

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ Вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»
18 квітня 2019 року № 88-Н

Форма № П-4.04

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД УКООПСІЛКИ
«ПОЛТАВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ»**

Навчально-науковий інститут заочно-дистанційного навчання

Заочна форма навчання

Кафедра педагогіки та суспільних наук

Допускається до захисту
Завідувач кафедри педагогіки та
суспільних наук

«01» грудня 2020 р.

ДИПЛОМНА РОБОТА

**на тему «ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК
ГУМАНІСТИЧНО ЗОРІЄНТОВАНЕ СЕРЕДОВИЩЕ»**

зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»

освітня програма «Педагогіка вищої школи»

ступеня магістр

Виконавець роботи Гордієнко Ольга Віталіївна
(прізвище, ім'я, по батькові)

Науковий керівник к.психол.н., доц. Тодорова Ірина Степанівна

(підпис, дата)

Полтава 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 СУЧАСНИЙ ВИЩИЙ ОСВІТНІЙ ЗАКЛАД ІЗ ПОЗИЦІЙ СЕРЕДОВИЩНОГО ТА ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДІВ	7
1.1. Оточення людини як сукупність чинників впливу на її особистість.....	7
1.2. Гуманістичний підхід в освіті, його історія та сучасність	24
1.3. Особливості гуманістично зорієнтованого освітнього середовища.....	31
Висновки до розділу 1	40
РОЗДІЛ 2. СУБ'ЄКТНІ ЧИННИКИ ГУМАНІСТИЧНО ЗОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО.....	42
2.1. Педагог як інтегруюча постать у гуманістичному середовищі вищого освітнього закладу.....	42
2.2. Розвиток особистісно-професійних якостей майбутнього менеджера як мета і засіб його професійної підготовки.....	48
2.3. Організація та аналіз результатів експериментальної роботи	65
Висновки до розділу 2	71
ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	75
ДОДАТКИ	84

ВСТУП

Актуальність дослідження. Підготовка майбутнього менеджера до ефективної професійної діяльності ставить перед закладами вищої освіти низку завдань, пов'язаних із забезпеченням розвитку професійно важливих управлінських і особистісних якостей.

Роботи дослідників (І. Герасимової, Г. Єльнікової, Л. Даниленко, Л. Карамушки, Н. Коломинського, Л. Орбан-Лембрик та ін.) засвідчують, що сьогодення вимагає від управлінців не лише глибоких фахових знань, а й уміння орієнтуватися в складних життєвих, політичних, економічних процесах, що відбуваються у світі. Загострення конкуренції та соціальні обставини примусили керівників займатися проблемами «людських відносин», аналізом мотивів, якими керуються підлегли. Одночасно компанії, підбираючи менеджерів, стали більше цікавитись мотивами їхньої діяльності і такими критеріями, як: здатність переконувати; терпимість до інакодумаючих; схильність до аналізу соціальних ситуацій та можливих соціальних наслідків господарських рішень; бажання і здатність до подальшого навчання, динамізм у знаннях і позиціях.

Разом із тим, світ сьогодні тяжіє до ідеї гуманних взаємин, тож оптимальним для підготовки фахівця в галузі управління бачиться середовище вищого закладу освіти, що характеризується насамперед своїми гуманістичними тенденціями.

Значної популярності набуває нині середовищний підхід до формування особистості майбутнього менеджера: по-перше, через свою потенційну об'єктивність – не можна заперечувати, що чинники зовнішнього середовища спроможні створювати дієвий контекст формування особистості. По-друге, він сприяє розвитку рефлексивних навичок молодого фахівця, розкриваючи перед ним систему причинно-наслідкових зв'язків соціальної ситуації та озброюючи засобами їхнього коригування.

Вивчення освітнього середовища розпочалося у вітчизняній дослідницькій практиці досить недавно, проте відповідний підхід привернув

увагу багатьох науковців (А. Баль, М. Братко, О. Жданова-Неділько, Е. Заредінова, А. Макагон, В. Мелешко, Л. Нечепоренко, Г. Полякова, І. Сидорук, С. Совгіра, О. Ярошинська та ін.). Учені розглядають сутність середовищного підходу, його реалізацію в різних освітніх сферах з акцентами на навчанні чи вихованні, особливості підготовки фахівця до створення сприятливого освітнього середовища і реалізації його потенціальних можливостей у педагогічному процесі. Проте стосовно підготовки майбутнього менеджера в економічному ЗВО ґрунтовних досліджень нами не знайдено.

