриш підкреслює необхідність реалізації інформаційного та інноваційного складників педагогічної технології [26, с. 33-42]. Ми підтримуємо даний підхід дослідниці про змістовне наповнення педагогічної технології інформаційно-інноваційним компонентом, що за умов педагогічної творчості призводить до формування готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності. Підкреслюючи важливість компонента НТД, що віддзеркалює результат, М. П. Васильєва зазначає, що педагогічні технології мають бути забезпечені різноманітними методами і формами навчання, спрямованими на розвиток активності, самостійності, творчості студентів [24, с. 310]. При цьому педагогічна технологія має технологічно

но-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); 2) системність (логіка процесу, взаємозв'язок усіх частин, цілісність); 3) керованість (можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів); 4) ефективність (за результатами і оптимальність за витратами, гарантування досягнення певного стандарту навчання); 5) відтворюваність (можливість застосування і відтворення педагогічної технології в інших однотипних освітніх закладах, іншими суб'єктами) [111, с. 7-18]. Виділення показника керованості доводить можливість розробки педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю (НТД) студентів.

У якості головних показників педагогічної технології більшість науковців виділяють системність способів перетворувальної діяльності тих, хто навчається. Наприклад, за Ф. А. Фрадкіним, зміст педагогічної технології визначається як: «Системна, концептуальна, нормативна, об'єктивна, інваріантна взаємодія вчителя і учня, яка направлена на досягнення освітньої мети [123, с. 12]. Вважаємо, що така спільна діяльність суб'єктів педагогічного процесу безперечно визнається єдністю цілей управління та самоуправління НТД. Близьким до попереднього визначення є трактування педагогічної технології І. Я. Лернером, який визначає поняття «педагогічна технологія» як «спосіб організації, образ думок про матеріали, людей, моделі і системи «людина-машина». Педагогічна технологія передбачає формування цілей через результати навчання, що відображені у діях учнів, які ними усвідомлюються і визначаються» [62, с. 139]. С. О. Сисоєва уявляє педагогічну технологію як: «Процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалі-

Таким чином, аналіз існуючих підходів до розуміння адаптивних соціально-педагогічних систем дозволяє зробити висновки:

1. Розвиток теорії адаптивних педагогічних систем відбувався індуктивним шляхом: від експериментальних моделей школи до теоретичних узагальнень. Адаптивні педагогічні системи в теорії і практиці професійної підготовки спеціалістів розглядаються як:

- шлях забезпечення права на отримання освіти;
- механізм гуманізації сучасних освітніх систем;
- механізм забезпечення особистісно орієнтованого навчання;
- технологія забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання;
- передумова формування професійно-значущих характеристик;
- спосіб забезпечення наступності в багаторівневих системах професійної підготовки;
- засіб оптимізації управління професійною освітою (технологія).

2. Вимога врахування зовнішніх умов утілюється в усіх видах адаптивних систем реалізацією положень сучасних парадигм педагогічної науки. Проте існують і особливі фактори, які підлягають врахуванню: в адаптивних педагогічних системах школи – соціокультурні та педагогічні умови регіону, запити територіального співтовариства, сім'ї, особистості; в адаптивних педагогічних системах університету – особливості професії і специфіка професійної діяльності; в адаптивних педагогічних системах перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів – особливості професійного становлення фахівців.

3. В існуючих концепціях значна увага приділяється врахуванню умов внутрішнього середовища педагогічної системи через вивчення потреб, інтересів, індивідуально-психологічних і соціально-психологічних особливостей учнів, проте ці умови системи не набули структурованого вигляду.

Для різних адаптивних педагогічних систем вони мають бути специфічними. Проведений аналіз дозволив встановити, що в адаптивній педагогічній системі школи врахуванню підлягає рівень знань, мотивація навчальної діяльності; в адаптивній педагогічній системі університету – рівень підготовленості, мотивація навчально-професійної діяльності, здатність до самоорганізації, здатність до самоуправління; в адаптивній педагогічній системі підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів – рівень професійної підготовки, мотивація професійної діяльності, структура професійного мислення. У всіх видах адаптивних систем мають бути враховані індивідуально-психологічні особливості суб'єктів, їх потреби та інтереси, а також готовність суб'єктів до реалізації ідей адаптивних систем.

4. Різним адаптивним педагогічним системам відповідають специфічні критерії адаптивності їх функціонування: системи школи – особистісний розвиток, здоров'язбереження суб'єктів системи; системи вишу – професійно-особистісний розвиток, професійна компетентність, задоволеність процесом професійної підготовки; системи перепідготовки та підвищення кваліфікації – соціальний розвиток, професійна компетентність, мотивація професійної діяльності.

5. Теоретичною основою адаптивних моделей освіти є особисто орієнтований підхід, який робить наголос на розвитку особистості, як правило, заперечуючи побудову моделей кінцевого результату, які мають конкретну визначеність. На нашу думку, в цьому приховується одна з суперечностей, властива педагогічному розгляду моделей адаптивних шкіл.

6. Найважливішою суперечністю між потребою зберегти функціональність системи в ситуації невизначеності і мінливості зовнішнього та внутрішнього середовища, прагнення до забезпечення відповідності цілей та результатів, з одного боку, та численності, динамічності, нерегулярності впливу факторів, які діють на соціально-педагогічну систему, неможливістю однозначного вимірювання й інтерпретації станів об'єкта, стохастичним характером соціальних і педагогічних процесів,

Ознака	Концептуальні підходи	Автор, джерело
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- програма досягнення освітньої мети;</li> <li>- інваріантна спільна навчальна діяльність учителя і того, хто навчається;</li> <li>- система методів управління</li> </ul>	Ф. А. Фрадкін [123, с. 12]
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- процес створення навчально-виховної системи;</li> <li>- процес особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини;</li> <li>- система методів, які забезпечують ефективну реалізацію освітньої мети</li> </ul>	С. О. Сисоєва [114, с.261]
Рівень структурованості технологічних процесів	<ul style="list-style-type: none"> <li>- системність навчального процесу;</li> <li>- зорієнтованість на дидактичне застосування наукового знання;</li> <li>- організація навчального процесу з урахуванням емпіричних новацій;</li> <li>- спрямованість на досягнення освітнього результату</li> </ul>	В. Г. Могоріна [72, с. 150]
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формування цілей через результати навчання;</li> <li>- спосіб організації навчального процесу;</li> <li>- системність навчальних дій;</li> <li>- моделювання технологічного процесу</li> </ul>	І. Я. Лернер [62, с. 139]
Рівень дидактичного забезпечення	<ul style="list-style-type: none"> <li>- система методів і форм навчання;</li> <li>- спрямованість на розвиток творчої активності;</li> <li>- формування самостійності студентів та індивідуалізації навчальної діяльності</li> </ul>	М. П. Васильєва [24, с. 310]
Рівень професійно-орієнтованого навчання	<ul style="list-style-type: none"> <li>- інформаційно-цільова програма;</li> <li>- інноваційна навчальна діяльність;</li> <li>- педагогічна творчість;</li> <li>- система методів професійно-орієнтованого навчання</li> </ul>	І. В. Гавриш [26, с. 33-42]

Ми погоджуємося з цим висновком і вважаємо, що творчий складник технологічного процесу має бути обов'язково представлений у структурі педагогічної технології, адже за цих умов забезпечується її постійний розвиток.

Важливим аспектом розробки педагогічної технології позначили технологічності. У цьому зв'язку, О. В. Бугрій висновок, що проблема оптимізації педагогічних технологій тісно пов'язана з економією витрат, зручністю у користуванні, гарантією досягнення існуючих стандартів [23, с. 20-25].

Г. К. Селевко виділяє такі показники технологічності:

- 1) концептуальність (опора на певну наукову концепцію, включаючи філософське, психологічне, дидактичне, соціаль-

навчання. Останнім часом, внаслідок розвитку комп'ютерної техніки, поняття «педагогічна технологія» асоціюється саме з системою методів і засобів управління навчально-виховним процесом на основі системних знань і використання технічних засобів.

Прогресивним є підхід до визначення поняття «педагогічна технологія» у Т. С. Назарової [94, с. 24-25]. Як стверджує автор, зміст даного поняття розвивався адекватно розвитку педагогічної науки. Вона визначає наявність трьох ознак технологічності навчального процесу: 1 – знання і досконале володіння технікою, 2 – володіння методикою ефективного використання аудіовізуальних матеріалів, 3 – розвиток творчого підходу [94, с. 22].

Таблиця 5.1  
Ознаки педагогічної технології за управлінським підходом

Ознака	Концептуальні підходи	Автор, джерело
Техніка навчального процесу	<ul style="list-style-type: none"> <li>- змістовна техніка реалізації навчального процесу;</li> <li>- технологічні елементи досягнення цілей навчання;</li> <li>- мистецтво учіння;</li> <li>- метод створення, використання й визначення процесу викладання;</li> <li>- метод засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії</li> </ul>	В. П. Беспалько [22, с. 5]  І. Ф. Прокопенко В. І. Євдокімов [103, с. 3]
Рівень структуризації навчального процесу	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дидактичний рівень (сукупність цілей, змісту, засобів, методів, алгоритму діяльності);</li> <li>- предметний рівень (сукупність методів і засобів реалізації навчальної програми);</li> <li>- модульний рівень (технологія окремих елементів навчального процесу, окремих видів діяльності тощо)</li> </ul>	Г. К. Селевко [111, с. 7-18]
Рівень управління навчально-виховним процесом	<ul style="list-style-type: none"> <li>- техніка побудови цільової програми;</li> <li>- методика ефективного реалізації навчальної програми;</li> <li>- розвиток творчого підходу в умовах досягнення освітнього результату</li> <li>- оптимізація критеріїв педагогічної технології;</li> <li>- розробка технологічних стандартів;</li> <li>- комплексний вплив на об'єкт управління</li> </ul>	Т. С. Назарова [94, с. 22-24]  О. В. Бутрій [23, с. 20-25]

з іншого боку, зумовлює необхідність упровадження адаптивних моделей, заснованих на управлінні, в основі проектування яких лежать положення управлінської парадигми та кібернетичного підходу. Існує припущення, що здатність системи до самоналаштування своїх параметрів можна забезпечити, засновуючись на положеннях синергетичного підходу, проте технологічні засади забезпечення цього підходу не є достатньо обґрунтованими для застосування в соціально-педагогічних системах.

Управління передбачає побудову планової траєкторії педагогічного процесу, на якій відстежується параметри об'єкта управління за допомогою зворотного зв'язку й, за наявності відхилень, приймається рішення щодо необхідності додаткового впливу суб'єкта управління на об'єкт управління. Проте, в умовах неоднозначності і динамічності зовнішнього й внутрішнього середовища виникає потреба врахування не тільки параметрів об'єкта, а й характеристик зовнішнього середовища. У випадку невідповідності параметрів об'єкта управління запланованим або при зміні структури процесу під впливом зовнішніх чи внутрішніх факторів, у адаптивних соціально-педагогічних системах суб'єкт управління забезпечує:

- зміну видів управління: перехід управління в самоуправління, організації – в самоорганізацію, спілкування – у внутрішній діалог; а також перегляд функцій різних суб'єктів педагогічного процесу; зміну параметрів управління: надання додаткової допомоги (у тому числі інформації), підтримки, стимулювання тощо;
- зміну запланованої моделі процесу: внесення уточнень стосовно мети, принципів, змісту, викладачів, методів, форм сумісної продуктивної діяльності, а також параметрів, що характеризують студента як суб'єкта навчання. Можлива також зміна моделі регулювання, яка визначається при плануванні процесу професійної підготовки фахівців.

7. Упровадження адаптивних моделей передбачає при плануванні педагогічного процесу внесення змін на рівні всіх

- компонентів соціально-педагогічної системи з урахуванням впливів зовнішнього середовища. Ці трансформації мають незначні розбіжності в тлумаченні різними авторами, а саме:
- *на рівні мети* – соціально-професійний розвиток особистості, підготовка висококваліфікованих спеціалістів [35]; гуманізація освіти в умовах переходу до ринкової економіки [9];
  - *на рівні змісту* – урахування міждисциплінарних зв'язків [21]; орієнтація на розвиток навичок міжособистісних комунікацій, готовності до творчості та нестандартних ситуацій, посилення таких модулів навчального матеріалу, як соціального, загальноправового, психолого-педагогічного, морального, комунікативного [35]; упровадження ідей інтеграції, урахування специфіки предметної та інноваційної діяльності [3]; оволодіння чотирма елементами досвіду: система знань, практичні й інтелектуальні уміння і навички, компоненти творчої діяльності та емоційно-ціннісне ставлення до оточуючого середовища [13];
  - *на рівні форм* – надання переваги активним формам [35]; акцент на індивідуальному навчанні (без відмови від групової діяльності) через устанавлення доцільності в тих чи інших ситуаціях [14];
  - *на рівні викладачів* – переважання функції управління з орієнтацією на індивідуальні особливості [35]; усвідомлення структури діяльності, самостійне цілепокладання, передбачення результату, творчість у професійній діяльності [3];
  - *на рівні результату* – стан професійної компетентності, формування творчого інтелекту, активізація механізмів самоорганізації, розвиток критичного та творчого мислення [35]; професійна й особистісна успішність, сформованість професійно значущих якостей, професійної компетентності, задоволеність професійною підготовкою [9];

незалежно від конкретного навчального предмета. Педагогічна технологія може містити в собі окремі спеціалізовані технології, які застосовуються в інших галузях науки і практики (інформаційні, комунікаційні тощо) [там само, с. 23]. Вивчення ознак технологічності дозволило М. В. Гадецькому і Т. М. Хлебніковій структурувати визначення поняття «педагогічна технологія» за такими концептуальними ідеями [27, с. 79, 80]: системний метод створення, використання і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технологічних і людських ресурсів та їх взаємодії; система методів, способів, прийомів і технічних засобів, яка забезпечує реалізацію змісту навчання відповідно до заданих критеріїв; системна сукупність і порядок функціонування всіх особистих, інструментальних, методологічних засобів; сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають форми, методи, способи, прийоми навчання, виховні засоби; система вказівок, які в ході використання сучасних методів і засобів навчання мають забезпечити підготовку спеціаліста потрібного профілю при оптимальній витраті сил і засобів; науково обґрунтований вибір характеру операційного впливу в процесі організованого педагогом взаємного спілкування зі студентами; продумана в деталях модель спільної, педагогічної діяльності з проектування організації навчального процесу. На основі проведеного аналізу дослідники висновують, що педагогічна технологія – це синтез досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і тих педагогічних новацій, які породжені суспільним процесом.

З точки зору В. П. Беспалька, «педагогічна технологія» є проектом визначеної педагогічної системи, який реалізується на практиці [22, с. 5]. Ґрунтуючись на висновках дослідника, можна додатково відмітити такі ознаки педагогічної технології за управлінським підходом (табл. 7.1): техніка та структура ризикації навчального процесу; рівень управління педагогічним процесом; структурованість технологічних процесів; рівень дидактичного забезпечення та професійно-орієнтованого

одного з процесів педагогічної системи. С. У. Гончаренко вважає, що технологія навчання, у широкому розумінні, є «Системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [29, с. 331]. В освітньому середовищі поняття «педагогічна технологія» відоме з 20-х років XX-го ст. Уже тоді воно трактувалося по-різному. Спочатку – як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на цілковитий ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію; потім – як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники. Зараз відомо близько трьохсот педагогічних технологій, які підтвержені апробацією авторів у навчальному процесі. Подалі сутність поняття досліджували А. М. Алексюк, В. П. Беспалько, О. В. Бутрій, І. В. Гавриш, М. В. Галецький, Т. О. Дмитренко, В. І. Євдокімов, Т. А. Ільїна, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, В. Г. Моторіна, Т. С. Назарова, О. М. Пехота, І. Ф. Прокопенко, Л. В. Ричкова, Г. К. Селевко, Н. Ф. Талізін, Ф. А. Фрадкін, А. В. Фурман, С. Я. Харченко, Т. М. Хлебнікова, Н. С. Шуркова, І. С. Якиманська та інші. Сьогодні є сенс говорити про те, що поняття «педагогічна технологія» отримало еволюційний розвиток у науці [11; 22; 26; 34; 46; 62; 69; 73; 94; 99; 103; 107; 111; 123; 133; 134].

Сучасна дидактика має різні визначення педагогічної технології. «Офіційне» визначення педагогічної технології як комплексного, інтегративного процесу, що охоплює ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування рішенням проблем, які стосуються всіх аспектів засвоєння знань, було прийнято в 1979 р. Асоціацією з педагогічних комунікацій і технології США (цит. за [99, с.22]). Педагогічна технологія відрізняється від інших методів і базується на знанні закономірностей функціонування педагогічної системи. Їй притаманні загальні риси і закономірності реалізації навчального процесу

на рівні технології – адаптація до індивідуальних особливостей, зумовленість специфікою професійної діяльності та віковою динамікою розвитку психічних функцій [35]; поєднання традиційних і акмеологічних технологій, що забезпечують процес внутрішнього руху й особистісного становлення на основі усвідомлення сутності професії та усвідомленої активності до професійного зростання, забезпечують оволодіння суб'єктивним досвідом, професійними ролями й адаптивними технологіями навчання, створюють передумови для переведення студентів у режим самовдосконалення [3]; створення адаптивного освітнього простору, посилення орієнтації на оволодіння новими освітніми технологіями, особистісно орієнтованими засобами та підходами [9].

Погоджуємося з тим, що всі компоненти потребують перегляду в адаптивній системі. Мета має визначатися з урахуванням впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів, які виступають зовнішніми по відношенню до соціально-педагогічної системи, а саме, на підставі особистісно орієнтованого, діяльнісного та інтеракційного підходів і з урахуванням особливостей професії та специфіки професійної діяльності. Всі інші компоненти обов'язково мають бути з нею узгоджені. Адаптивність забезпечується через управління, організацію, спілкування. У педагогічному процесі передбачається перехід управління в самоуправління, організації – у самоорганізацію.

Інтеракційний підхід засновується на феномені взаємодії суб'єктів спільної продуктивної діяльності. Необхідність його застосування при проектуванні соціально-педагогічної системи потребує обґрунтування.