Отже, актуальність цієї проблеми, недостатній рівень її методичної розробленості, необхідність подолання визначених проблем спілкування майбутніх фахівців спричинили вибір теми дослідження: **«Заклад вищої освіти як гуманістично зорієнтоване середовище»**.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні середовищних чинників впливу на особистість майбутнього фахівця в галузі менеджменту при підготовці його до професійного спілкування.

Відповідно до мети дослідження визначено його основні **завдання**:

1. Розглянути середовищний підхід у вищій освіті у взаємозв'язку з іншими актуальними підходами до забезпечення ефективності професійної підготовки.
2. Схарактеризувати риси гуманістично зорієнтованого освітнього середовища.
3. Визначити вимоги до особистості науково-педагогічного працівника як інтегративної постаті сприятливого освітнього середовища на його мікроро- та мезорівні.
4. Конкретизувати особистісно-професійні риси майбутнього менеджера як засіб і результат функціонування в навчальному закладі гуманістично зорієнтованого середовища.
5. Спроекувати напрями розвитку гуманістичного середовища ЗВО в його особистісно-розвивальному сенсі.

Об'єкт дослідження – гуманістично зорієнтоване освітнє середовище ЗВО.

Предмет дослідження – зміст і шляхи впливу на особистість майбутнього менеджера засобами гуманістично зорієнтованого середовища ЗВО.

У роботі використано комплекс взаємодоповнювальних **методів дослідження**:

– *теоретичних*: аналіз наукових джерел філософського, соціологічного, психологічного управлінського змісту з метою різнобічного аналізу особистісно-формувань чинників гуманістично зорієнтованого середовища ЗВО;

– *емпіричних*: зовнішнє та включене спостереження, анкетування, тестування, опитування, констатувальний педагогічний експеримент для з'ясування дієвих чинників особистісно-формувань впливу гуманістичного середовища освітнього закладу на особистість майбутнього фахівця з менеджменту;

– *статистичних*: аналітична та статистична обробка дослідницьких даних.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що *вперше*:

– дається трактовка понять «середовище закладу вищої освіти» та «гуманістично зорієнтоване середовище закладу вищої освіти» в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця з менеджменту;

– уточнено поняття «освітнє середовище», під яким автор розуміє специфічну сукупність чинників, що групуються в цілісну єдність завдяки причетності до процесу реалізації освітніх цілей майбутнього фахівця і можуть бути згруповані, зокрема, як об'єктивно зінтегровані (базові, притаманні освітнім системам різного рівня – системі вищої освіти загалом, системі економічної, технічної, педагогічної тощо освіти, системі освітньої діяльності певного ЗВО та ін.) і суб'єктивно зінтегровані, тобто ті, що є менш

жорстко прив'язаними до стандартів освітньої діяльності, але обрані конкретним студентом як значущі для нього особисто на цьому етапі становлення;

удосконалено:

– методику і зміст особистісного саморозвитку майбутніх менеджерів у контексті гуманістично зорієнтованого освітнього середовища ЗВО;

– орієнтири професійного самовдосконалення науково-педагогічного працівника як інтегративної постаті в гуманістично зорієнтованому освітньому середовищі ЗВО;

подальшого розвитку набули:

– теоретичні положення щодо педагогічних засад формування особистісно-професійних якостей майбутніх менеджерів у освітньому середовищі ЗВО.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у: розробленні системи вимог до середовища закладу вищої освіти, які визначають його гуманістичний характер.

Матеріали роботи можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів, у системі післядипломної освіти та при підготовці фахівців у галузі педагогіки вищої школи.

Апробація результатів дослідження. Результати проведеного дослідження опубліковано в «Збірнику наукових статей магістрів. Навчально-науковий інститут харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу» (Полтава, 2020).

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, який містить 92 позиції. Загальний обсяг роботи – 86 сторінок, основний зміст роботи викладено на 74 сторінках. Подано 12 рисунків, 1 таблиця, 3 додатки.

РОЗДІЛ 1.1. СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ЗАКЛАД ІЗ ПОЗИЦІЙ СЕРЕДОВИЩНОГО ТА ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДІВ

1.1. Оточення людини як сукупність чинників впливу на її особистість

Вища освіта – це не лише накопичення професійних знань майбутнього фахівця, не лише навчальний процес. Це й досвід взаємодії, за допомогою якого особистість набуває відповідних своєму вікові і соціальному статусові характеристик і який є прямим наслідком впливу на неї середовища, інтерес до особистісно-формуального потенціалу якого останнім часом помітно зростає.

Так, питанням впливовості освітнього та соціального середовища присвячені праці Н. Алєндарь [1; 2], О. Безпалько [6; 7], О.Вишневського [14] Б. Вульфова та В. Семенова [18], Е. Зарєтдінової [32], А. Капської [41], І.Кона [47], Є. Мироненко [52], Г. Полякової [66] та ін.

Насамперед, середовище освітнього закладу виступає як чинник подальшої соціалізації вчорашнього школяра на новому етапі його суспільного і особистісного становлення. Вчені одностайні в думці, що соціалізація – це процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, який супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини із стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах (О. Безпалько) [6, с. 23]. Фактично, після того, як випускник закладу загальної середньої освіти стає студентом, процес соціалізації і процес адаптації до нових умов зливаються в один, допомагаючи молодій людині подолати психосоціальні наслідки переходу з одного середовища до іншого і формуючи навички життя в цьому новому середовищі сукупно з досвідом встановлення соціальних зв'язків та налагодження комунікативних процесів, необхідних для вирішення своїх освітніх та особистісних цілей.

Визнання особистості суб'єктом соціальної діяльності надає особливого значення ідеї розвитку особистості: дитина, розвиваючись, стає таким суб'єктом, тобто процес її розвитку немислимий поза її соціальним

розвитком, а отже, і поза засвоєнням нею соціальних зв'язків, відносин, поза включенням до них. І згодом, підіймаючись усе вище віковими та освітніми сходами, вона все більшою мірою, хоч і значно вибірковіше, освоює специфіку соціуму, в якому їй не просто належить жити і діяти, а й на який вона має активно впливати.

Соціальне середовище є однією з основних категорій соціальної психології, соціальної філософії, соціології, соціальної педагогіки. Соціальна педагогіка і теорія виховання всебічно розглядають його педагогічні аспекти, виховний вплив на особистість, обґрунтовують виховні функції. Адже соціальне середовище як постійне джерело поповнення особистого досвіду, знань людини є тим об'єктивним фактором, що визначає її життєві настанови, особистісну спрямованість, характер потреб, інтересів, зацікавлень, ціннісних орієнтацій, реальну поведінку, процес самовизначення і самореалізації. Проте педагогіка вищої школи сьогодні теж, і зовсім не випадково, цікавиться середовищними аспектами формування майбутнього фахівця ([9], [19], [23], [33], [60] та ін.).

Вчені зазначають, що «поняття «соціальне середовище» є видовим стосовно більш загального поняття «середовище», змістом якого є все те, що оточує річ, рослину, тварину або людину і впливає на них безпосередньо чи опосередковано.... До середовища людини мають бути віднесені економічні, політичні, соціальні і духовні умови й відносини, територіальні та інші соціальні спільноти й об'єднання тією мірою, якою вони стихійно або цілеспрямовано, прямо або опосередковано впливають на свідомість і поведінку особи» [59, с. 317]. На наш погляд, у цьому переліку умови освітнього закладу не просто мають згадуватися, а стояти на одному з чільних місць.

Як відзначає Л. Максимова, поняття «середовище» є принципово співвідносним, тому що відбиває суб'єкт-об'єктні відносини і втрачає зміст без визначення того, до якого суб'єкта воно відноситься. Середовище людини виступає складним утворенням, яке інтегрує множину різноманітних

компонентів. Це дає можливість говорити про велику кількість середовищ, стосовно яких «середовище існування людини» виступає родовим поняттям. Розмаїтість, множинність різнорідних середовищ, що складають єдине середовище існування людини, визначають у кінцевому рахунку різноманіття її впливів на нього [54, с. 33].

На думку Д. Марковича, поняття «середовище існування людини» в найбільш загальному вигляді може бути визначене як сукупність природних і штучних умов, що в них людина реалізує себе як природна і суспільна істота. Середовище існування людини складається з двох взаємозалежних частин: природної і суспільної [там само].