### 3.3. Закономірності зв'язку соціального та педагогічного в соціально-педагогічній системі

Вплив суспільних процесів на освіту як соціальний інститут зумовлює постійне звернення науковців до проблеми їх взаємозв'язку, який має різні форми вияву:

- зміст педагогічного процесу та його сенс полягає у розвитку особистості, який стає можливим лише за умови засвоєння соціального досвіду, норм і цінностей суспільства;
- формування громадянських якостей особистості, цілісної системи готовності її до виконання різноманітних соціальних ролей, відповідальності перед суспільством закладається і здійснюється переважно в соціально-педагогічній системі;
- освіта виступає фактором соціальної стратифікації і соціальної мобільності.

Наукове дослідження взаємозв'язку суспільства і освіти, власне соціального і педагогічного, може бути здійснено лише на міжгалузевій основі. Його результати орієнтовані на те, щоб допомогти більш глибоко зрозуміти закономірності зв'язку соціального й педагогічного в явищах освіти, розв'язати головну суперечність педагогічного процесу, яка виявляється у співвідношенні в ньому вимог щодо задоволення суспільних потреб і індивідуальних потреб суб'єктів педагогічного процесу.

У традиційних підходах до розглядання соціально-педагогічних систем увага науковців зосереджувалася на структурі особистості й діяльності. У залежності від обраної позиції перевага надавалася особистісно-орієнтованим чи діяльнісним концепціям педагогічного процесу, хоча деякі автори вказують на особистісно-діяльнісний підхід. Поза увагою науковців залишались важливі соціальні феномени – процеси комунікації та форми соціальної взаємодії, які мають визначальне значення у будь-якій сфері людської діяльності, насамперед, педагогічній.

ворює навчання у технологічній процес з гарантованим результатом. Як відзначає В. П. Беспалько: «... щоб перейти до перспективної педагогічної системи, необхідне спеціальне її проектування та експериментальне доведення до того рівня вдосконалення, коли гарантоване співвідношення «цілі – результату» [22, с. 178]. Т. С. Назаровою на основі проведеного теоретико-методологічного аналізу змісту технологізації навчального процесу визначено ієрархію і взаємозв'язок понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання» [94, с. 24-25]:

*1 – освітні технології* відображають загальну стратегію розвитку освіти. Їх призначення – прогнозування розвитку освіти, проектування і планування освітнього простору, передбачення результатів згідно з освітніми стандартами (наприклад: освітні концепції, закони, системи);

*2 – педагогічні технології* втілюють тактику реалізації стратегії освіти у навчально-виховному процесі через управління моделей останнього і тотожних йому моделей управління. Така модель включає сукупність змісту, форм, засобів (управлінських, дидактичних, розвивальних, інформаційних та ін.), адекватних упровадженій педагогічній парадигмі;

*3 – навчальні технології* – показують шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, проблемного питання. Вони потребують спеціальної організації навчального процесу, адекватних йому форм і методів навчання. Наприклад, це можуть бути: предметне навчання; ігрова технологія; технологія проблемного навчання (на рівні методу); інформаційні технології; технологія використання опорних схем, конспектів; класичне лекційне навчання; навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів чи книжок; системи «консультант», «репетитор»; дистанційне навчання та ін.

Кожне з цих понять має свою ієрархію цілей і завдань, які відзеркалюють зміст освіти. Так, поняття «технології навчання» визначають як більш вузьке порівняно з поняттям «педагогічні технології», бо воно стосується саме навчання –



## РОЗДІЛ 5. ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ

### 5.1. Проектування дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів

Поняття «технологія» у сучасному суспільстві є незамінним фактором реалізації цілей у багатьох сферах діяльності людини. К. Маркс одним із перших дав тлумачення технології як активного ставлення людини до природи, безпосереднього процесу виробництва її життя, а разом із тим – і її суспільних умов і взаємопов'язаних з ними духовних уявлень [68, с. 383]. За управлінським підходом, відповідно цільової функції, будь-яка технологія являє собою процес переробки сировини (входів на виходи). Вона включає відповідні інструменти, методи, процедури, обладнання та різноманітні кроки, що входять у технологічний процес. Досягнення запланованого результату можливе за умов відповідного управлінського впливу на об'єкт, а отже ознаками технологічності є наявність регулятора (суб'єкт управління) [38, с. 157]. При цьому відбувається якісний перехід первинного стану об'єкта у кінцевий продукт.

Технологізація в освіті останнім часом набуває все більшого значення і є ознакою сучасного рівня її розвитку. У цьому контексті С. О. Сисоєва підкреслює, що технологічність освіти означає практичне втілення сучасних концептуальних підходів до навчання і виховання людини, які без «технологічності» залишаються лише теоретичними гаслами [113, с. 53]. Аналіз теоретичних джерел і практичної бази досліджень [11; 22; 23; 26; 33; 34; 46; 52; 59; 62; 69; 73; 75; 94; 107; 111; 116; 119; 122; 123; 128; 131; 133; 134] свідчить, що навчальний процес, побудований з позиції педагогічної технології, перет-

Взаємодія у словниках тлумачиться і як взаємна підтримка, і як взаємний зв'язок явищ [27]. Взаємодія – філософська категорія, що відбиває процеси впливу об'єктів один на одного, їх взаємну зумовленість та породження одним об'єктом іншого. Вплив породжує зміни. У загальній соціології «соціальне» тлумачиться як сукупність соціальних відносин між індивідами чи групами людей під час їхньої взаємодії між собою; воно виявляється у ставленні один до одного, до себе і свого становища в суспільстві, до свого оточення, до тих чи інших ситуацій, конкретних подій і явищ тощо. Оскільки у будь-якій системі суспільних відносин типи взаємодій завжди характеризуються яскраво вираженим соціальним аспектом, то й педагогічна взаємодія у педагогічному процесі уособлює соціальне, що виникає між суб'єктами.

Певний інтерес представляє дослідження С.Кареповою історичної еволюції поглядів на соціальну взаємодію у працях класиків соціологічної думки. У французьких і німецьких класиків взаємодія розглядається як сукупність зв'язків, що об'єднують та притягують людей один до одного, а також волюблюють специфічними ознаками (Е.Дюркгейм); як основа людської трудової діяльності (К.Маркс); детермінанта людських вчинків (М.Вебер); зумовлені цілями й інтересами взаємні впливи людей один на одного (Г.Зиммель).

Поняття соціальної взаємодії в дослідженнях провідних теоретичних шкіл ХХ століття розглядається як [18]:

- комунікація з однаковою системою символізування (школа символічного інтракціонізму);
- мікромоделі соціальної системи, яка є спонтанним результатом будь-яких процесів взаємодії, а внутрішня узгодженість соціальних систем виявляється результатом тривалої соціальної взаємодії; чим вище частота взаємодії, як це буває у малих групах та спільнотах, тим більш інтегрованою є система (школа структурного функціоналізму);
- передумова конфлікту, який дозволяє своєчасно здійснити необхідні реформи і тим самим за рахунок пев-

- них перетворень зберегти цілісність соціальної системи (школа конфліктологічного напрямку);
- механізм створення нової реальності: соціальна взаємодія відбувається через типізацію, засновану на попередньому досвіді взаємодії та розглядається через спільність і стійкість смислів, що надаються ситуаціям взаємодії (феноменологічна модель А.Шюца);
- спосіб конструювання реальності, який дозволяє інтегрувати суб'єктивному світу існувати та розділяти його з іншими людьми; відбувається через осягнення партнера по взаємодії через схеми-типізації (теорія соціального конструювання);
- соціальні практики, що повторюються і тим самим формують структуру суспільства (теорія структуризації Е. Гідденса);
- взаємодія на основі правильного мовного розуміння партнера, яка структурується нормами, цінностями, культурою, що розповсюджені в суспільстві, й веде до еволюції через раціональність (еволюційні універсали Ю.Хабермаса).

Як бачимо, процеси соціальної взаємодії активізують комунікацію в системі, а їх тривалість і частота забезпечують узгодженість та інтегративність системи.

У педагогічній науці, з одного боку, взаємодія розглядається як соціокультурне явище, з другого – як механізм набуття досвіду в педагогічному процесі, з третього – як чинник соціалізації особистості. Розглянемо зазначені аспекти.

Існує чимало підходів до визначення структури і змісту взаємодії у ході продуктивної діяльності. Педагогічна взаємодія розглядається як взаємодія компонентів структури педагогічного процесу: суб'єктів та об'єктів навчання й виховання (М.Левіна), змісту навчання, діяльності вчителя і діяльності учня (М.Данилов, В.Загвязинський, І.Лернер) або як єдність різних аспектів навчання (В.Краєвський). За теорією М.Кагана, будь-яка діяльність має такі компоненти: суб'єкт і

46. Уайт П. Громадянські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства : моногр. / П. Уайт ; пер. з англ. – К. : Вища шк., 2002. – 118 с.
47. Фоменко К. М. Педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. канд. пед. наук / К. М. Фоменко. – Луганськ, 2004. – 14 с.
48. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; пер. з англ. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.
49. Фрейре П. Формування критичної свідомості / П. Фрейре. – К. : Юніверс, 2003. – 176 с.
50. Халперн Д. Психологія критичного мислення / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2001. – 512 с.
51. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
52. Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий ; сост. А. А. Писколпель. – М. : Изд-во шк. культ. политики, 1995. – 759 с.
53. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Электронный ресурс] / М. С. Яницкий. – Режим доступа : <http://hpsy.ru/public/x2753.htm>.
54. Berkowitz M. W. Measuring the developmental features of moral discussion. / M. W. Berkowitz, J. C. Gibbs // Merrill-Palmer Quarterly. – 1983. – №29. – P. 399-410.
55. Harrison R. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education [Електронний ресурс] / R. T. Harrison, W. Anderson, W. Archer – Режим доступа : <http://www.sciencedirect.com/>.
56. Kirschenbaum H. A Comprehensive Model for Values Education and Moral Education / H. A. Kirschenbaum // The Phi Delta Kappann, – 1992. – Vol. 73, №10 (June), – P. 771–776.
57. Paul R. The Thinker's Guide to the Nature and Functions of Critical and Creative Thinking, Foundation for Critical Thinking, Dillon Beach / R. Paul, L. Elder. – CA, 2005. – 327 p.

34. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
35. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для вузов / А. Н. Леонтьев. – М. : Книжный Дом "Университет" ; Смысл, 2005. – 511 с.
36. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 583 с.
37. Лившиц Р. Л. Духовность и бездуховность личности / Р. Л. Лившиц. – Екатеринбург, 1987. – 248 с.
38. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление / Г. Линдсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томсон // Маклаков А. Г. Познавательные психические процессы : хрестоматия. – СПб. : Питер, 2002. – 480 с.
39. Мудрик А. В. О воспитании старшекласников / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1981. – 176 с.
40. Никандров Н. Д. Ценности как основа целей воспитания / Н. Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 10.
41. Сагаатовский В. Н. Философии развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения) : в 3-х частях. Ч. 3: Антропология / В. Н. Сагаатовский – СПб., 1999. – 288 с.
42. Сивцева А. А. Выявление критериев сформированности ценностных ориентаций студентов младших языковых вузов / А. А. Сивцева // Современные проблемы науки и образования – №3. – 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.science-education.ru/download/2007/03/2007\\_03\\_14.pdf](http://www.science-education.ru/download/2007/03/2007_03_14.pdf).
43. Слободчиков В. И. Реальность субъективного духа / В. И. Слободчиков // Человек. – 1994. – №5. – С. 21-38с.
44. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2006. – №1. – С. 2-8.
45. Ткачова Н. І. Формування особистості учня у навчально-виховному процесі / Н. І. Ткачова. – Х. : Основа ; Тріада +, 2007. – 208 с.

об'єкт праці, операції, а також техніко-технологічний механізм, що здійснює перетворення.

У педагогічних теоріях навчально-виховний процес розглядається як соціокультурне явище, тобто як соціальна взаємодія. Такий підхід, на думку П.Сорокіна, є правомірним лише за умови, якщо йдеться про значиму, свідому взаємодію двох або більше індивідів, яка у процесі впливу суб'єкта на іншого стає ціннісно значущою. Процес значущої людської взаємодії складається з трьох компонентів: суб'єктів, що свідомо мислять і діють; цінностей і норм, які складають основу цієї взаємодії; відкритих дій і матеріальних носіїв, за допомогою яких об'єктивуються і соціалізуються цінності і норми [28]. Вплив у результаті взаємодії здійснюється за умови усвідомленості, цінності для об'єкта впливу та прояву відповідної активності.

Отже, поняття соціальна взаємодія є ключовим у сфері дослідження такого соціально-культурного явища, як навчально-виховний процес, якому притаманні всі ознаки соціальної взаємодії. Основними ознаками процесу педагогічної взаємодії є: фактори, що зумовлюють діяльність; рівень готовності виконавців до діяльності, особистість виконавців. Дуже важлива третя ознака – особистість педагога. Саме через взаємодію педагогів з індивідуальним і колективним суб'єктами здійснюється викладання та учіння як види соціокультурної діяльності.

У семіотико-психологічних дослідженнях людина розглядається як знак. У формах життєдіяльності людини відбитий, закріплений оточуючий її природний та соціальний світ, у свою чергу самі ці форми життєдіяльності відбиваються, виражаються у формі різноманітних зовнішніх, поверхових властивостей людини – міміці й пантоміміці, тембрі голосу, діях і вчинках, у всьому, що доступне безпосередньому чуттєвому сприйняттю іншої людини. Ця сукупність властивостей утворює особливу семіотичну систему, яку можна назвати природною семіотикою життя людини. Носієм способів та механізмів людської життєдіяльності є людина. Мотиви діяльності,

способи емоційного реагування на різні життєві ситуації, загальнолюдські моральні норми ті, хто навчаються, переважно засвоюють через декодування іншої людини як знаку засвоєних ним способів та механізмів життєдіяльності; у спілкуванні вони розпредмечують і привласнюють їх.

У взаємодії з іншими людьми кожна людина реалізує як мінімум чотири взаємопов'язані семіотичні функції: а) бути знаком для іншої людини; б) бути знаком для самого себе; в) ставитися до іншої людини як до знаку; г) ставитися до себе самого як до знаку [10].

Змістове наповнення процесу соціальної взаємодії в освіті має характеризуватися наявністю кількох сторін: пізнавальної, що забезпечує формування, збереження та функціонування необхідних зразків (моделей реальності); ціннісно-орієнтаційної (цілемотиваційний аспект); комунікативної, пов'язаної зі спілкуванням суб'єктів, суб'єкта з соціумом; перетворювальної (техніко-технологічної). Отже, традиційні педагогічні підходи, які головний акцент у педагогічному процесі роблять на пізнавальній діяльності, з позицій соціологічно-орієнтованих теорій виявляються обмеженими. Вважаємо, забезпечення ціннісно-орієнтаційної складової можливе через організацію, комунікативної – через спілкування, перетворювальної – через управління.

Найважливішою стороною педагогічної взаємодії є діяльнісні відносини суб'єктів освіти. Деякі дослідники визначають сутність педагогічної взаємодії на рівні високої абстракції як зв'язок, що опосередковує взаємовідносини суб'єкта й об'єкта виховання у педагогічній системі. Педагогічна взаємодія містить у собі співвідношення педагогічного явища і його активного сприйняття, власну активність вихованця, що виявляється у відповідних впливах як на самого себе, так і на педагога. Тому виділяють суб'єкт-суб'єктні (міжсуб'єктні) і суб'єкт-об'єктні (особистісно-діяльнісні) стосунки. Ці відносини взаємопов'язані і взаємозумовлені. Викладач має цінувати у навчальній діяльності не лише те, як він передає студенту знання, як вчить його правилам поведінки тощо. Дуже важ-

22. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

23. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб., Питер, 2009. – 368 с.

24. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – М.: Белгород, 1993. – 219 с.

25. Кабусь Н. Д. Організація навчально-творчої діяльності старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів: дис. канд. пед. наук : 13.00.09 / Н. Д. Кабусь. – Х., 2007. – 260 с.

26. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

27. Каган М. С. Человеческая деятельность / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

28. Канке В. А. Философия : учеб. пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений / В. А. Канке. – М.: Логос, 2001. – 272 с.

29. Кармин А. С. Философия. Рационализм и материализм XXI века : учебник для вузов / А. С. Кармин, Г. Г. Бернштейн. – 2-е изд. – СПб.: М.; Х.; Минск, 2006. – 558 с.

30. Киенко-Романюк Л. А. Розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічна проблема : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. А. Киенко-Романюк. – К., 2007. – 20 с.

31. Клустер Д. Что такое критическое мышление / Д. Клустер // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М.: ЦГЛ, 2005. – С. 5 – 13.

32. Лазарев Ф. В. Многомерный человек. Введение в интравальную антропологию / Лазарев Ф. В., Брюс А. Литтл. – Симферополь : СОНАТ, 2001. – 264 с.

33. Лазарев Ф. В. Философия : учеб. пособие / Ф. В. Лазарев, М. К. Трифонова. – Симферополь : СОНАТ, 1999. – 352 с.

12. Бургин М. С. Аксиологические аспекты научных теорий / М. С. Бургин, – К. : Наук. думка, 1991. – 184 с.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь; ВТФ «Перун», 2005. – 1728с.
14. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
15. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин – 4-е изд. – М. : Книжный Дом "Университет"; Высшая шк., 2002. – 330 с.
16. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – М. : Наука, 1966. – С. 236–277.
17. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
18. Гимпель Л. П. Управление учебной деятельностью как творческий процесс / Л. П. Гимпель // Учебная деятельность студента университета от управления к самоуправлению : материалы междунар. науч. практ. конф. (Минск, 22-23 апреля 2009г.). – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – С. 17–21
19. Гринько Т. В. Християнські цінності в змісті психолого-педагогічних дисциплін / Т. В. Гринько // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол.ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Випуск 34. – С. 193-199.
20. Дмитренко Т. О. Концептуальні засади організації й управління (на матеріалі системи освіти) / Т. О. Дмитренко // Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Х., 2005. – Вип. 27. Ч.1. – С. 4–18.
21. Заболотська О. О. Духовні цінності студента та формування його індивідуальності / О. О. Заболотська // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Херсон, 2004. – Вип. 35. – С. 267-272.

ливо, чи спосіб життя самого педагога відповідає тим нормам, дотримання яких він вимагає від студента, як особистість педагога-вихователя виявляється у діяльності (обов'язок, відповідальність, самодисципліна). Суб'єкт-суб'єктні взаємозв'язки впливають на суб'єкт-об'єктні, розширюючи і збагачуючи їх зміст. Лише завдяки духовній спільності педагога й студентського колективу навчання не зводиться до передачі знань, а вилітається в багатогранні взаємини: кожного викладача пов'язує зі студентами система різноманітних інтересів.