Природний компонент середовища складає сукупний простір, безпосередньо або опосередковано доступний людині. Це насамперед планета Земля з її різноманітними оболонками: атмосфера, гідросфера, літосфера, біосфера. Суспільну частину середовища людини складають суспільство і суспільні відносини, завдяки яким людина реалізує себе як суспільно-діяльна істота. З цієї точки зору освітнє середовище, яке аж ніяк не зводиться сьогодні ні до фізичного, ні до соціального, ні до інформаційного середовища закладу вищої освіти, являє собою специфічну сукупність чинників, що групуються в цілісну єдність завдяки причетності до процесу реалізації освітніх цілей майбутнього фахівця і можуть бути згруповані, в тому числі, й за такими ознаками, як об'єктивно зінтегровані (базові, притаманні освітнім системам різного рівня – системі вищої освіти загалом, системі економічної, технічної, педагогічної тощо освіти, системі освітньої діяльності певного ЗВО та ін.) і суб'єктивно зінтегровані, тобто ті, що є менш жорстко прив'язаними до стандартів освітньої діяльності, але обрані конкретним студентом як значущі для нього особисто на цьому етапі становлення (рис. 1.1). Саме такий поділ, на наш погляд, дозволяє забезпечувати особистісний підхід до підготовки майбутнього фахівця без порушення загальних вимог, закладених до освітньо-професійної програми,

тобто, дає змогу проєктувати її варіативний компонент з урахуванням максимальної кількості особистих запитів.

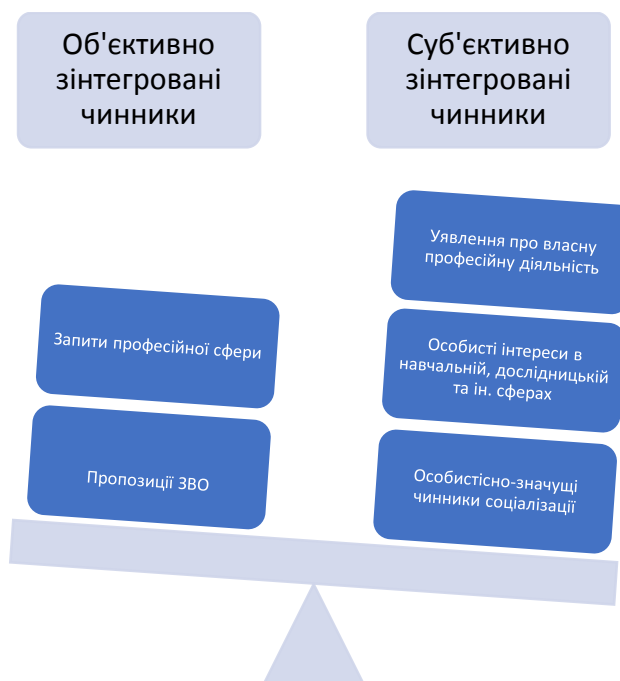


Рис. 1.1. Чинники освітнього середовища

Те, що суб'єктивно зінтегровані чинники освітнього середовища показані на рисунку як такі, що мають більшу вагу, узгоджується з визнаними сучасною педагогікою положеннями щодо особистісної детермінованості результатів освітньої діяльності, коли її успішність у кінцевому результаті визначає позиція, що її зайняв сам студент, тобто, від його активності.

Деяко інший підхід до аналізу структури середовища людини запропонував М. Реймерс. Він виділив у навколишньому для людини середовищі чотири нерозривні взаємопов'язані компоненти-підсистеми: а) природне середовище, б) середовище, породжене агротехнікою – так звану другу природу або квазіприроду, в) штучне середовище – «третю природу» або артеприроду, г) соціальне середовище [72] (див. рис. 1.2).

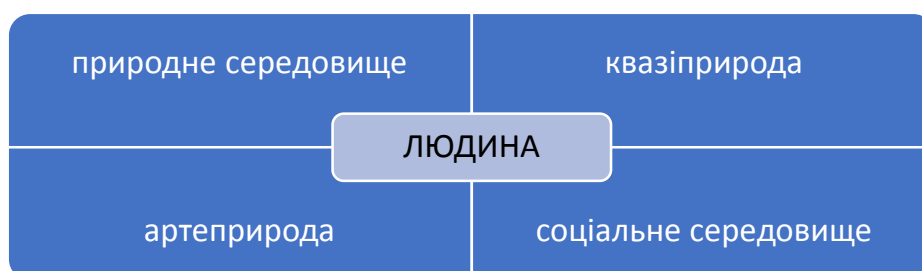


Рис. 1.2. Складники середовища існування і розвитку людини (за М. Реймерсом)

Природний компонент середовища людини складають чинники природного або природно-антропогенного походження, які прямо або опосередковано впливають на окрему людину або людські спільноти (в тому числі людство в цілому). До їхнього числа М. Реймерс відносить енергетичний стан середовища (теплове і хвильове, включаючи магнітне і гравітаційне поля); хімічний і динамічний характер атмосфери; водяний компонент (вологість повітря, земної поверхні, хімічний склад вод, їхня фізика, сама їхня наявність і співвідношення з населеною сушею); фізичний, хімічний і механічний характер поверхні землі (включаючи геоморфологічні структури) і таке інше.