Спілкування і взаємодію також можна розглядати як сфери вияву результатів спільної діяльності суб'єктів педагогічного процесу.

Т.Колбіна розглядає проблему соціальної взаємодії з позицій формування досвіду міжкультурної комунікації. Автор зазначає, що процес навчання є спільною діяльністю педагога і студентів, а діалог між ними є звичайним способом взаємин, а не штучно створеною формою комунікації. Підкреслюється, що діалогічність навчання допомагає особистості відшукувати свої цінності і смисли, а також усвідомлювати їх під час комунікації з іншими учасниками навчальної взаємодії в атмосфері відкритості, вільного обміну думками та емоціями [19, с.19]. Важливим завданням педагога є організація взаємодії суб'єктів навчального процесу на основі спілкування, у процесі якого відбувається взаємний вплив і їх взаємне збагачення завдяки тому, що духовне надбання однієї людини стає спільним надбанням суб'єктів спілкування.

Інший аспект дослідження взаємозв'язку соціальних і педагогічних процесів полягає в об'єднанні соціальної взаємодії як механізму набуття досвіду. Л.Виготський обґрунтовує соціальний механізм детермінації і регуляції набуття досвіду як продукту учіння. Учений доводить, що в онтогенезі під час взаємодії індивіда з об'єктом відбувається перехід від біологічної до соціальної детермінації через оволодіння культурно-історичним досвідом, основним засобом якого є мова. Інтегрування опосередкованих мовою соціальних відносин, перехід від виконання пізнавальної діяльності на зовнішньому, соці-

альному рівні до внутрішнього – в плані індивідуальної свідомості – лежить в основі розвитку вищих психічних функцій. З позицій знаково-символічного підходу, соціально-педагогічна взаємодія розглядається як чинник особистісного розвитку суб'єктів педагогічної системи у процесі оволодіння досвідом. Об'єктивні істини знаходять відображення у сфері суб'єктивного світу і після опрацювання у символах стають придатними для введення до навчально-виховного процесу. Вторинна суб'єктивізація істини відбувається під час навчальної діяльності, причому її розвивальна функція реалізується лише за умови такої організації взаємодії викладачів і студентів, за якої студент виступає у ролі співучасника відкриття, що дозволить розпредметити істину; у протилежному випадку символи лише перейдуть у сферу пам'яті і не набудуть смислового значення, не забезпечать належного розвитку особистості.

Нарешті, третій аспект пов'язаний з розгляданням соціально-педагогічної взаємодії як основного засобу та фактору соціалізації особистості (у тому числі, професійної). Саме через педагогічну взаємодію та завдяки їй індивід накопичує соціальний досвід, адаптується до умов середовища, стає соціально зрілою особистістю, готовою до співжиття у суспільстві.

Система суспільних відносин впливає на життєдіяльність особистості на чотирьох рівнях. Першим і чи не найважливішим є загальні умови життєдіяльності, створені суспільством, другим – умови діяльності у сфері освіти, третім – умови групового спілкування (група, колектив, команда), четвертим – проблемні ситуації, в які потрапляє індивід.

Аналіз розглянутих підходів дозволяє констатувати: розв'язання головної суперечності педагогічного процесу, яка виявляється у співвідношенні суспільних вимог та індивідуальних потреб суб'єктів педагогічного процесу, можливе на основі встановлення закономірностей зв'язку соціального й педагогічного в явищах освіти. У педагогічній системі, яка за своїм змістом орієнтована на поведінку інших, визначальне значення мають форми соціальної взаємодії та комунікації.

## Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Аза Л. А. Формирование духовной культуры студенческой молодёжи / Л. А. Аза, Н. А. Белека, В. И. Казачков. – К. : Выща шк., 1991. – 110 с.
3. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – 253 с.
4. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1991. – 494 с.
5. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
6. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
7. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
8. Бех І. Д. Ціннісно орієнтовні методологічні конструкції у сучасному виховному процесі / І. Д. Бех // Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України : зб. наук. пр. / за заг. ред. Г. Є. Гребенюка. – Х. : Стиль Іздат, 2005. – С. 21–26.
9. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под науч. ред. В. И. Байденко. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.
10. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/27959>
11. Боно Э. де Нестандартное мышление : самоучитель : пер. с англ. / Э. де Боно. – Минск : Попурри, 2006. – 271 с.

## **Висновки**

1. Сучасна об'єктивна ситуація у суспільстві актуалізувала потребу у формуванні конкурентоздатних фахівців з високим рівнем духовно-ціннісних орієнтацій.
2. Дослідження суті, структури і функцій духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді дозволило визначити поняття «духовно-ціннісні орієнтації». Уточнено структуру ДЦО у єдності компонентів – емоційно-чуттєвого, когнітивного та поведінкового; виявлено їх функції, пов'язані з пізнанням та оцінюванням об'єктів дійсності, гармонізацією емоційного стану та регуляцією поведінки.
3. На основі компетентнісного підходу визначено систему ДЦО (інтелектуально-пізнавальні, емоційно-чуттєві, морально-вольові), що відображають специфіку студентської молоді.
4. З'ясовано особливості формування в студентської молоді ДЦО, серед яких: визнання провідної ролі виховної складової у цілісному педагогічному процесі вищого навчального закладу; активне залучення студентів у пізнання цінностей духовної культури суспільства; суб'єктна самореалізація особистості через її включення у ціннісно-орієнтувальну діяльність на основі діалогічної взаємодії.
5. Розгляд особливостей дозволив обґрунтувати педагогічні умови формування у студентської молоді ДЦО – створення духовно насиченого освітнього середовища через організацію активної взаємодії студентів з елементами духовної культури як системи цінностей; забезпечення поступового просування студентів на рівень самоуправління навчальною діяльністю як основи для подальшого духовного саморозвитку; актуалізація критичного мислення студентів для усвідомленого становлення індивідуальної системи ДЦО особистості відповідно до її внутрішнього світу.
6. Визначені педагогічні умови є основою для проектування цілісного педагогічного процесу, основними векторами якого є організація (педагогічна система), управління (педагогічна технологія) та спілкування.

Отже, взаємодія суб'єктів у педагогічній системі одночасно є соціокультурним явищем, механізмом набуття досвіду, фактором професійної соціалізації. Соціальна взаємодія передбачає наявність трьох компонентів: суб'єктів, що свідомо мислять і діють; цінностей і норм, які складають основу цієї взаємодії; відкритих дій і матеріальних носіїв, за допомогою яких об'єктивуються і соціалізуються цінності і норми. У педагогічній взаємодії набувають значення фактори, що зумовлюють діяльність; рівень готовності виконавців до діяльності, особистість виконавців. Змістове наповнення процесу соціальної взаємодії в освіті характеризується наявністю кількох сторін: пізнавальної, що забезпечує формування, збереження та функціонування необхідних зразків (моделей реальності); ціннісно-орієнтаційної (цілемотиваційний аспект); комунікативної, пов'язаної зі спілкуванням суб'єктів, суб'єкта з соціумом; ретровувальною (техніко-технологічною). Воно може бути забезпечене через організацію, управління, спілкування.

Організація взаємодії суб'єктів навчального процесу здійснюється на основі спілкування, у процесі якого відбувається взаємний вплив і їх взаємне збагачення завдяки тому, що духовне надбання однієї людини стає спільним надбанням суб'єктів спілкування. Мотиви діяльності, способи емоційного реагування на різні життєві ситуації, загальнолюдські моральні норми ті, хто навчаються, переважно засвоюють через декодування іншої людини як знаку засвоєних ним способів і механізмів життєдіяльності; у спілкуванні вони розпредмечують та привласнюють їх. Через організацію досягається і узгодженість взаємодії.

Таким чином, зазначене вище розкриває визначальну роль взаємодії, яку у функціонуванні динамічних соціально-педагогічних систем забезпечують організація, управління і спілкування. При розгляді зовнішніх факторів доцільно брати до уваги ті, які в єдності відображають особистісний та діяльнісний аспекти, соціальну взаємодію.

### 3.4. Концепція адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в університеті

З урахуванням результатів аналізу сутності понять «адаптація» і «адаптивність», основних положень адаптивних шкіл та сутнісних ознак адаптивних систем сформульовано концептуальне бачення адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи через вираження її основних ідей.

1. Адаптивність є якісною характеристикою соціально-педагогічної системи, яка закладається при її проектуванні через урахування вимог зовнішнього середовища (особливості професії, специфіка професійної діяльності) та умов внутрішнього середовища, що характеризується певними параметрами (мотивація студентів до навчально-професійної діяльності, здатність студентів до самоорганізації й самоуправління), обмеженнями (готовність викладачів до здійснення інноваційних процесів) й можливостями (професійно-творчий потенціал суб'єктів соціально-педагогічної системи);

2. Адаптивна система є такою, що самоналаштовується, і, відповідно, спроможна ефективно функціонувати в динамічних умовах. Це досягається, якщо технологічно забезпечити перехід управління у співуправління й самоуправління, організації – в самоорганізацію.

3. Функціонування адаптивної соціально-педагогічної системи забезпечує відповідність її цілей і результатів, що досягаються у ході діяльності.

4. У процесі свого функціонування система здійснює зворотний вплив на середовище: завдяки розвитку людського ресурсу відбувається удосконалення суспільних відносин та технологічних практик.

5. Критерії адаптивності визначаються призначенням соціально-педагогічної системи, тобто тими функціями для реалізації яких вона утворюється. В адаптивних системах університету критеріями адаптивності виступають: професійно-творчий потенціал, набуття професійної компетентності.

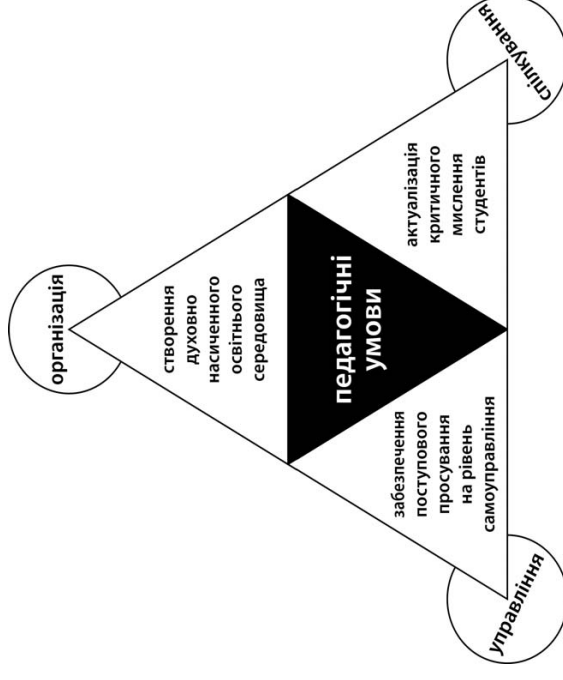


Рис. 4.3. Педагогічні умови формування духовно-ціннісних орієнтацій як цілісна система.

Визначені педагогічні умови є основою для проектування цілісного педагогічного процесу з формування ДЦО студентів. Так, створення духовно насиченого освітнього середовища є головною умовою для змістовного наповнення компонентів педагогічної системи як основи організації педагогічного процесу; забезпечення поступового просування на рівень самоуправління знаходить втілення у педагогічній технології як основи управління; актуалізація критичного мислення студентів забезпечує повноцінне суб'єкт-суб'єктне спілкування на сонові діалогічної взаємодії.

Результатом реалізації теоретично обґрунтованих педагогічних умов є сформованість ДЦО студентів за когнітивним, емоційно-чуттєвим та поведінковим компонентами.



можливість створення власної системи цінностей при зіткненні з іншими цінностями, у тому числі суспільно значущими.

Тобто, актуалізація КМ у педагогічному процесі формування ДЦО студентської молоді ґрунтується на засадах свободи вибору, яка є дуже важливою при конструюванні певної світоглядної моделі, що найбільше відповідає її внутрішній сутності. Як зазначає О. Сухомлинська: «Зростаюча особистість сама, на основі вільного вибору, прислухаючись до свого внутрішнього «Я», має обрати свій власний тип духовності» [44, с. 6].

Виявлені особливості КМ доводять доцільність його актуалізації при формуванні ДЦО студентів, що дозволяє визначити основні педагогічні засоби, які включають рефлексивну та дослідницьку діяльність, розв'язання ситуацій оцінки та вибору, а також діалогічну суб'єкт-суб'єкту взаємодію. Актуалізація КМ у педагогічному процесі з формування ДЦО дозволяє представити певний навчальний об'єкт як проблему, варту дослідження й суб'єктивної оцінки. При встановленні індивідуальної цінності об'єкта, явища орієнтирами для оцінювання є найвищі духовні цінності (Істина, Добро, Краса). Актуалізація КМ студентів є основою для реалізації визначеної особливості формування ДЦО, пов'язаної з суб'єктною самореалізацією особистості через її залучення до ціннісно-орієнтувальної діяльності на основі діалогічної взаємодії.

Тож, основою формування ДЦО студентської молоді є сукупність умов – створення духовно насиченого освітнього середовища через організацію активної взаємодії студентів з елементами духовної культури як системи цінностей: забезпечення поступового просування студентів на рівень самоуправління навчальною діяльністю; актуалізація критичного мислення студентів. Структурно-функціональна повнота та цілісність педагогічного процесу з формування ДЦО забезпечені завдяки інтеграції процесів організації, управління і спілкування як його основних векторів (рис. 3).

Шляхом теоретичного аналізу основних категорій теорії адаптації та наукових праць, присвячених дослідженню адаптивної школи і адаптивних педагогічних систем, було обґрунтовано показники адаптивності, а також основні ідеї, які мають стати основою для проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи. Вони задають стратегію і тактику практичної діяльності, визначають підходи до проектування освітнього процесу та управління ним, конкретизуються у процесі конструювання змісту, робочих технологічної забезпеченості освітнього процесу, управлінської діяльності.

У якості методологічної основи проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи правомірно розглядати положення системного, кібернетичного, гармонізаційного, проектно-цільового, компетентнісного підходів. Залежно від обраної методологічної позиції, виділено варіативні засоби забезпечення адаптивності педагогічної системи: згідно з кібернетичним підходом, – через адаптивне управління; згідно з синергетичним підходом, – через забезпечення відкритості та розширення зв'язків системи із зовнішнім середовищем; згідно із компетентнісним підходом, – через модульну організацію змісту навчання.

Провідним обрано кібернетичний підхід, згідно з яким зміни в системі відбуваються шляхом управління. Не менш важливу роль відіграють вимоги гармонізаційного підходу, які акцентують увагу на необхідності гармонізації відношень як усередині системи, так і з її оточенням. Реалізація цих вимог може бути здійснена через організацію та спілкування. Отже, головна ідея полягає у тому, що створення адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи забезпечується через організацію, управління, спілкування.

Організація розуміється як:

- властивість: внутрішня упорядкованість, узгодженість взаємодії більш або менш диференційованих і автономних частин цілого, зумовлена його будовою;

- процес: сукупність процесів або дій, що ведуть до утворення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого;
- організаційна система: об'єднання людей, що сумісно реалізують деяку програму або мету та діють на основі визначених процедур і правил, тобто механізмів функціонування [26].

У традиційних системах зусилля педагогів зосереджува-лися на постановці педагогічної мети, обранні принципів, змісту, методів і форм навчання. Проте, витрачені зусилля часто не давали бажаного результату через відсутність мотивації навчальної діяльності, незатребуваність знань, нерозуміння їх значення. Отже, розв'язання цієї суперечності вимагає створення умов для запуску мотиваційно-потребнісного механізму, включення системи самовизначення студента. Грунтуючись на ідеях «Я-концепції», потреби у самовизначенні, самореалізації слід розглядати як базові для творчого саморозвитку особистості. Отже, організацію будемо розуміти як сукупність процесів (дій), що ведуть до узгодженої взаємодії суб'єктів педагогічної системи із забезпечення досягнення мети педагогічного процесу.

Організація в системі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи передбачає:

- вивчення мотивації учіння як виду соціокультурної діяльності. Соціальні мотиви можуть бути широкі (обов'язок і відповідальність, розуміння соціальної значущості учіння тощо) і вузькі (наприклад, рольові потреби), а також виступати у вигляді мотивів соціального співробітництва (орієнтація на різні способи взаємодії з іншими суб'єктами);
- вивчення соціально-психологічної готовності викладачів до упровадження інноваційних концепцій і технологій та усунення виявлених перешкод;
- стимулювання, яке передбачає вплив на мотивацію суб'єкта діяльності, сприяння усвідомленню особистості соціальних цінностей, суспільних норм і пізнаваль-

моді можна протиставити конструюванню програмного змісту, який виробляється на основі того, що педагог вважає найкращим для студентів.

Формування ДЦО здійснюється за умови співпраці усіх учасників навчального процесу при посередництві того світу культури, який впливає на кожного суб'єкта і обумовлює виникнення своїх бачень чи точок зору на нього. Наприклад, при моделюванні ідеального суспільства кожен студент виявляє індивідуальне бачення цього явища. При нав'язуванні такої моделі, закладеної у програмі, її усвідомлення не буде повною мірою ефективним, тому що автори віддавали пріоритети деяким з них відповідно до свого власного бачення реальності, а не з точки зору тих, хто навчається. Через діалогічне спілкування з висуненням певних аргументів та їх обґрунтуванням забезпечується формування й усвідомлення моделі ідеального суспільства у відповідності до ціннісних уподобань студентів.

*Продукт.* Кінцевим елементом структури діяльності як системи є її продукт. Продуктами предметної діяльності можуть бути: об'єкт, який зазнав реальних змін, перетворень, трансформації; ідеальні зміни, перетворення, трансформації об'єкта; нове, що раніше не існувало; інформація про певний об'єкт чи реальний світ узагалі; інформація про значення об'єкта для суб'єкта.

Продукти мислення включені в інтегральне утворення, яке О.Леонт'єв називав «образом світу», а поряд з тим складає якісно своєрідний його компонент [34]. У мисленні моделюються об'єктивні істотні властивості та взаємозв'язки між предметами й явищами дійсності, а потім вони закріплюються у формі суджень, умовиводів та понять.

Особливістю КМ є те, що в результаті цього виду розумової діяльності визначається позиція суб'єкта [30]. Позиція [лат. *positio* – положення] – кут зору, ставлення до чогонебудь, що визначає характер поведінки, дії [13, с. 102]. Позиція є проявом сталих ціннісних характеристик особистості, які завжди унікальні для кожної особистості. Тому КМ дає

*Засоби.* За результатами досліджень із психології доведено, що засобом мислення є мовлення [14; 15; 34]. Об'єднуючим положенням цих досліджень є думка про те, що завдяки знаковим системам відображення об'єктивної реальності, до яких належить мовлення, світ оточуючих людину фізичних предметів доповнюється для неї світом, який вона має в своєму уявленні.

Виходячи з положення Д. Клустера, що «критичне мислення є мисленням соціальним; будь-яка думка перевіряється і вигострюється, коли нею поділяються з іншими» [31, с. 10], можна вважати, що специфічним засобом КМ є діалогічне мовлення. Під час діалогічного спілкування кожен партнер розширює власну позицію, тобто починає дивитися на проблему з іншого боку. Виникає можливість зіставлення висунутих ідей, їх оцінювання та вибір оптимальної. Важливе місце при діалогічному спілкуванні відводиться аргументованому поясненню й обґрунтуванню знайденого партнером рішення.

К. Абульханова-Славська зазначає, що діалог розкриває сутність діалектичного мислення: за пропозицією йде заперечення, пропозиція має декілька альтернатив, кожна з яких обмірковується та розглядається [1]. За допомогою діалогу відбувається не лише інтелектуальний обмін думками, а ще й емоційна взаємодія між суб'єктами спілкування, носіями різних сенсових позицій.

Аналізуючи діалог як людський феномен, П. Фрейре звертає увагу на тісний взаємозв'язок двох аспектів – роздумів і дій, існування яких поодинокі унеможливлені перебудовчу практику [49]. Важливою функцією діалогу для педагогічного процесу є об'єднуюча функція, коли при діалогічному спілкуванні поєднуються роздуми й дії його учасників, спрямовані на вирішення одного завдання й досягнення істини.

При формуванні ДЦО завдяки діалогічній взаємодії з тими, хто навчається, викладач може проринкнути в їхній духовний світ для проектування змісту освіти з урахуванням виявлених інтересів і потреб. Таке розуміння діалогічної взає-

них завдань як факторів залучення до культури та як рушійних мотивів освіти, самонавчання й саморегуляції пізнавальної діяльності;

- розподіл функцій та ресурсів (мотиваційні, інформаційні тощо);
- формування культури індивідуального вибору: оскільки цілі навчання не завжди достатньо зрозумілі тим, хто навчається, допомога в їх усвідомленні та рефлексія здатні визначити культуру індивідуального вибору, постановку завдання й способи рішення;
- сприяння підвищенню фахової компетентності викладачів соціальної роботи.

Запровадження моделі управління навчально-професійною діяльністю студентів в умовах зміни зовнішнього або внутрішнього середовища забезпечує: зміну умов функціонування – переорієнтацію змісту, форм і методів навчання відповідно до мети; зміну виду управління, тобто різними етапам педагогічного процесу мають відповідати різні співвідношення прямого управління, співуправління та самоуправління (саморегуляції). Мова йде про перерозподіл функцій між суб'єктами педагогічного процесу, що відповідає закономірностям різних етапів функціонування адаптивної педагогічної системи; оптимальне налаштування параметрів.

Управління – процес, функція організованих систем різної природи: біологічних, соціальних, технічних, що забезпечує збереження певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію програми, досягнення цілей діяльності. Якщо управління здійснює суб'єкт, то його слід розглядати як орган управління; здійснення цієї діяльності є функцією системи управління; процес управління відповідає процесу діяльності (управлінської), управління – її результату [19].

Управління розглядається як провідний ланцюг, здатний стимулювати ефективне розв'язання завдань, що постають (об'єктивний аналіз, прогнозування перспектив удосконалення засобами педагогічного проектування). Завдання органу управління полягає в тому, щоб з урахуванням інформації

## Таблиця 4.3

## Формування духовно-ціннісних орієнтацій

## у процесі дослідження

Компоненти дослідження	Уміння	Показники сформованості ДЦО
Вивчення та аналіз даних (фактори, суперечності, проблема, завдання)	Актуалізація раніше отриманих знань, визначення аналогічній інших видів відношень між частинами інформації	Розкриття багатства, що накопичене людством у духовній сфері; зіставлення власних цінностей зі сталими духовно-ціннісними зразками.
Складання плану дослідження	Визначення значущості інформації для структування та вирішення проблеми	Осмислення та перегляд власних сталих ДЦО
Висування гіпотез	Формулювання, робка гіпотез; активізація причинно-наслідкових відношень; виявлення протиріч	Уміння побачити протиріччя та проблеми у власній духовно-ціннісній сфері та суспільстві
Аналіз версій	Вивчення інших поглядів; порівняння – співставлення – протиставлення; визначення й оцінка ризиків або альтернативних шляхів розгляду проблеми	Повага до інших ДЦО, зменшення необґрунтованих переконань та упереджень
Перевірка гіпотез	Контраргументація; оцінка та перевірка вірогідності інформації	Упевненість у значущості ДЦО для життя; інтеграція відібраних ДЦО; духовно-ціннісно зумовлені спонукання до діяльності
Формулювання нових фактів та закономірностей, отримання пояснень або наукових передбачень	Узагальнення ідей; використання в реальних умовах; висновки	Стійкість ДЦО особистості, вміння керувати ДЦО в поведінці, стосунках з іншими людьми

про зовнішні впливи і внутрішній стан, забезпечити заданий стан системи управління. Функціями управління є планування, стимулювання, організація, контроль. Відповідно до них при управлінні будь-якою системою розв'язуються такі завдання: моніторинг, аналіз поточного стану та прогноз розвитку; цілепокладання й планування; розподіл функцій і ресурсів; стимулювання (мотивація); оперативне управління та контроль; аналіз здійснених змін [26]. У запропонованому підході організація розглядається як функція управління, проте її специфіка та роль у соціальних системах зумовлює можливість відносно незалежного розгляду.

Суб'єкт управління – той, хто виконує функції управління, приймає рішення, організує їх реалізацію, здійснює контроль за виконанням рішень [17]. В якості суб'єктів управління слід розглядати такі.

1. *Автори навчально-методичних комплексів*, книг і навчальних посібників – сприяють підвищенню управлінської й творчої активності викладача, розширенню альтернатив у прийнятті методичних рішень, активній позиції у навчальному процесі, опосередковано визначають позицію учнів як суб'єктів управління. Завдання авторів НМК полягає в тому, щоб узгодити загальні соціальні вимоги з педагогічними цілями, якісною своєрідністю навчальної дисципліни або курсу (змісту), формами взаємодії суб'єктів педагогічного процесу. Вони направляють дії викладача через методичні рекомендації, тим самим не позбавляючи можливості для прояву власної самостійності, ініціативності, творчості.

2. *Випускові кафедри, факультети* – здійснюють навчальну, методичну, науково-дослідницьку роботу, виховну роботу, а також підготовку науково-педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації.

3. *Професійні об'єднання* – забезпечують розвиток інноваційного потенціалу викладачів. В Україні зареєстровано низку громадських організацій, покликаних представляти професійні інтереси соціальних працівників, створювати можливості соціальним працівникам досягати вершин своєї

«критика», що означає: 1) мистецтво розбирати, судити, 2) вихідний результат. Тому зв'язок поняття «критика» з поняттям «критерій» підкреслює необхідність обґрунтування будь-якого критичного судження.

Таке обґрунтування можливе через використання особистістю цілої низки умінь КМ. Д. Халперн, міркуючи про інтелектуальні вміння КМ, приділяє особливу увагу таким з них [50]: аналіз/висновки; висунення гіпотез, формулювання пропозицій, розробка гіпотез; установлення та створення, пошук аналогій, метафор; активізація раніше отриманих знань; активізація причинно-наслідкових відношень; аналіз значущості; порівняння – співставлення – протиставлення; використання в реальних умовах; контраргументація; оцінка та її вірогідність / валідність; узагальнення ідей; вивчення інших поглядів.

Е. де Боно виділяє такі вміння [11], що належать до КМ: знаходження аналогій та інших видів відношень між частинами інформації; визначення значущості інформації для структурування та вирішення проблеми; знаходження й оцінка рішень або альтернативних шляхів розгляду проблеми; встановлення проблеми в тексті інформації.

Визначені вміння є основою для забезпечення ефективною проведенню дослідницької діяльності, і при використанні у певній сукупності на кожному її етапі забезпечують його структурно-функціональну повноту (табл. 3). Вони відображають технологічний бік і є специфічними для процесу КМ.

Глибокий і всебічний розгляд об'єкта являє собою в узагальненому вигляді виявлення певних складників у межах єдиного цілісного явища. За допомогою операцій порівняння й співставлення, що є пріоритетними для КМ, виявлені складники можна проаналізувати за духовно-ціннісними критеріями: добро-зло, правда-кривда, краса-потворність. У результаті такого багатобічного вивчення певного об'єкта із залученням КМ у студента виробляється власне духовно-ціннісне ставлення, що у подальшому переноситься у діяльність у побутовій і професійній сферах.

майстерності, реалізовувати свій професійний потенціал. До їх числа належать: Українська Асоціація соціальних працівників, Асоціація соціальних педагогів і спеціалістів із соціальної роботи, Ліга соціальних працівників.

4. *Викладачі* – приймають рішення та організовують навчальний процес. Викладачі, здійснюючи управління, орієнтуються на забезпечення становлення студентів як суб'єктів навчально-професійної діяльності, що є передумовою формування готовності до неперервної освіти. Для цього необхідно забезпечити у процесі навчання поступове нарощування управлінських функцій студентів. Відношенням нормативно визначених класифікацій будуються з урахуванням нормативно визначених функцій та своєрідної педагогічної ситуації, яка в управлінському процесі. У навчанні має місце процес сумісної діяльності викладача та студентів. Предметом управління викладача є навчально-професійна діяльність

*Студенти* можуть виступати як суб'єкти самоуправління. Це залежить від етапу педагогічного процесу, рівня розвитку суб'єктності, особливостей педагогічної ситуації. Можливість перебування в різних позиціях: виконавця та керівника – підвищує адаптаційний потенціал особистості, сприяє оволодінню гнучкими моделями поведінки. У свою чергу, можливість зміни суб'єкт-об'єктних відношень на суб'єкт-суб'єктні забезпечує гнучкість соціально-педагогічної системи.

Управління здійснюється за завчасно заданим проектом, представленим у вигляді освітньо-кваліфікаційної характеристики, навчального плану, освітньо-професійної програми, навчально-методичного комплексу, який реалізується в конкретних умовах функціонування. На різних етапах функції управління є домінуючою для різних суб'єктів і здійснюється за допомогою відповідних засобів.

Як було зазначено раніше, принципове значення має розуміння процесу навчання як процесу взаємодії між викладачем та студентами, який втілюється у суб'єкт-суб'єктних стосунках (викладач-студент, студент-студент тощо). Управління розкривається в суб'єкт-об'єктних відношеннях: автори НМК –

викладач, автори НМК – студент – викладач – студент і забезпечує можливість здійснення сумісної діяльності через спілкування, у тому числі опосередковано.

Відповідність результату поставленій меті досягається завдяки включенню внутрішніх природних джерел енергії – потреб і мотивів діяльності – у процес безпосереднього соціального пізнання. Це можливе завдяки відповідним чином організованого спілкування учасників навчально-виховного процесу. Власне бачення студентом навчального матеріалу та його авторська інтерпретація зумовлюють необхідність донесення своєї позиції іншим. У спілкуванні не тільки задовольняються соціальні потреби особистості, воно виступає засобом самоствердження.

Визначення методологічної системи, ознак і показників адаптивності соціально-педагогічної системи, основних ідей дозволяє підійти до виділення принципів її побудови. Принципи включають положення, які зумовлюють зміст, організацію і методику теоретичної та практичної перетворювальної соціально-педагогічної діяльності; вимоги, які соціум ставить до цієї діяльності, а також педагогічного процесу на будь-якому його рівні; умови, які забезпечують успішність реалізації цілей та завдань адаптивних систем.

Уже існують спроби обґрунтувати принципи адаптивних педагогічних систем. Так, Є.Савіною виділяються такі: гуманізації освіти; єдності культурного і освітнього простору; індивідуалізації; диференціації та мобільності освітнього простору; розвивальної, діяльній освіти; неперервності й наступності освіти; принцип демократизації освіти. Вважаємо, що більшість із зазначених принципів орієнтовані на врахування вимог зовнішнього та внутрішнього середовища, відповідають тенденціям сучасного розвитку освіти. У них недостатнє відображення набули механізми забезпечення гнучкості та функціональності такої системи.

При здійсненні факторного аналізу було виділено основні положення, які вище були зазначені як такі, що мають бути враховані в соціально-педагогічній системі в якості висхід-

че ефективність досягнення результату через їх повне проходження у певній послідовності.

Таблиця 4.2

### Зіставлення процесів розумової діяльності

Етапи критичного мислення	Етапи за теорією П. Гальперіна
«запуск події» – зіткнення з проблемою, визначення проблеми	формування орієнтувальної основи діяльності
«вивчення» – співвіднесення індивідуального досвіду із соціальним оточенням	виконання дії у зовнішній формі
«інтеграція» – міркування над ідеями, одержаними на попередній стадії та оцінка можливості їх використання для вирішення проблеми	перенесення дії у мовленнєвий план
	формування дії у внутрішньому мовленні (подумки)
	мовленнєвий процес переходить до розумового плану

*Засоби і способи.* Загальноприйнятим положенням є визначення засобів як інструментального складника, а способів – як технологічного.

Критична оцінка виникає в результаті виконання цілої низки логічних операцій: зіставлення сприйнятого з типовими взірцями, закономірностями та виділення на цьому підрунті наявних ознак загального й виявлення відмінностей. Специфікою КМ у порівнянні з іншими типами мислення є те, що його способом є встановлення (приписування) цінності через порівняння за певним зразком, нормою, ідеалом, прийнятим у культурі, спільності, групі, інституції, тобто за імпліцитним критерієм оцінювання, який може бути заданий та кож експліцитно.

Аналіз терміну «критерій» (від грецького *kriterion* – засіб для судження) з лексичної точки зору показав, що він означає ознаку, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чогось; мірило оцінки [13, с. 588]. Термін «критерій» також є похідним від дієслова *krino* зі значенням «вирішувати, визначати». Від цього ж дієслова походить й слово

рефлексія всіх учасників педагогічного процесу сприяє формуванню адекватної самооцінки і постійному особистісному самовдосконаленню. Для здійснення ефективного педагогічного процесу з формування ДЦО велике значення має критичне ставлення викладача до власної педагогічної діяльності, а також власного особистого духовного рівня.

#### **4.2. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді**

Для аналізу рівня сформованості ДЦО студентів викладач має критично оцінити такі аспекти цього явища: когнітивний, емоційно-чуттєвий, поведінковий при порівнянні з їх еталонними показниками, що можливе через використання таких науково-педагогічних методів, як спостереження, аналіз письмових робіт і усних відповідей студента тощо. Через критичний аналіз цих видів діяльності викладач може систематично досліджувати динаміку в засвоєнні студентами духовних цінностей на різних рівнях: свідомості, а також емоційно-оцінювальному, поведінковому. Це надає можливість обирати педагогічні засоби для поступового переведення цінностей на рівень ДЦО.

*Процес.* Мислення є складним процесом. Загальна модель мислення охоплює два етапи: постановку проблеми (завдання) та її вирішення, однак при цьому не розкривається структура вирішення завдання [27].

У структурі процесу КМ виділяють чотири стадії [55], які можна співвіднести з етапами формування розумової діяльності, за П. Гальперінім [16] (табл. 2).

Процес перенесення зовнішньої дії всередину, за П. Гальперінім, здійснюється поетапно, тобто проходить певні стадії. На кожному етапі задана дія перетворюється за низкою параметрів. Згідно з цією теорією, повноцінна дія, тобто дія найвищого інтелектуального рівня, має спиратися на попередні засоби виконання тієї ж самої дії. Тобто, процес КМ, який складається з низки взаємопов'язаних етапів, забезпе-

них, а саме: необхідність розвитку комунікаційних процесів як основи її динамічності; важливість установалення інтегративних зв'язків та відношень як основи її функціональності; забезпечення узгодження мети з іншими компонентами системи як основи її збалансованості. Для уточнення цих положень проаналізуємо суперечності, які існують між компонентами педагогічної системи.

У складі педагогічних систем можна виділити взаємозв'язані компоненти: цілі; викладачі або технічні засоби навчання, що опосередковують їх педагогічну діяльність; принципи; зміст навчання та виховання; студенти; організаційні форми і методи педагогічної діяльності. Основним є мета, яка пов'язує компоненти в єдине ціле, робить їх системою, тому визначається як системоутворювальний елемент у стабільності. Мета сприймає безпосередній вплив зовнішніх систем. Будучи організованою, соціально-педагогічна система постійно знаходиться під впливом інших систем, і, в залежності від змін, у ній відбувається відповідна перебудова (адаптація) компонентів. Звідси, мета адаптивної системи професійної підготовки фахівців пов'язана з цілями професійної освіти як системи більш високого порядку; в цілях утілюються вимоги соціального замовлення, задекларовані у нормативних документах. Відповідно до них, мета вищої освіти полягає в забезпеченні фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, формуванні інтелектуально-го потенціалу нації та всебічному розвитку особистості через створення відповідних умов для цього.

Метою адаптивної системи професійної підготовки професіоналів у галузі соціального захисту є створення адаптивного середовища, що забезпечує розвиток професійно-творчого потенціалу студентів і викладачів, набуття професійної компетентності через активізацію функцій організації, управління, спілкування. Зазначені критерії адаптивності соціально-педагогічної системи відповідають парадигмам освіти, узгоджуються з особливостями професії.

Завдяки зв'язкам, що з'являються між компонентами, а також виконанню кожним компонентом та системою в цілому специфічних функцій, утворюється її цілісність. У відповідності до мети визначаються принципи, складається зміст, обґрунтовуються засоби, форми й методи педагогічної діяльності. Якщо при трансформації мети перебудовою не зачіпаються інші елементи системи, тобто ігнорується взаємозв'язок її елементів, то в підсумку перебудований елемент вступає у суперечність з іншими елементами. Саме цей факт розглядаємо як передумову створення адаптивної системи, адже в традиційній системі існуючі суперечності унеможливають розвиток. Незважаючи на впровадження компетентнісного підходу в сучасний процес професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, очікуваних змін якості та ефективності навчального процесу не відбулося. Насамперед, це пов'язано з неможливістю реалізувати компетентнісний підхід в жорстко побудованій соціально-педагогічній системі, елементи якої не зазнали вдосконалення з урахуванням уточнення мети. Усередині педагогічної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи наявні суперечності, які унеможливають успішність протікання соціальних і педагогічних процесів відповідно до вимог, що змінилися. У зв'язку зі змінами в цільовому компоненті виникають суперечності на горизонтальному рівні соціально-педагогічної системи.