Середовище «другої природи» (або квазіприроди) – це всі елементи природного середовища, штучно перетворені і модифіковані людьми; на відміну від власне природного середовища, вони неспроможні системно самопідтримувати себе (тобто, вони руйнуються без постійного регулюючого впливу з боку людини). До них відносяться орні та інші перетворені людиною угіддя («культурні ландшафти»); ґрунтові дороги; зовнішній простір населених місць із його природними фізико-хімічними характеристиками і внутрішньою структурою (різноманітними будівлями, що змінюють тепловий і вітровий режими, зеленими смугами, ставками і т. д.); зелені насадження (газони, бульвари, сади, ландшафтні парки і лісопарки, що створюють імітацію природного середовища), а також домашні тварини, кімнатні і культурні рослини.

«Третьою природою» (або артеприродою) М. Реймерс називає весь штучно створений людиною світ, що не має аналогів у природі і без постійної підтримки та відновлення людиною неминуче буде руйнуватися. До неї можуть бути віднесені асфальт і бетон сучасних міст, простір місць життя і роботи транспорту і підприємств сфери обслуговування (фізико-хімічні характеристики, розмірність, естетика помешкань і т. п.); технологічне

устаткування; транспортні об'єкти; меблі й інші речі («речове середовище»); усі предмети, що складаються зі штучно синтезованих речовин. У якості одного з елементів артеприродного середовища виступає також культурно-архітектурне середовище. Сучасну людину оточує головним чином саме артеприродне середовище, а не природне – «першої» і «другої» природи [73, с. 124].

Нарешті, четвертий компонент середовища людини складають суспільство і різноманітні суспільні процеси. Соціальне середовище – це, за словами М. Реймерса, насамперед культурно-психологічний клімат, цілеспрямовано або й ненавмисно створюваний самими людьми, здійснюваний безпосередньо, а також за допомогою засобів матеріального, енергетичного та інформаційного впливу. Такий вплив включає в себе економічну забезпеченість відповідно до виробленого суспільством або даною етнічною, соціальною групою еталоном (житлом, їжею, одягом, іншими споживчими товарами), цивільні свободи (совісті, волевиявлення, пересування, місця проживання, рівності перед законом і т.п.), ступінь впевненості в завтрашньому дні (відсутність або наявність страху перед військовими діями та іншими соціальними кризами, утратою роботи, голодом, позбавленням волі, бандитським нападом, злодійством, захворюванням, розпадом сім'ї, її незапланованим ростом або скороченням і т.п.); моральні норми спілкування і поведінки; свободу самовираження, у тому числі трудової діяльності (максимальної віддачі сил і спроможностей людям або суспільству в цілому); можливість вільного спілкування з особами однієї етнічної групи і подібного культурного рівня, тобто створення і входження в еталонну для людини соціальну групу (із спільністю інтересів, життєвих ідеалів, поводження і т.п.); можливість користуватися культурними і матеріальними цінностями (театрами, музеями, бібліотеками і т.д.) або усвідомлення гарантії такої можливості; доступність або усвідомлення доступності загальновизнаних місць відпочинку (курортів і т.п.); забезпеченість соціально-психологічним просторовим мінімумом, що

дозволяє уникнути нервово-психічного стресу населення (оптимальна частота зустрічей з іншими людьми, у тому числі знайомими і рідними); наявність сфери послуг (відсутність або наявність черг, якість обслуговування і т.п.).

За словами М. Реймерса, соціальне середовище, об'єднуючись із природним, квазіприродним і артеприродним середовищами, утворює загальну сукупність людського середовища. Кожне з названих середовищ тісно взаємопов'язане з іншими, причому жодне з них не може бути замінене іншим або безболісно виключене із загальної системи оточуючого людину середовища [73, с. 125].