1. На рівні викладач – мета діють суперечності: між необхідністю впровадження інноваційних моделей і технологій професійної підготовки фахівців і соціально-психологічною неготовністю викладачів до здійснення актуальних змін; між появою нових функцій суб'єктів педагогічного процесу, а саме, управління, організації, спілкування – та недостатністю методичної підготовки викладачів для їх виконання; між потребою оперативного реагування на відхилення реального процесу від проєктованого і неготовністю викладачів отримувати й використовувати інформацію для прийняття відповідних рішень.

лізі його предметної діяльності та її продуктів. Окрім виявлення певної особистої цінності, критична рефлексія дає можливість її схвалити або відкинути при порівнянні з духовними цінностями інших людей або з цінностями суспільства. На цій основі можлива самооцінювальна діяльність, змістовним підґрунтям якої є духовна цінність, що була усвідомлена. Самооцінка на засадах КМ забезпечує об'єктивність вимірювання власних можливостей і якостей, а також емоційне ставлення до себе.

Найважливішими умовами саморозвитку і самовиховання індивіда мають бути сформований світогляд, особистісні якості, ЦО, в яких духовність займає високе місце в ієрархії цінностей. Ці процеси є індивідуальними для кожної людини і розгортаються у внутрішньому плані особистості, але водночас залежать і від зовнішніх впливів.

Через рефлексію здійснюється «погляд на себе з боку», а також співставлення виявлених соціальних духовних цінностей з власним внутрішнім світом. У результаті такого типу критичного переосмислення власної особистості, в її структурі з'являються певні духовно-ціннісні новоутворення, які певним чином відрізняються від первинних уявлень про себе. Виникнення особистісних новоутворень як зміна позиції у результаті рефлексивної розумової діяльності, відіграє важливу роль у процесі подальшого саморозвитку і самовиховання особистості.

Згідно з дослідженнями Н. Ткачової, успішне формування особистісних цінностей студентів під час реалізації педагогічного процесу відбувається тільки в тому випадку, коли і з боку викладачів, і з боку тих, хто навчається, має місце постійна рефлексія власних досягнень [45, с. 112]. Тому при здійсненні педагогічного процесу на духовно-ціннісних засадах усім суб'єктам навчання необхідно застосовувати навички рефлексивної діяльності через критичне осмислення власних дій і досягнень, а також інших людей крізь призму духовних цінностей. Завдяки цьому можливо спланувати подальшу діяльність та забезпечити внесення своєчасних коректив. Спільна



ду. Через критичне осмислення історико-культурного контексту студент може запобігти суб'єктивного впливу цієї інформації й прийняти те, що відповідає загальноприйнятим культурним традиціям людства й співвідноситься з його власними особистісними уявленнями.

Це стосується таких гуманітарних дисциплін, як соціологія, політологія, історія, змістовна насиченість яких знаходить під впливом ідеологічних і духовно-ціннісних пріоритетів часу. Інколи у змісті підкреслюється пріоритетність ролі певних соціальних прошарків, а занижується – інших, протистежується суб'єктивна інтерпретація історичних подій та статей тощо. Некритичне сприйняття інформації може призвести до суб'єктивно негативного ставлення до представників певних соціальних прошарків або національностей. Але в наш час прагнення до гуманізму, коли людина проголошується цінністю сама по собі незалежно від її статусу та національності, навчальна інформація має оцінюватися лише за духовно-ціннісними критеріями, які виявили свою валідність протягом багатьох століть.

Мета. Г. Ліндей, К. Халл, Р. Томпсон метою КМ вважають тестування запропонованих ідей щодо можливості їх використання та вдосконалення, тобто конструктивну та творчу критику [38]. Це досягається через аналіз та оцінку самого мислення, цілей, що були поставлені, альтернатив вирішення проблем і самого явища, що вивчається в цілому.

Самоактуалізація, саморозвиток, самовиховання є взаємопов'язаними процесами, індивідуальними для кожної людини. На етапі самоактуалізації, який передує подальшому самостановленню, особистість формує уявлення про власні духовні цінності, що є мотиваційними орієнтирами в її духовно-практичній діяльності. Це досягається через так звану об'єктну рефлексію – мислення, що виокремлює певну цінність з низки інших і перетворює її на безпосередній предмет осмислення [7, с. 21]. Рефлексивна діяльність є одним з аспектів КМ і дозволяє студентові усвідомити власну індивідуальність, унікальність й призначення, які виявляються в ана-

2. На рівні мета – зміст існує суперечність між інтегративним характером мети процесу професійної підготовки фахівців із соціальної роботи, що виражена через систему компетенцій, та неможливістю його реалізації на існуючому змісті освіти, оскільки все, що має знати й уміти спеціаліст, вивчається диференційовано, в межах окремих навчальних дисциплін. Специфікою професії «Соціальна робота» є різноманітність об'єктів діяльності, поліфункціональність, інтегративний, міжпредметний характер професійної діяльності, що зумовлює необхідність проектування інтегративних складових у змісті професійної підготовки.

3. На рівні мета – студент діє суперечність між нормативно заданою метою педагогічного процесу, носієм якої є педагог, та відсутністю мотивації того, хто навчається, щодо її досягнення.

4. На рівні мета – форма спільної продуктивної діяльності виникають суперечності: між необхідністю формувати здатність до інтегративної діяльності, що охоплює повний її цикл, та відсутністю важливих циклів такої діяльності в традиційних формах навчання; між необхідністю формувати здатність до конструктивної соціальної взаємодії на різних рівнях професійної діяльності і відсутністю різноманітності в формах організації педагогічного процесу з переважанням фронтальних, а також обмеженим використанням індивідуальних і групових. Мова йде про недостатню представленість у структурі навчальної діяльності таких елементів, як цілепокладання (переважно, цілі пропонуються викладачем), вибір способу діяльності, оцінка результату. Тобто лекційно-семінарська форма навчання, орієнтована на дисциплінарний зміст навчання, потребує доповнення такими формами, як проектне і модульне навчання, орієнтоване на об'єкти навчання.

Існує необхідність поширення у навчальному процесі колективних форм, які мають значний потенціал і переваги, адже лише у взаємодії з іншими проявляються відмінності між людьми; формується відповідальність за результат спіль-

ної роботи; забезпечується інтеріоризація знань; встановлюються гуманістичні стосунки між усіма учасниками педагогічного процесу; підвищується рівень мотивації навчальної діяльності. Групові та колективні форми взаємодії змушують учасників пристосовуватися до свого партнера, знаходити вихід з конфліктних ситуацій, оволодівати різними соціальними ролями, вести дискусію, грамотно критикувати й адекватно сприймати критику. Робота в команді забезпечує розвиток емоційної контактності, направленої на розвиток здатності чути й розуміти інших, передбачати їхні дії, контролювати свої та чужі емоції, уміти приймати правильне рішення, формувати й мотивувати установку на досягнення цілей. Визнання цінності сумісного досвіду, взаємодії, колективної роботи в навчальному процесі висуває принципи кооперації.

Таким чином, основні суперечності традиційної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи зумовлені неузгодженістю між метою та іншими компонентами соціально-педагогічної системи (викладачем, змістом, студентами, формами і методами спільної продуктивної діяльності). Зазначене дає підстави для виділення основних принципів побудови адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи:

- принцип створення комунікативного середовища;
- принцип гармонізації інформаційних, організаційних та соціально-психологічних зв'язків у соціально-педагогічній системі;
- принцип інтеграції у професійній підготовці.

1. Принцип створення комунікативного середовища – забезпечує розв'язання суперечності між динамічними змінами зовнішнього і внутрішнього середовища й рівнем розвитку комунікаційних процесів у соціально-педагогічній системі. Передбачає можливість накопичення, використання та обміну інформацією між викладачами й студентами, урахування параметрів системи для досягнення оптимального стану за певними критеріями та обмеженнями. Вимоги цього принци-

формування ієрархії цінностей, визначає позицію людини щодо її буття, сенсу життя.

Суб'єктність як інтегративна якість особистості, яка передбачає активне втручання індивіда в дійсність, впливає на саморозвиток особистості завдяки критичному пізнанню реальності та самопізнанню. Змістовним підґрунтям для особистісних якостей людини є її система духовних цінностей, що увійшли в її внутрішній досвід та стали мотиваційними орієнтирами її духовно-практичної діяльності [8]. Осмислення власних вчинків, ставлень, відносин за допомогою КМ дозволяє встановити причинно-наслідкові зв'язки, звернутися до тих ДЦО, якими вони були обумовлені, та виявити певні суперечності. Завданням освіти є запропонувати такі позитивні духовні цінності, що могли б знизити рівень дії цих протиріч і були б сприйнятні особистістю, яка мислить критично.

*Об'єкт.* Особливістю КМ є його спрямованість на засоби здобування та засвоєння знань.

Будь-яка інформація не існує сама по собі, а є результатом мислення людини та знаходиться у стосунках зі світом і з конкретними фактами. Критичний аналіз об'єктивних умов, в яких виникла ця інформація, веде до глибшого й більш об'єктивного її усвідомлення. Через розуміння людей, які її створили, та реальності, якої вона стосується, тобто через виявлення контексту, людина може оцінити та скласти власне суб'єктивне ставлення.

Отже, при організації навчального процесу на засадах КМ слід спиратися на те, що інформація сама по собі є проблемою, вартою дослідження. Оцінка і власне ставлення до інформації має формуватися у відповідності до певних критеріїв. Такими критеріями, які мають загальнолюдське глобальне значення, можуть слугувати абсолютні духовні цінності – Істина, Добро, Краса, а також внутрішній критерій – Сповідь.

Для навчального процесу визначена особливість КМ набуває особливого значення, коли студент звертається до різноманітних джерел навчальної інформації, зміст якої певним чином залежить від ідеології конкретного історичного періо-

мета – процес – продукт. Розглянемо компоненти структури діяльності із застосуванням КМ.

*Суб'єкт.* Опановуючи вміннями і навичками КМ, людина набуває таких суб'єктивних особистісних якостей: готовність до планування; вміння формувати власну думку; гнучкість; наполегливість; вміння здійснювати об'єктивний вибір між різними думками; вміння вирішувати проблеми, аргументовано дискутувати, цінувати співпрацю, в якій виникає спільне рішення; готовність виправляти свої помилки; пошук компромісних рішень; вміння цінувати іншу думку та усвідомлювати, що ставлення людини до певного питання формується під впливом багатьох факторів; вміння контролювати власні почуття та емоції [50; 57].

Названі особливості набувають вирішального значення при формуванні духовно-ціннісних орієнтацій. З психологічної точки зору, формування вищого рівня ціннісної системи, тобто системи цінностей визначається ступенем виявлення таких внутрішніх психологічних факторів, як осмісленість життя, інтернальність, позитивна «Я-концепція», здатність до асертивної поведінки [53].

Формування таких якостей сприяє гармонізації системи зв'язків особистості зі світом у всій його різноманітності та суперечливості. Визначною характеристикою особистості, яка користується КМ, є також її активна позиція щодо свого внутрішнього світу та оточуючого середовища.

Ті якості, що формуються в процесі використання КМ, є основою для становлення особистості як суб'єкта власного мислення, а на цій основі й власного життя. Це означає, що людина займає активну позицію, має власні думки й переконання, вміє їх обгрунтовувати, а також є відкритою до пізнання реальності, самопізнання, сприйняття нового.

Процеси розвитку суб'єктності й духовності є взаємопов'язаним цілісним процесом особистісного становлення [41]. Будучи глибинною основою людського буття, духовність обумовлює змістовне становлення внутрішнього світу особистості,

пу конкретизовано у правилах, які стосуються того чи іншого компоненту системи.

Зв'язки суб'єктів соціально-педагогічної системи із зовнішнім середовищем будуються на основі *правила відкритості*, яке передбачає:

- самостійне формування студентами під педагогічним супроводом викладача (прямим або опосередкованим) освітнього маршруту у відповідності до особистісних побажань та особливостей, що визначаються рівнем відповідної підготовки;
- включення суб'єктного досвіду студента у навчальний процес, тому що значна кількість інформації набувається за його межами; на його основі здійснюється сприйняття нової інформації, забезпечується індивідуальне бачення світу. Необхідність регулювання особистісних смислів зумовлює важливість включення особистого досвіду студента в загальну структуру змісту навчального заняття та використання як фактору вивчення програмного матеріалу;
- активізацію використання внутрішніх і зовнішніх ресурсів, наприклад, у навчально-виховному процесі виступає можливість використання потенціалу неформальної освіти. Завдяки проектам різної спрямованості (спортивні, соціальні, освітні), студенти залучаються до процесу неперервної навчальної діяльності, що значною мірою сприяє розвитку професійно-творчого потенціалу особистості.

На рівні мети діє *правило потрійної детермінації*, яке зумовлене необхідністю впливу на особистість – через організацію, на її діяльність – через управління, на взаємодію викладача і студента у процесі спільної продуктивної діяльності – через спілкування.

Зміст трансформується з урахуванням *правила індивідуалізації*, яке реалізується через посилення індивідуального підходу до кожного студента; забезпечення посиленості навчання; гнучкість у формуванні індивідуальної навчальної

траекторії студента. Реалізація правила можлива за умови включення до змісту освіти способів самопізнання (психолого-педагогічна діагностика психофізіологічних особливостей, рівня розумового розвитку й психологічних характеристик студентів, індивідуальних запитів та інтересів у конкретній сфері професійної діяльності); співвіднесення навчального матеріалу з індивідуальними особливостями (потребами, інтересами) і можливостями суб'єкта учіння.

На рівні форм спільної продуктивної діяльності діє *правило інформалізації педагогічного процесу*, яке вимагає обов'язкового використання інформаційних та телекомунікаційних технологій на різних етапах педагогічного процесу.

На рівні студента до уваги слід прийняти *правило достатності інформації*, яке вимагає:

- забезпечення своєчасної психолого-педагогічної діагностики та використання її результатів (самопізнання власних індивідуальних особливостей);
- забезпечення студентів інформацією, необхідною для освітньої орієнтації (інформування студентів про систему освіти, освітні програми, навчальні дисципліни, суміжні професії, можливості працевлаштування тощо);
- диференціації каналів отримання інформації у відповідності до специфіки форм осягнення буття (словесного, наочного) й індивідуально-психологічних особливостей студентів, які дозволяють виділити переважний спосіб навчання.

На рівні викладача діють *правило зворотного зв'язку та правило корекції*. Перше правило передбачає діагностичне вимірювання та інтерпретацію станів об'єкта, друге – своєчасне внесення змін.

2. Принцип гармонізації інформаційних, організаційних та соціально-психологічних зв'язків у соціально-педагогічній системі – забезпечує узгодження мети з іншими компонентами соціально-педагогічної системи, у тому числі – її суб'єктами. Він теж знаходить вираження у певних правилах.

представлений в етико-когнітивній антиномії (добро – зло), а свідомості вихованця внутрішній рух відбувався від образу дії до її сутності [7, с. 20]. На думку С. Гессена, справжня освіта полягає не в передаванні новому поколінню того готового культурного змісту, яке являє собою особливість покоління, що освічує, або лише у наданні йому того руху, продовжуючи який, воно могло б виробити свій новий зміст культури [17].

При формуванні ДЦО у педагогічному процесі вищу головним завданням викладача є створення умов для стимулювання пізнавальної діяльності студентів щодо самопізнання, пізнання реальності та культурно-історичних цінностей, а також свідомого конструювання власного духовного світу. Морально-духовні якості формуються на основі використання механізмів свідомості та самосвідомості, тобто на глибокому і всебічному розумінні необхідності поводитися до суспільно значущих норм і вимог. Д. Дьюї зазначав, що в педагогічному процесі цінним для виховання і розвитку є таке мислення, яке не тільки відображує дійсність, але виявляє зв'язки між речами та явищами навколишнього світу. Таким специфічним видом розумової діяльності є критичне мислення (КМ). Це підтверджується низкою досліджень з проблеми духовно-морального виховання на засадах КМ, а також фундаментальними положеннями психолого-педагогічної науки про те, що формування ЦО можливе у процесі соціально-опосередкованої діяльності.

Критичне мислення визначається як процес, що складається з послідовності розумових дій, спрямованих на оцінку та перевірку достовірності інформації й можливостей її застосування в тій чи іншій ситуації. Таке визначення КМ дає можливість його співвіднесення з категорією «діяльність». Аналіз структурних компонентів КМ з позиції системного підходу розкриває його особливості, які мають значний вплив на організацію педагогічного процесу формування ДЦО. Сучасні дослідження діяльності на засадах системного підходу довели, що до її структурних компонентів належать: суб'єкт – об'єкт –

написання есе, сенкану; підведення підсумків у вигляді графічних організаторів матеріалів; опитувальники для самооцінки діяльності з вивченої теми та інші творчі завдання.

Вважаємо, що саме від ефективної організації перших етапів саморозвитку (стимулювання активності особистості, актуалізації її потреб у пізнанні, перетворенні, самореалізації) залежатиме подальший рівень саморозвитку студентів. Тобто, переходячи на рівень самоуправління, студенти набувають умінь усвідомленого ставлення до певних об'єктів та явищ дійсності з точки зору ДЦО й навичок застосування ДЦО у життєдіяльності на основі індивідуальних характеристик.

Отже, забезпечення поступового просування від прямого управління на рівень самоуправління навчальною діяльністю є основою для вдосконалення поведінкових навичок студентів, а саме – здійснення постійної рефлексії власних дій, усвідомлення відповідальності за них, дотримання активної громадянської позиції, а також розвинення власного духовного потенціалу для подальшого саморозвитку та самовдосконалення. Реалізація цієї умови сприяє підвищенню ролі виховного складника у цілісному педагогічному процесі вищого навчального закладу.

Третя умова – *актуалізація критичного мислення студентів*.

Організація педагогічного процесу на підрунті загальних культурних цінностей, світової й національної духовної культури не тільки сприяє загальному духовно-культурному розвиткові особистості, але й дозволяє створити власне культурно-освітнє середовище і направцювати індивідуальні духовно-культурні продукти. Як зазначає І. Бех, процесуальний механізм формування ДЦО полягає в оволодінні особистістю когнітивним компонентом, який має набути суб'єктивної значущості на основі впливу емоційно-ціннісного компонента. Але неприпустимим є спрощений підхід до формування когнітивного компонента, обмеження цього процесу лише інформаційним поданням. Важливо, щоб цей зміст був проблемно

На рівні мети діє *правило діалогізації*, яке забезпечує узгодження відношень учасників педагогічного процесу і реалізується шляхом поширення діалогічних форм і методів навчання. Діалог трактується як інформативна й екзистенційна взаємодія між сторонами у процесі комунікації, шляхом якого відбувається розуміння.

На рівні методів і форм спільної продуктивної діяльності слід урахувувати *правило варіативності* – як вимогу узгодження форм навчання з рівнями, етапами. Присутність у соціально-педагогічній системі людини, що володіє свободою вибору при прийнятті рішень, робить можливим реалізувати це завдання, обов'язковою умовою чого є наявність різних варіантів його виконання. Звідси, необхідність постійного здійснення вибору з наявних альтернатив відповідно до ситуації зумовлює *правило варіативності* щодо форм педагогічного процесу, які, з одного боку, мають відповідати рівням взаємодії суб'єктів: індивідуальному, груповому, колективному, з іншого – етапам процесу професійної підготовки: орієнтувальному, пізнавально-перетворювальному, контролюно-рефлексивному, системуютьворювальною основою яких є відповідні інтервальні ситуації: організація, управління, комунікація.

На рівні змісту діє *правило пропорційності*, яке зумовлює збалансоване поєднання у змісті освіти нормативного й варіативного компонентів, традиційного і творчого, раціонального й емоційного, теоретичного і практичного. *Правило диференції* забезпечує узгодження змісту навчання з вимогами регіонального ринку праці, з одного боку, та з індивідуальними освітніми потребами студентів – з іншого. Реалізація правила передбачає варіативність навчальних планів і програм, позицію вибіркового курсів навчальних дисциплін (авторські програми, які носять яскраво виражений індивідуальний характер, і у той же час володіють властивістю інваріантності, яка стосується структури, що реалізується в технологічних моделях).

На рівні студента діє *правило професійного самовизначення* – забезпечує узгодження вимог професійної діяльності

з індивідуально-психологічними особистісними особливостями студентів, їх очікуваннями. Вибір процесів – це лише показник того, що процес професійного самовизначення переходить у нову фазу свого розвитку. При цьому професія не завжди співпадає з інтересами, бажаннями та прагненнями особистості. Після обрання професії професійне самовизначення продовжує розвиватись у процесі освітньої підготовки. Якщо конкретне професійне самовизначення ще не сформувалось, то особистість відкладає на майбутнє його конкретизацію, що не тільки створює перешкоди на шляху професійної підготовки, а й зумовлює труднощі на її кінцевому етапі. Можливо, це й зумовлює у цілопокладання не тільки завдань підвищення рівня знань і умінь, але й розвитку професійного самовизначення майбутніх фахівців.

Діяльність викладача будується з урахуванням *правила взаємопереходу інваріантних технологій і творчості*, що забезпечує узгодження нормативно заданого проекту педагогічної діяльності та можливості творчого підходу викладача до розв'язання ситуативних завдань навчального процесу. Проекування змісту освіти (вдбір та структурування навчального матеріалу) має місце як на державному рівні (державні стандарти освіти), так і на рівні діяльності викладача. Хоча зміст освіти проектується зовні, невизначеність та ймовірний характер конкретної педагогічної ситуації актуалізує необхідність творчого підходу до проектування розв'язання педагогічних завдань навчального процесу.

3. Принципи інтеграції у професійній підготовці забезпечує усунення суперечності між інтегративним характером мети та недостатньою розробленістю технологій інтеграції засвоєного змісту навчання.

Під інтеграцією розуміється стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи в ціле, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграція змісту професійної підготовки забезпечує цілісне сприйняття навколишнього світу, посилення мотивації навчальної діяльності, стає основою розвитку професійної компетентності та системного мислення.

дагогічних технологій для окремих дисциплін освітньої програми.

На початковому етапі, за П. Гальперіним, Н. Талізінною, велике значення має формування в студентів схеми ООД, тобто: визнання необхідності засвоєння матеріалу; усвідомленості можливостей засвоєння матеріалу у співвіднесенні з наявними знаннями та вміннями; обізнаності у послідовності вивчення матеріалу, а також необхідній літературі, формах і методах навчання; розумінні зовнішньо завданих цілей навчання, а також формуванні індивідуальних внутрішніх цілей. На цьому етапі здебільшого має місце пряме управління викладача, оскільки необхідно організувати педагогічний процес з формування ДЦО й керувати ним, допоки особистість стане здатною до свідомого самоуправління. На етапі орієнтації застосовуються педагогічні засоби прямого управління навчальною діяльністю, а саме: обговорення питання актуальності та важливості вивчення навчального матеріалу; обговорення шляхів опрацювання навчального матеріалу; робота з ключовими термінами тощо.

Культура управління забезпечує найбільший вплив на діяльність студентів на етапі пізнання та перетворення об'єктів науки [20]. Культура управління полягає в сприйманні, перетворенні та застосуванні інформації стосовно об'єкта, що вивчається, оцінці ситуації, що склалася, розробці моделі об'єкта, виборі критеріїв та обмежень з метою обґрунтування характеристик об'єкта по його моделі. Порівняння характеристик з бажаними дозволяє прийняти рішення щодо зміни характеристик. Переважним видом управління на цьому етапі є співуправління. До педагогічних засобів співуправління можна віднести стратегії взаємного навчання; інтерактивне читання; дискусії, дебати тощо.

На останньому етапі наявна екстеріоризація отриманих результатів у процесі спілкування між суб'єктами, що реалізується через самоуправління студентами власною навчальною діяльністю. На цьому етапі доцільно використовувати такі педагогічні засоби самоуправління, як проектна робота;

кладачем до її самоуправління студентом. Необхідність такого переходу підтверджується основними положеннями синергетики – будь-яка система прагне до самоорганізації і потім переходить на новий рівень.

Управління навчальною діяльністю визначається як свідома регулювання діяльності, відносин і поведінки тих, хто навчається, що забезпечує їхній розвиток у процесі навчання [18, с.17]. Самоуправління в соціології визначається як участь усіх членів організації в управлінні тим або іншим процесом, включення виконавців у процеси вироблення спільних рішень. Н. Кабусь визначає самоуправління як внутрішнє керівництво діяльністю для досягнення визначених цілей, що передбачає планування діяльності, її регулювання, самоконтроль, самоаналіз і самооцінювання отриманого результату [25, с. 44]. За С. Гльнім [23, с. 43], самоуправління містить у собі самодетермінацію, самоініціювання дій, самоконтроль (як за власними діями, так і за власним станом, емоціями), самомотивацію й самостимуляцію. Тобто важливим завданням підготовки студентів у вищій є необхідність озброїти їх уміннями самодетермінації, самоініціювання, самоконтролю й самомотивації, що є основою формування самоуправління навчальною діяльністю студентів.

Самоуправління студентом навчальною діяльністю передбачає уміння ставити цілі, визначати зміст, управляти процесом його засвоєння (обирати способи навчальної діяльності, форму роботи, встановлювати строки її виконання, визначати засоби контролю й оцінювання власної роботи, переносити її результати у нові навчальні контексти), оцінювати одержаний результат. Реалізація переходу від прямого управління на рівень самоуправління можлива на піддрунті теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна та праць В. Лядусі і Н. Талізної, за якими формування вмінь екстеріоризації засвоєного досвіду здійснюється за певними взаємопов'язаними етапами. Тобто, для переходу від прямого управління до самоуправління навчальною діяльністю студентів необхідно створення науково обґрунтованих пе-

На соціальному рівні діє *правило соціального партнерства*, що забезпечує зв'язки із зовнішнім середовищем, інтеграцію змісту формальної й неформальної освіти. Форми такого партнерства можуть бути різними: організація волонтерської діяльності, конференції, круглі столи, інформаційний обмін.

На рівні мети – *правило формування ціннісних відношень світу* – спрямоване на актуалізацію зв'язків дисциплін, пошук механізмів інтеграції їх змісту з метою забезпечення цілісного бачення світу та формування відповідного ставлення до професійної діяльності.

На рівні форм діє *правило кооперації*, яке забезпечує набуття досвіду конструктивної соціальної взаємодії. Поруч зі групою, колективом, організацією з'являється нова форма взаємодії – команда, яка набуває популярності в системі виробництва. Розповсюдження командних форм організації праці зумовлене зростанням конкуренції, необхідністю вирішення складних проблем, урахуванням технологічних досягнень. Характеристики команди: єдність цілі; сумісна діяльність; неупередливість інтересів; автономність діяльності; колективна й взаємна відповідальність за результати сумісної діяльності; спеціалізація та взаємодоповнюваність ролей (включаючи оптимальний розподіл функцій і обсягів робіт, емерджентність взаємодії членів команди); стійкість команди. Реалізація прадила передбачає: скорочення лекційного курсу з відданням переваги навчання у малих групах (практикуми, тьюторіали, проектне навчання, робота в командах); розширення діапазону видів і форм комунікативної діяльності, які змушують учасників відкрито виражати свої думки і сприяти відповідленню оточуючих; забезпечення участі студентів у статичних та динамічних групах, де відбувається взаємонавчання.

На рівні змісту діє *правило структуривання*, виконання якого забезпечують:

- 1) модульна організація змісту освіти, а саме – представлення навчального матеріалу через поділ змісту освіти на окремі модулі за певними ознаками. Модульність забезпечує формування цілісного уявлення про предметну область

знань, локалізовану у кожному окремому курсі, з сукупності яких можна формувати будь-яку різноманітність освітніх програм, що дозволяє організувати навчальний процес по всім ступеням навчання;

2) упровадження інтегративних курсів (наприклад, створення інтегративних курсів в області теорії, методики та наукової діяльності; навчальної, виховної, дослідницької складової тощо); проектного і модульного навчання. Забезпечення компактності знань інтегративного характеру через формування структури, своєрідного каркасу дозволяє мінімізувати обсяг знань, що надаються в умовах зростання обсягу інформації й водночас набути здатність вміти бачити проблеми та знаходити шляхи їх розв'язання;

3) забезпечення міжпредметних зв'язків: узгоджене вивчення теорій, законів, понять, спільних для суміжних дисциплін;

4) цілісне представлення в змісті освіти фундаментальних, природничих і професійно орієнтованих знань (гуманітарних, природничо-наукових, професійних);

5) застосування методологічних принципів та загальнонаукових методів пізнання.

На рівні студента діє правило зв'язку *речовинного, енергетичного й інформаційного забезпечення*.

На рівні викладача діє правило *забезпечення суб'єктної інтеграції, що забезпечує активізацію його ролі у посиленні зв'язків студентів як суб'єктів діяльності з іншими елементами педагогічної системи*: 1) з метою – через участь у цілопланованні, плануванні, організації власної освітньої траєкторії, постановку та вирішення самими студентами конкретних навчальних завдань (пізнавальних, перетворювальних, дослідницьких, проектних); 2) зі змістом – через можливість вибору навчальних курсів, рівня трудності матеріалу, що вивчається, способу оцінювання знань і варіантів їх творчого застосування; 3) з методами і формами спільної продуктивної діяльності – через виконання різних соціальних ролей, включення в спеціально створені ситуації взаємного навчання.

та по закінченню певного виду діяльності. Виконання таких завдань надає можливість студентам переконатися у цінності знань як основи для здійснення діяльності і відчуття потреби у подальшому розвитку та навчанні упродовж життя. Тобто, реалізація особливості формування ДЦО, що пов'язана з активним залученням студентів до пізнання цінностей духовної культури суспільства, можлива завдяки створенню духовно насиченого освітнього середовища через розширення аксіологічного компонента змісту освіти, а також забезпечення умов для духовно-ціннісної діяльності у педагогічному процесі вивчення.

Другою умовою є *забезпечення поступового просування студентів на рівень самоуправління навчальною діяльністю*.

Зважаючи на ціннісне різноманіття, що існує у суспільстві, а також на зв'язливі засоби пропаганди, виникає проблема відбору цінностей та можливостей їх застосування на підтримку індивідуальних суб'єктивних переваг. Поряд із цим, дослідники з педагогіки здебільшого відзначають недостатню розвиненість самостійності, автономної позиції студента, його відповідальності. Студент, знаходячись на етапі інтенсивного особистісного розвитку, соціального й професійного самовизначення, має потребу у цілісній взаємодії зі світом (інтелектуальною, емоційною, практичною), набути засобів управління власною життєдіяльністю, самореалізації та особистісного самоствердження, що є основою для розвитку духовного потенціалу, а також подальшого самовдосконалення. Забезпечення основи для подальшого саморозвитку особистості є одним з найважливіших завдань вищої освіти, а саме – виховної складової цілісного педагогічного процесу.

Вирішення вказаних проблем можливе за умови реорганізації педагогічного процесу у вищих – його спрямуванні на розвиток ініціативності, відповідальності за власну діяльність та її результати, сприянні індивідуальному студентами нових знань, виробленні індивідуальних освітніх стратегій, що у більш узагальненому вигляді представляється як поступовий перехід від прямого управління навчальною діяльністю ви-



лишається виховний потенціал цих знань як основи формування духовної культури особистості. Використання виховного потенціалу соціогуманітарних дисциплін можливе за умови забезпечення глибоких міжпредметних зв'язків, а також застосування додаткового духовно насиченого дидактичного матеріалу в процесі навчання. Тому при організації навчання на заняттях можливе застосування елементів духовної культури, а саме – визнаних творів мистецтва (літератури, живопису, музики, кінематографа тощо). Особлива роль мистецтва обумовлена тим, що у її творах представлено усе різноманіття людських почуттів, ставлень з позицій найвищих духовних цінностей. У процесі їх пізнання та інтеріоризації здійснюється розширення когнітивного та емоційно-оцінювального компонентів ДЦО.

Важливим аспектом організації взаємодії студентів з елементами духовної культури суспільства є позааудиторні заходи духовно-ціннісної спрямованості. Саме за допомогою таких заходів реалізується емоційно-почуттєва складова ДЦО через їх практичне застосування. Така діяльність може бути як культурно-естетичного так і морально-етичного спрямування. Заходи культурно-естетичного спрямування, до яких можна віднести екскурсії до місць культурно-історичної спадщини, а також самостійно організовані концерти, вистави, конкурси, фестивалі сприяють розвиненню естетичних почуттів особистості, а також інтелектуально-творчих якостей. Позанавчальні заходи морально-етичного спрямування можуть бути реалізовані через залучення студентів до суспільно значущої та благодійницької діяльності. Учась студентів у заходах духовно-ціннісного спрямування має бути усвідомленою і виявлятися у вигляді внутрішньої духовної потреби. Для цього студент має бути забезпечений повноцінною орієнтувальною основою діяльності (ООД) та різноманітною інформацією щодо об'єктів діяльності. Критичне усвідомлення попередньої інформації, а також її творче застосування сприяє формуванню інтелектуально-пізнавальних ЦО. Велике значення набуває рефлексія власних дій, а також одержаного досвіду у процесі

Сукупність виділених принципів, а саме: принцип створення комунікативного середовища; принцип гармонізації інформаційних, організаційних, економічних та соціально-психологічних зв'язків у соціально-педагогічній системі; принцип інтеграції у професійній підготовці – розглядаються як специфічні, що забезпечують адаптивність системи. Вони мають доповнювати загальні принципи функціонування системи професійної підготовки, а саме такі, що визначають відношення до студента (гуманізації, природодоцільності), принципи, що характеризують сам педагогічний процес (демократизації, паралельної дії), принципи, що визначають відношення педагогічного процесу та оточуючого середовища (культуродоцільності, системності) [5, с.622]. Виділені ідеї, принципи й правила можна розглядати як основу для побудови адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи. Проте, слід зазначити, що проведений аналіз у подальшому вимагатиме доповнення, а саме – в компонентах зазначеної соціально-педагогічної системи обов'язково мають бути відображені особливості професії і специфіка професійної діяльності фахівців із соціальної роботи різного освітньо-кваліфікаційного рівня.

## **Висновки**

Детермінантою розвитку соціально-педагогічних систем є об'єктивні закономірності розвитку суспільства, економіки, культури. Упровадження ринкової економіки, розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій зумовлюють динамізм соціальних і технологічних процесів, глобалізацію як процес всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції, гуманізацію як наслідок зміни суспільної ідеології; соціальну нестабільність і загострення соціальних проблем. Дія об'єктивних факторів зумовлює потребу періодичного перегляду мети системи професійної підготовки фахівців, яка з урахуванням сучасних реалій повинна враховувати положення гуманістичної освітньої парадигми, особливості професійної діяльності фахівців із соціальної роботи. Послаблення

дії існуючих суперечностей вимагає обґрунтування концептуального бачення і технологічного забезпечення досягнення зазначеної мети. Різноманітність, динамічність та невизначеність факторів, що діють на соціально-педагогічну систему, зумовлюють необхідність проєктування таких систем на адаптивній основі. Ми розглядаємо адаптивність як якісну характеристику соціально-педагогічної системи, що визначає її орієнтацію на досягнення динамічної рівноваги, збереження функціональності та задоволеності суб'єктів діяльності в динамічних умовах, що характеризуються невизначеністю, на основі врахування зовнішніх і внутрішніх факторів через власну зміну й вплив на середовище.

Ознаками адаптивної соціально-педагогічної системи вважаємо: здатність до самоналаштування; спрямованість до встановлення динамічної рівноваги; здатність зберігати функціональність. Відповідно ознак та цільової спрямованості, виділено узагальнені показники адаптивності соціально-педагогічної системи, які, залежно від системних характеристик, доцільно класифікувати: 1) структурні: сталість, 2) функціональні: функціональність, результативність.

Ідеї адаптивних соціально-педагогічних систем представлені в системах різного рівня: освітніх системах, педагогічних системах і системах навчання. Перші моделі адаптивних соціально-педагогічних систем стосувалися. Потреби практики та розвиток наукового знання зумовили їх появу в сфері професійної підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів.

Залежно від поставленої мети, в адаптивних соціально-педагогічних системах в якості критерію адаптивності переважно розглядається розвиток особистості та здоров'язбереження учнів. Водночас, критерій може бути доповнено, завдяки чому система набуватиме специфічних характеристик. З урахуванням особливостей професійної діяльності фахівців із соціальної роботи виникає потреба в якості критерію адаптивності розглянути розвиток професійно-творчого потенціалу студентів. Унесення зазначеної зміни зумовлює

реактивна – оновлення і підвищення власного духовного потенціалу, проведення своєрідної профілактики власного духовного стану.

Отже, створення духовно-насиченого освітнього середовища є основою для практичного набуття студентами ДЦО та потреби постійного духовно-ціннісного самовдосконалення.

Аналізуючи середовище як феномен, дослідники доводять його тісний взаємозв'язок із системою, зокрема педагогічною. При цьому, завдяки своїй складній організації, система може поводитися активно стосовно менш складного і організованого середовища, тобто середовище підпорядковується системі. Також теорія систем доводить, що чим вища організованість системи, тим вона, з одного боку, більш чутлива до середовища, а з іншого – активніше на нього впливає. Тому, можна висновити, що при створенні духовно насиченого освітнього середовища основою є педагогічна система, яка здійснює на нього активний вплив. Саме від змістовного наповнення компонентів (принципів, змісту, форм, методів) буде головним чином залежати ефективність впливу освітнього середовища на формування ДЦО студентів.

Створення духовно насиченого освітнього середовища можливе за умови забезпечення активної взаємодії студентів з елементами духовної культури суспільства (інтелектуальної, моральної та естетичної). Ефективність реалізації зазначеної умови залежить від рівня занурення студентів у духовну культуру як систему цінностей. У межах педагогічного процесу особливого значення набуває розширення духовно-ціннісного компонента у змісті освіти, що забезпечує цілісність педагогічного процесу як гармонійного поєднання навчання і виховання. Т. Гринько відзначає можливість гуманітарних дисциплін для ознайомлення студентів з духовними цінностями [19]. Гуманітарні дисципліни є ефективним засобом уведення людини у світ культури, але наявні підходи до організації педагогічного процесу з гуманітарної підготовки доводять її значну спрямованість на інтелектуальний розвиток особистості на основі одержаних предметних знань. Поза увагою за-

сивної діяльності учнів; вираження викладачем позитивно забарвленого емоційного ставлення до учнів; увага викладачів до ставлення учнів щодо процесу навчання [4, с. 97-103].

Підкреслюючи важливість співробітництва у навчальному процесі, завдяки якому забезпечується духовна спільність, взаємна співтворчість, взаємоповага та взаєморозуміння, Ш. Амонашвілі вважає це передумовою духовного розвитку особистості.

Таким чином, під духовно насиченим освітнім середовищем ми розуміємо сукупність умов, що сприяють суб'єктній самореалізації студентів для ефективної інтеріоризації системи ДЦО. Головними ознаками такого середовища є:

- звернення до визнаних традиційних загальнокультурних норм та ідеалів як еталонів духовно-ціннісного становлення особистості;
- створення вільного простору для розкриття духовно-творчого потенціалу учня: відсутність перешкод щодо спонтанності й ініціативи студента, надання йому можливості маніпуляції з думками та висловлюваннями;
- співробітницькі доброзичливі й тактовні взаємини між учасниками педагогічного процесу;
- сприятливий емоційний фон;
- постійна педагогічна підтримка студента в процесі присвоєння ним нового духовно-ціннісного досвіду.

Духовно-насичене освітнє середовище виконує такі функції:

- мотиваційна – вироблення у студентів усвідомлення в необхідності духовно-ціннісного вдосконалення як основи для особистісного й професійного зростання;
- комунікативна – гармонізація взаємовідносин між суб'єктами завдяки засвоєнню досвіду гуманних взаємин;
- пізнавальна – ознайомлення з культурними нормами й ідеалами;
- смислоутворювальна – визнання індивідуального особистісного значення змісту об'єктів духовної культури;

необхідність узгодження всіх інших компонентів системи, їх якісну трансформацію при збереженні принципів їх побудови.

Потреба в адаптивності з'являється, коли динамічні фактори (зовнішні і внутрішні) характеризуються повною або частковою невизначеністю, яка в соціально-педагогічних системах доповнюється ймовірнісним характером педагогічних процесів, тобто неможливістю однозначного вимірювання та інтерпретації станів об'єкта. Ці обставини зумовлюють необхідність використання управління, яке в складних соціальних системах набуває адаптивного характеру.

Головною суперечністю педагогічного процесу є співвідношення у ньому вимог щодо задоволення суспільних вимог та індивідуальних потреб учасників педагогічного процесу. Її розв'язання зумовлює необхідність дослідження закономірностей зв'язку соціального і педагогічного в соціально-педагогічній системі. Традиційні педагогічні підходи, які головний акцент у педагогічному процесі роблять на структурі особистості й діяльності, і, відповідно, надають перевагу особистісно-орієнтованим чи діяльнісним концепціям педагогічного процесу, з позицій соціологоорієнтованих теорій виявляються обмеженими. Поза увагою залишаються важливі соціальні феномени – процеси комунікації і форми соціальної взаємодії, які мають визначальне значення у педагогічній діяльності. Змістове наповнення процесу соціальної взаємодії в освіті має характеризуватися наявністю кількох сторін: пізнавальної, що забезпечує формування, збереження та функціонування необхідних зразків (моделей реальності); ціннісно-орієнтаційної (цілемотиваційний аспект); комунікативної, пов'язаної зі спілкуванням суб'єктів, суб'єкта з соціумом; перетворювальної (техніко-технологічної). Вважаємо, забезпечення ціннісно-орієнтаційної складової можливе через організацію, комунікативної – через спілкування, перетворювальної – через управління. Звідси, взаємодію у функціонуванні динамічних соціально-педагогічних систем забезпечують організація, управління і спілкування.

Концептуальною основою проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в університеті є ідеї, відповідно до яких:

- адаптивність є якісною характеристикою соціально-педагогічної системи, яка закладається при її проектуванні через урахування вимог зовнішнього середовища (особливості професії, нормативні вимоги) та умов внутрішнього (що характеризується певними параметрами, обмеженнями й можливостями: готовність викладачів до здійснення інноваційних процесів, здатність студентів до самоорганізації й самоуправління);
- адаптивна система є такою, що самоналаштовується, завдяки технологічному забезпеченню переходу управління у самоуправління та самоуправління, організації – в самоорганізацію, спілкування – у внутрішній діалог;
- результатом функціонування адаптивної соціально-педагогічної системи є досягнення динамічної рівноваги, відповідність цілей та результатів, що досягаються у ході діяльності, задоволеність суб'єктів діяльності;
- у процесі свого функціонування система здійснює зворотний вплив на середовище: завдяки розвитку людського ресурсу відбувається удосконалення суспільних відносин і технологічних практик;
- критерії

Професійні функції, визначені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівців, узгоджуються з наскрізними видами діяльності, які стають об'єктом управління. Мова йде про такі види діяльності: орієнтувальна, пізнавальна, практично-перетворювальна, дослідницька, комунікативна, організаційно-управлінська, оцінювально-корекційна.

Управління здійснюється за заданою програмою, представленою у проекті, який містить: освітньо-кваліфікаційну характеристику, навчальний план, освітньо-професійну програму у певних умовах функціонування. На

У соціології під соціальним середовищем розуміється частина навколишнього середовища, яка складається зі взаємодіючих індивідів, груп, інститутів, культур. Ключовим словом у цьому визначенні є взаємодія як система зв'язків людини як особистості з усією дійсністю. Під час педагогічного процесу студент вступає у взаємодію з іншими суб'єктами (студентами, викладачами), а також з культурою, яка є об'єктом навчання (рис. 2).

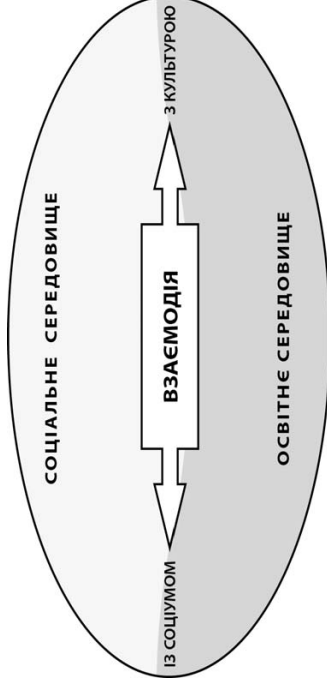


Рис. 4. 2. Взаємозв'язок освітнього і соціального середовищ.

Для формування духовно багатого особистості зі сформованими позитивними ДЦО взаємозв'язки у педагогічному процесі вищого навчального закладу мають бути скрізь просякнуті духовним змістом. Організація такого освітнього процесу і створення освітнього середовища на духовно-ціннісних засадах передбачає формування особистості в контексті загальнолюдської культури й взаємодію студента зі світом культури як системою духовних цінностей.

Найважливішим аспектом створення духовно насиченого освітнього середовища є організація гармонійного гуманно-особистісного спілкування між суб'єктами педагогічного процесу, що досягається за умови: стимулювання творчої діяльності учнів; заохочення учнів бути співучасниками педагогічних пошуків викладача; провокування дискусій; заохочення пошукової дослідницької діяльності; стимулювання рефлексивної діяльності.

відповідні умови як сукупність необхідних заходів (психолого-педагогічних факторів середовища, обставин). Визначені особливості є основою для теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування ДЦО студентської молоді.

Першою умовою є *створення духовно-насиченого освітнього середовища через організацію активної взаємодії студентів з елементами духовної культури суспільства як системи цінностей*.

Аналіз факторів впливу на формування ДЦО особистості показав провідну роль соціального середовища у цьому процесі. Дослідження цілої низки праць філософів, психологів та педагогів різних історичних епох: П. Блонського, І. Гельвеція, Д. Дідро, Ф. Дістервега, Р. Оуена, Й.Г. Песталотці, Ж.Ж. Руссо, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Ст. Шацького та інших – довели його вплив на розвиток особистості.

За визначенням, середовище – це соціально-побутові умови життя людини, оточення [13, с. 1309]. Соціальне середовище – це оточуючі людину суспільні, матеріальні й духовні умови її існування, формування і діяльності, що здійснюють вирішальний вплив на формування й розвиток особистості [10, с. 624]. Тобто, середовище, в якому здійснюється життєдіяльність особистості, являє собою низку взаємопов'язаних умов, які забезпечують її розвиток. Так, сприятливе середовище створює можливість для творчої діяльності, вільного розвитку і духовного зростання особистості.

Створення такого середовища є важливим завданням для системи освіти, яка є головним джерелом введення учнів у світ культури. П. Щедровицький ототожнює освіту з культурно-освітнім середовищем, яке є складником загального соціокультурного середовища [52]. Використання середовища в організації виховних впливів – означає перетворення його в провідника управлінських команд і регулятора відносин [39].

А. Хуторський розуміє під освітнім середовищем природно або штучно створене соціокультурне оточення учня, що включає різноманітні види засобів і змісту освіти, здатне забезпечувати продуктивну діяльність учня [51, с. 188].

різних етапах функція управління є домінуючою для різних суб'єктів і здійснюється за допомогою відповідних засобів.

Основою проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи є: принципи створення комунікативного середовища; принципи гармонізації інформаційних, організаційних та соціально-психологічних зв'язків у соціально-педагогічній системі; принципи інтеграції у професійній підготовці. Вони мають доповнювати загальні принципи функціонування систем професійної підготовки, а саме: принципи, що визначають відношення до студента (гуманізації, природодоцільності), принципи, що характеризують сам педагогічний процес (демократизації, паралельності дії), принципи, що визначають відношення педагогічного процесу та оточуючого середовища (культуродоцільності, системності).

Використання адаптивного підходу в проектуванні соціально-педагогічних систем професійної підготовки фахівців із соціальної роботи дозволяє не тільки врахувати вплив зовнішніх і внутрішніх факторів, а й послабити дію існуючих суперечностей усередині системи, підвищити якість та ефективність професійної освіти.

## Література

1. Абрамовських Н.В. Концепция адаптивной системы подготовки будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности: авт.дис.-д-ра пед.наук 13.00.08, Челябинск, 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.
2. Азовцева И.К. Адаптивный механизм как основополагающий элемент концепции управления экономическими системами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.aup.ru>.
3. Антропова Л.В. Формирование профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе: авт.дис.-д-ра пед. наук 13.00.08, Москва, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.

4. Аринушкина А.А. Непрерывное развитие интеллектуально-корпоративной компетентности современных специалистов: авт. дис.-др. пед. наук 13.00.08, Калининград, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.
5. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога), Екатеринбург, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sofia-sfo.ru>.
6. Большой экономический словарь: словарь / М. Ю. Агафонова, А. Н. Азрилян, С. И. Дегтярев и др.; Под ред. А. Н. Азрильян. – М.: Правовая культура, 1994. – 525 с.
7. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. /С.М. Вишнякова – М. НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
8. Власова Е.З. Теоретические основы и практика использования адаптивных технологий обучения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза. Авт. дис.-докт. пед. наук 13.00.08, Санкт-Петербург, 1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.
9. Галиахметова Н.П. Адаптивность как средство гуманизации профессиональной экономической подготовки в учреждении среднего профессионального образования: на примере Ижевского государственного торгового-финансового колледжа: авт. дис. канд. пед. наук 13.00.08, Ульяновск 2008 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.
10. Глотова Г.А. Человек и знак: Семиотико-психологические аспекты онтогенеза человека / Г.А. Глотова. – Свердловск: изд-во Урал. ун-та, 1990. – 256 с.
11. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 1998. – 800 с.
12. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 № 896.
13. Дмитренко Т.А., Ярьсько Е.В. Методология педагогики: характеристики, дефиниция / Т.А. Дмитренко, Е.В. Ярьсько // Понятный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Вып. 6. – Екатеринбург: изд-во «СВ-96», 2010. – 384 с.

льне відбиття системи суспільних відносин, так звану індивідуалізацію, що базується на оцінювальній рефлексії. Відзначаючи невід'ємність пізнавальної й оцінювальної діяльності у формуванні системи цінностей, філософи сходяться до думки, що певно через оцінювальну рефлексію відбувається становлення людини як унікальної особистості з індивідуальною аксіосферою.

Питання про взаємозалежність процесів пізнання та оцінювання під час формування системи цінностей особистості є предметом дискусій вчених: В. Брожик, Л. Зеленова, М. Кавана, В. Канке, С. Попова, А. Ручки та інших. Але оцінювальною думкою є така: ціннісне ставлення суб'єкта формується через засвоєння й розуміння предметів та явищ дійсності, оцінювання їх значущості для своєї практичної діяльності. Пізнання й оцінювання, відображаючи явища і предмети зовнішнього світу, надають суб'єкту різнопланову інформацію. Якщо пізнання відображує об'єкти такими, якими вони є самі по собі, безвідносно до суб'єкта, то оцінювання розкриває значущість об'єктів, їх властивостей і ставлень для життєдіяльності суб'єкта. Через процес оцінювального засвоєння явищ навколишнього світу суб'єкт реалізує свою здатність до усвідомлення їх як цінностей. Оцінка є кількісною характеристикою цінності, але, як зазначає В. Канке, найголовніший етап у процесі оцінювання цінностей – це інтерпретація, тобто встановлення відповідності між людиною і об'єктом, на який спрямоване її розуміння [28, с. 154]. Найважливішим механізмом інтерпретації виступає мислення.

Таким чином, аналіз процесу формування ДЦО студентів дозволив визначити такі особливості: активне залучення студентів до пізнання цінностей духовної культури суспільства; суб'єктна самореалізація особистості через її долучення до ціннісно-орієнтувальної діяльності на основі діалогічної взаємодії визнання провідної ролі виховання в цілісному педагогічному процесі вищого навчального закладу.

Для ефективного формування ДЦО студентів у педагогічному процесі вищих навчальних закладів необхідно створити

часових та географічних факторів. У наш час духовні цінності, що розповсюджуються у ЗМІ та культивуються в суспільстві, не завжди відповідають тим позитивним духовним цінностям, що були створені та визнані у процесі культурно-історичного розвитку людства. Суперечливі інтелектуальні, моральні й естетичні ідеали та норми стають провідними і справляють значний вплив на становлення ДЦО молоді. Проблема формування самостійності мислення загострюється тим, що бездумний вибір цінностей та інтеріоризація їх у власну свідомість призводить до трансформації поведінки з анти-соціальними проявами. Тому для запобігання запрограмованості поведінки під зовнішнім впливом при осмисленні власних ДЦО слід звернутися до способів, за допомогою яких вони були створені, та проаналізувати їх, «розщепивши» на складові [50]. Завдяки такому аналізу виявляється взаємодія між частинами цілого з різних його аспектів, а також досягається розуміння джерел походження. Це допоможе студентам самостійно вказати на причину вибору певних ДЦО та висунути суттєві й переконливі аргументи щодо необхідності спиратись на них у власній життєдіяльності [56, с. 96].

Самоусвідомлення є вихідним пунктом для трансформації особистісної духовно-ціннісної сфери та подальших дій з реалізації цих ДЦО у практичній діяльності. Процес утворення нових ДЦО пов'язаний з активним залученням студентів у пізнання цінностей духовної культури людства та морально-духовною творчістю з суб'єктивної інтеріоризації цінностей. Набуття студентами найвищих духовних цінностей через їх практичне застосування у процесі життєдіяльності сприятиме трансформації суб'єктивних духовно-ціннісних ідеалів і норм. Морально-духовна творчість дає змогу особистості піднятися над етичною нормативністю як культурними приписами, перетворити їх на власний духовно-розвивальний потенціал [7, с. 52]. За такої умови особистість стає справжнім творцем духовного світу і дієво утверджується в ньому.

Відповідно досліджень з філософії, становлення людини як унікальної своєрідної істоти здійснюється через індивідуа-

14. Долинер Л.И. Адаптивные методические системы в подготовке студентов вуза в условиях информатизации образования Авт.докт.пед.наук 13.00.08, 2004, Екатеринбург [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.

15. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 № 1060-XII.

16. Зуева М.Л. Возможности использования адаптивной системы обучения для формирования ключевых компетенций /М.Л.Зуева // Ярославский педагогический вестник. – 2005. – № 2 (43). – С. 87-92.

17. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе: Учеб.пособие по спецкурсу для студентов пед.ин-тов по спец. № 2103 «Иностр.яз.» /К.Б.Есипович. – М.: Просвещение, 1988. 191 с.

18. Кареева С.Г. Социальное взаимодействие: исторический и современный аспект социологического знания: авт.канд.социол.наук. 2011, Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.

19. Колбіна Т.В. Формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації: монографія /Т.Колбіна. – Х.: ВД «ІНЖЕК», 2012. – 168 с.

20. Краткий словарь экономиста /Н. Л. Зайцев – М.: Инфра-М., 2007. – 224 с.

21. Леонова И.В. Оптимизация процесса естественнонаучной подготовки специалистов по физической культуре и спорту :На примере физики: авт.дис.канд.пед.наук 13.00.08, Майкоп, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.

22. Минко И.С. Адаптивность и инновации в экономических системах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://economics.open-mechanics.com>.

23. Муратов А.С. Гармонизационный подход к управлению экономическими системами / А.С.Муратов //Управление экономическими системами: электронный научный журнал. Теория управления. – 2012. – № 5. – С.11-19.

24. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом. 2003. – 1280 с. – (Мир энциклопедий).
25. Новиков А.М. Постиндустриальное образование /А.М.Новиков. – М.: Издательство «Этвес», 2008. – 136 с.
26. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами /Д.А.Новиков. – М.: Народное образование, 2009. – 416 с.
27. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка /С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. – М.: Аз; Издание 3-е, стер., 1996. – 928 с.
28. Педагогічна соціологія /В.Болгаріна та ін. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – 144 с.
29. Петрушич А.И. Человек как диалектическое единство факторов//Человек: Философские аспекты сознания и деятельности / Т.А.Адуло, А.И. Антипенко, Е.А. Алексеева и др.; Под ред. Д.И. Широканова, А.И. Петрушича. – Мн.: Наука и техника, 1989. – С.32-63.
30. Постанова Кабінету Міністрів України «Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» від 24 травня 1997 № 507.
31. Постанова Кабінету Міністрів України «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра» від 13.12.2006 № 1719.
32. Постанова Кабінету Міністрів України Про доповнення переліку напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра від 03.10.2007 № 1193.
33. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» від 27.08.2010 № 787.
34. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-

Зазначене вище дозволяє стверджувати, що ДЦО є регуляторами соціальних відносин людей, їхнього ставлення до об'єктів дійсності через визначення стратегії життя особистості та її професійного розвитку. Цим визначається необхідність їх формування в педагогічному процесі вишу при підготовці фахівців з вищою освітою, які мають стати конкурентоспроможними на всесвітньому ринку праці.

Формування ДЦО є одним з найважливіших аспектів духовного розвитку особистості, який на думку В. Безрукової, є серцевиною, ядром становлення особистості в людині [6]. Розвиток особистості є складним процесом упорядкування, надання стійкості вже наявним ДЦО, а також утворення нових ДЦО за еталонами, якими слугують ті духовні цінності, що виробило суспільство в ході свого історичного розвитку [56, с. 18]. У цьому процесі можна умовно виокремити два взаємопов'язаних етапи, які обумовлюють один одного (рис. 1).

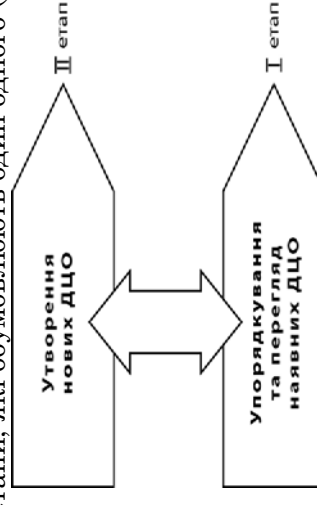


Рис. 4.1. Загальна схема формування духовно-ціннісних орієнтацій особистості.

На першому етапі результат досягається через самоусвідомлення студентом власної особистості [48, с. 74]. Цей процес вимагає критичного осмислення реальності та себе у наявній реальності. Бачення світу людьми, яке по-різному виявляється в їхніх діях, відображає індивідуальну систему цінностей для кожної особистості.

Система духовних цінностей суспільства є динамічним утворенням, яке набуває варіативних форм у залежності від



<b>Групи духовно-ціннісних орієнтацій</b>	<b>Суть духовно-ціннісних орієнтацій</b>
<b>Морально-вольові</b>	<p><b>громадянські</b> (усвідомлена громадянська й професійна відповідальність за результати діяльності; уміння думати про інших, порядність)</p> <p><b>комунікативні</b> (висока комунікативна готовність, використання етикету спілкування, тактовність, уміння слухати)</p> <p><b>самовиховні</b> (висока самомотивація, прагнення до самовдосконалення завдяки поставленій цілі)</p> <p><b>поведінкові</b> (мобільність; дисциплінованість; сумлінність; чесність; гідність; щирість; чуйність; вдячність; принциповість)</p> <p><b>співробітницькі</b> (доброчинність, повага до людей, толерантність, прагнення допомогти, командність, прагнення обмінюватися досвідом, визнання унікальності кожної особистості)</p> <p><b>емоційно-чутливі</b></p> <p><b>чуттєво-корисувальні</b> (небайдужість до негативних явищ, виявлення позитивних емоцій, стримання негативних емоцій, гнучкість, стресостійкість, здатність прощати, оптимізм)</p> <p><b>естетичні</b> (смак, розуміння прекрасного, прагнення до творення прекрасного у повсякденному житті)</p>

Орієнтація на традиційну тріаду духовних цінностей як основу формування ДЦО студентів знаходить реалізацію у формуванні найважливіших загальнолюдських та професійних якостей особистості.

Теоретичний аналіз сутності ДЦО та складників цього поняття дозволив виділити низку функцій, серед яких:

- пізнавальна – виявлення відносин між об'єктами та їх значущості для суб'єкта;
- емоційно-координаційна – гармонізація психоемоційного стану, відповідність його часу й умовам дійсності;
- регулятивно-поведінкова – регулювання поведінки як усвідомленої діяльності в певних соціальних умовах.

УПІ. 2006[Електронний ресурс] – Режим доступа: [www.academic.ru](http://www.academic.ru).

35. Соболев Ю.Н. Условия организации адаптивного обучения специалистов пенициарной системы в процессе их переподготовки и повышения квалификации: авт.дис.канд.пед.наук 13.00.08, Санкт-Петербург, 2004.

36. Современная энциклопедия [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.dic.academic.ru](http://www.dic.academic.ru).

37. Современные адаптивные системы образования взрослых: Сборник трудов / Сост.: докт. пед. наук, проф. В.И. Побед, докт. пед. наук, проф. А.Е. Марон, канд. пед. наук, ст. сотр. Н.В. Василенко. – СПб.: ИОВ РАО. – 2002. – 152 с.

38. Табарданова Т.Б. Адаптивность педагогической системы как средство предупреждения учебных перегрузок учащихся профильных клас сов: авт.канд.пед.наук 13.00.01 Ульяновск, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru>.

39. Третьяков П.И. Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособие для вузов по специальностям "Педагогика и психология", "Педагогика" / П.И.Третьяков, С.Н.Митин, Н.Н.Бояринцева; под ред. П.И. Третьякова. – М.: Academia, 2003. – 368 с. – (Высшее образование).

40. Указ Президента України «Про Національну доктрина розвитку освіти» від 17 квітня 2002 № 347/2002.

41. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов вузов / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин ; под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Владос, 2001. – 319 с. – (Учеб. пособие для вузов).

42. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.psychology\\_pedagogy.academic.ru](http://www.psychology_pedagogy.academic.ru).

43. Энциклопедия социологии, 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dic.academic.ru>.

44. Ямбург Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель (теоретические основы и практическая реализация) / Е.А.Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

45. [www.mlsp.gov.ua](http://www.mlsp.gov.ua)

## РОЗДІЛ 4. ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

### 4.1. Теоретичні питання формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді

Освітня діяльність вищих навчальних закладів з підготовки студентів до професійної діяльності не може в наш час обмежуватися лише передачею певної суми раціональних знань. Вища освіта – це один з найкращих засобів ухвалення людини в світ науки й культури. Освічена особистість сьогодні – це людина, яка не тільки засвоїла культуру минулого, але й здатна створювати культуру майбутнього. Центральним антропологічним підрунтям сучасної освіти є особистість як індивідуум, який володіє унікальним творчим потенціалом, що має реалізовуватися й розвиватися протягом життя.

З поняттям «особистість» тісно пов'язане поняття «духовність» як «смісложиттєва позиція особистості у світі, в якій людина відкриває себе світові, а також іншій людині як єдиному носію родової людської сутності» [37, с. 32].

Природа людини розуміється як трьохскладова: тіло – душа – дух. Розвинена в середньовічній філософії, така позиція знаходить своє продовження в православній, католицькій і протестантській концепціях людини, тобто в рамках основних віросповідань християнства.

У межах інтервального підходу Ф. Лазарева людина розглядається як багатовимірний, багаторівневий феномен [32, с. 271]. З цієї точки зору принципово важливо розрізняти два засоби існування людини – «усередини» та «іззовні». У першому випадку людина є суб'єктом самодетермінації, носієм індивідуального начала. У другому – вона постійно опиняється «продуктом» історичних і соціальних обставин, «жертвою середовища», заручником «невблаганних законів історії» тощо [33, с. 38]. Тобто, виходячи з думки дослідників, сутність людини не є константою, вона є відносною й контекстуальною і,

набувають особистісної значущості з боку студентів і увійдуть до складу їхньої аксіосфери в якості орієнтирів діяльності. Тому постає завдання спрямувати студентів на створення внутрішньої потреби у формуванні комплексу компетентностей як основи професійної діяльності – через усвідомлення їх в якості духовно-ціннісних орієнтацій (ДЦО). При визначенні основних ДЦО студентської молоді слід ґрунтуватися на сучасних тенденціях до визначення компетенцій конкурентоспроможних фахівців з вищою освітою, які запропоновано як на державному, так і на міжнародному рівнях [5; 9; 22].

Систему ДЦО студентської молоді на основі компетентнісного підходу представлено у табл. 1.

Таблиця 4.1

#### Система духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді

Групи духовно-ціннісних орієнтацій	Суть духовно-ціннісних орієнтацій
Інтелектуально-пізнавальні	<p><b>розумові</b> (гнучкість, біглість, образність, ієрархічність, багатовимірність, мережевість, системність, критичність мислення)</p> <p><b>навчальні</b> (прагнення до навчання впродовж життя; відкритість до нового досвіду; прагнення до досягнення мети; визнання цінності знань; використання знань для гуманістичного перетворення світу)</p> <p><b>інноваційно-пізнавальні</b> (здатність відмовитися від минулого досвіду, одержаного при вирішенні подібних завдань; розуміння сучасних тенденцій розвитку науки, їх впливів на навколишнє середовище та глобальні процеси у світі)</p> <p><b>інформаційно-дослідницькі</b> (використання різноманітних джерел інформації; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; прагнення до всебічного вивчення певного об'єкта; застосування дослідницьких умінь)</p> <p><b>інтелектуально-творчі</b> (генерування нестандартних ідей; створення різноманітних гіпотез однієї ідеї; рефлексивність, бачення багатовимірності певного об'єкта; прагнення до творчої роботи)</p>

вчальному закладі, розуміємо як динамічне утворення в індивідуальній мотиваційно-діяльній сфері особистості, що визначає спрямованість діяльності людини на найвищі духовні цінності (Істина, Добро, Краса) і є основою її подальшого саморозвитку.

Отже, на основі зазначеного вище та аналізу літератури з цього питання [2; 21; 42] можна дійти висновків щодо структури ДЦО, в якій ми умовно виділяємо три компонента: когнітивний, емоційно-чуттєвий та поведінковий. Когнітивний компонент спирається на духовно-ціннісну свідомість особистості. Показниками сформованості когнітивного компонента є якості знань, а саме – повнота і гнучкість, а також підходи особистості до здобуття знань духовно-ціннісної спрямованості. Емоційно-чуттєвий компонент відображає мотиваційно-ціннісне ставлення до об'єктів дійсності з духовно-ціннісної точки зору. Показниками цього компоненту ДЦО є мотивація духовного зростання, ставлення до духовних цінностей, вміння оцінити суспільні явища та поведінку людей крізь призму духовних цінностей, ставлення до культурно-естетичних цінностей. Поведінковий компонент – це практичне, дійове, реалізаційне втілення ДЦО у життєдіяльність. Показниками сформованості поведінкового компонента є вміння користуватися набутими ДЦО на практиці, ставлення до соціально значущої діяльності, характер поведінки у соціумі, ставлення до власної поведінки.

Запропонована система ДЦО є загальною і не відображає специфіки певних вікових та соціальних категорій. Для визначення особливостей ДЦО студентської молоді доцільним є врахування специфічних соціальних ролей, серед яких найважливішими є ролі члена студентської спільноти та майбутнього фахівця з вищою освітою. Головною метою навчання у вищому навчальному закладі є підготовка компетентного фахівця у сукупності певних компетентностей – ключових, загально-професійних та спеціальних. Реалізація компетентнісної моделі фахівця, як цільової настанови з боку системи освіти, буде ефективною, якщо спроектовані компетентності-цілі

підпорядковуючись інтервальної структури реальності, також є багатовимірною. Одним з інтервалів природи людини можна наважати її духовність.

За визначенням духовності Ф. Лазарева, М. Трифонової остання є такою смисложиттєвою орієнтацією історичного суб'єкта (особистості, соціальної групи, суспільства), у відповідності з якою конкретна людина є носієм сутнісних сил і самодією, а не засобом для досягнення чийого зовнішнього нав'язаних цілей [33, с. 300]. Тобто, через духовність проявляється індивідуальність та унікальність творчих здібностей людини поза залежності від певних обставин.

Цієї ж думки дотримується В. Слободчиков, який вважає, що справжнім ключем у пошуку підвалин духовного становлення людини є такі символи людської реальності, як «внутрішній світ», «суб'єкт», «самість», «внутрішнє я», «власне людське в людині». Він вважає, що становлення людини суб'єктом власної життєдіяльності є передумовою становлення індивідуального духа людини [43, с. 27]. Тобто, вважаючи на тісний взаємозв'язок понять «духовність» і «суб'єкт», відслідковується пряма залежність між рівнями розвиненості цих характеристик як у особистості, так і у певного соціального об'єднання взагалі. Зниження рівня духовності призводить до перетворення суб'єкта на об'єкт, і навпаки – зростаючи духовно, особистість набуває суб'єктних характеристик.

О. Леонт'єв розглядає взаємозалежність духовності зі свободою вибору: прийняттям певних індивідуальних рішень щодо вибору з широкого спектру загальнолюдських й культурних цінностей. Учений вважає, що бездуховність рівнозначна однозначності, приреченості. На його думку, духовністю є те, що сплавляє воедино всі механізми найвищого рівня. Без неї не може бути автономної особистості [34, с. 30-36]. Так, саме духовність як прояв індивідуальності в людині є результатом суб'єктивізації певної об'єктивної інформації та її інтеріоризації у власний внутрішній світ.

Підсумовуючи, духовність можна визначити як інтегративну якість особистості, що характеризує її цілісний внутріш-

ній світ у сукупності розумової, емоційної й вольової сфер, що реалізуються в індивідуальній діяльності людини на основі її ціннісних відносин. Тож набуття досвіду духовної діяльності сприяє духовному зростанню людини і перетворенню на високодуховну особистість.

Духовність або, навпаки, бездуховність, матеріальна спрямованість характеризують життя і духовний світ людини з ціннісної точки зору. Утворення ціннісної сфери складають аксіологічну основу світогляду людини, завдяки якому індивід осмислює та розуміє світ і себе самого у ньому. Ці утворення визначають моральні, естетичні та інші вчинки людей, їхні думки та взаємовідносини з оточенням. Тобто, рівень духовності людини проявляється в індивідуальній системі ціннісних орієнтацій, властивій певній особистості, що реалізується в її поведінці.

На думку філософів С. Анісімова, М. Кагана, О. Карміна, В. Сагадовського [3; 26; 29; 41], ціннісні орієнтації (ЦО), ця головна вісь свідомості, забезпечує стійкість особистості, прийняття певного типу поведінки й діяльності та виражаються в спрямованості потреб й інтересів.

У філософії підкреслюється діалектична єдність об'єктивного і суб'єктивного у складному характері цінностей [26; 33]; матеріального й ідеального, особистого і суспільного, соціального й біологічного. М. Бургін визначає цінність об'єкта як значущість його властивостей стосовно певної системи (12, с. 113). М. Каган стверджує існування ціннісного ставлення в системі об'єкт-суб'єктних відносин як виявлення значущості об'єкта для суб'єкта [27]. Тож, можна висновити, що становлення системи ціннісних орієнтацій (ЦО) знаходить у прямій взаємозалежності із розвитком суб'єктних характеристик особистості. Тобто при організації педагогічного процесу слід брати до уваги, що цінності, які пропонуються студентам для сприйняття, приймають різноманітні індивідуальні форми.

Аналізуючи проблему вибору певних ЦО, які слід прищеплювати в процесі освіти, М. Нікандров вважає більш прави-

льним орієнтування на деякі, найбільш значущі цінності, які й являють собою узагальнені цілі виховання [40].

На наш погляд, важливо виділити, з певною часткою умовності, базові цінності, в які тією або іншою мірою входять інш. У філософському розумінні духовність містить у собі пізнавальне, моральне та естетичне начала, яким, у свою чергу відповідають духовні цінності, що належать до розряду вищих, а саме: істина, добро, краса. Вважаємо, що використання даної триади як основи інтеграції духовних цінностей є продуктивним, тому що загальна культура особистості ґрунтується на трьох видах культури – інтелектуальній, етичній й естетичній. Визначені цінності є основою творчості, діяльності, ціннісного ставлення до себе та інших, що визначає високий рівень культури у порівнянні з так званою масовою культурою, «культурою найнижчих та середніх поверхів» [28, с. 160].

Істина, Краса й Добро є такими цінностями, що відповідають трьом видам здатностей душі: розумовим, емоційним і вольовим. Інакше кажучи, коли суб'єкт сприймає який-небудь елемент об'єкта як цінність, він оцінює його з погляду істини, краси й добра, користуючись своїми розумовими, емоційними або вольовими здатностями. Названі універсальні цінності можуть виступати в якості об'єктивних «вічних» аксіологічних критеріїв моделювання змісту освітніх процесів, в залежності від специфічних цілей педагогічної діяльності.

Аналіз категорій «дух», «душа», «духовність», «цінності», «ціннісні орієнтації» дозволяє визначити поняття «духовно-ціннісні орієнтації» (ДЦО), в якому вони інтегративно поєднані. Існує декілька підходів до визначення поняття «духовно-ціннісні орієнтації», але об'єднуючою думкою є проголошення їх складності, структурності, спрямованості на ґрунтування діяльності людини на найвищі духовні цінності.

Духовно-ціннісні орієнтації розглядаються головним чином за двома напрямками – як процес і як результат. У контексті нашого дослідження відповідно проведеного аналізу літератури, духовно-ціннісні орієнтації, сформовані у результаті цілеспрямованого педагогічного процесу у вищому на-