Поняття «суспільство» та «соціальне середовище» є однопорядковими, але не тотожними. Поняття «соціальне середовище» передбачає існування сукупності соціальних умов по відношенню до певного соціального суб'єкта (особистості, групи, колективу, класу тощо), тому для кожного з них значення цього поняття буде різним. Ті чи інші суспільні умови стають елементами соціального середовища в тому разі, коли будь-як впливають на соціального суб'єкта.

У соціології під соціальним середовищем людини розуміють економічні, політичні, соціальні, духовні, територіальні умови, що впливають на становлення особистості.

З точки зору педагогіки, соціальне середовище – це сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), що впливають на формування її свідомості та поведінки [41, с.28]. Соціальні умови життєдіяльності – це всі ті фактори, які визначають, якою буде поведінка людини, якою буде її доля і місце у суспільстві, тобто, це умови в сім'ї, колективі дитячого садка, школи, друзі, вулиця, родина, гуртки, ЗМІ. Сюди ж відносимо і середовище ЗВО.

Саме соціальне середовище, зокрема його сфери: політична, соціальна, духовна – формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці

очікування перетворюються відповідними соціальними інститутами на цілі, завдання, зміст соціального виховання.

Соціальне середовище існує завдяки численним взаєминам його членів та соціальних інститутів. Чим більша і різноманітніша палітра складових соціального середовища, тим інтенсивніший його розвиток та різноманітніші умови життєдіяльності особистості [41, с. 31].

У структурі соціального середовища виділяють макро- та макрорівні [54]. До макрорівня належить матеріальне, культурне, політичне середовище.

Макрорівень – це загально створені умови існування для кожної людини і є однаковими для всіх. А саме до макросередовища належать: держава, етнос, суспільство, регіон, місто, селище чи село, а також ті великі організації, які діють на території даних середовищ, а саме засоби масової інформації, субкультури, контркультури, а також економічне і політичне становище у країні, які також відіграють чималу роль у соціалізації індивіда.

Мікрорівень – це конкретні умови життя особистості (сім'я, сусідство) та умови в середовищі найближчого оточення (вулиця, тип поселення, навчальний чи трудовий колектив, громадські організації, формальні та неформальні об'єднання). Отже, мікрорівень (мікросоціум) – це спільність, що діє на певній території, включає сім'ю, сусідство, групи однолітків, різні громадські, державні, релігійні, приватні і виховні організації, а також різні неформальні групи жителів.

Саме як мікрорівень одного з найбільш значущих для людини середовищ – освітнього – ми й розглядаємо студентську академічну групу, в контексті якої найбільшою мірою доводиться майбутньому фахівцеві поповнювати свій соціальний досвід та виявляти особистісну активність.

Вплив мікросоціуму на формування особистості дітей, підлітків, юнацтва залежить від об'єктивних характеристик мікросоціуму і суб'єктивних характеристик самої людини.

Соціальне середовище як сукупність соціальних умов процесу соціалізації особистості безпосередньо впливає на механізми його

регулювання. Зміни у процесі соціалізації обов'язково обумовлюються реформаціями у структурі та функціонуванні соціального середовища. Тобто, всі зміни, які відбуваються у тому середовищі, з яким взаємодіє людина, впливають на формування її свідомості та поведінки.

Специфічно людську форму взаємодій та взаємовідносин створюють взаємозв'язки між людьми. Інша людина робить на індивіда вельми своєрідний вплив. У соціальній психології були відзначені ефекти «співіснування», «співробітництва», «соціального підкріплення», «соактивності» та ін. Вони не можуть бути пояснені однопланово, лише особливостями суб'єкт-об'єктних взаємин. Міжособистісні взаємодії характеризуються набагато більш складною природою. Деякі їхні особливості можуть бути виявлені при аналізі соціальних очікувань, тобто, з урахуванням такого явища, як установка.

Людська активність спирається на використання складних психічних механізмів. У теорії установки експериментально були вивчені деякі їх аспекти.

Установка складається з трьох компонентів: знання; ставлення; плани, програми поведінки.

Функції установки: адаптивна, захисна, експресивна (виражає індивідуальну значущість культурних цінностей), пізнавальна і функція координації всієї пізнавальної системи психічних процесів.

Аналіз експериментальних даних показав, що при «побудові поведінки» за допомогою установочного механізму враховуються не тільки потреби індивіда і відповідна ситуація, а й ті її можливі перетворення, які очікуються з великою ймовірністю. Ця особливість установчої активності досліджувалась із фізіологічної точки зору І. Фейгенбергом і була ним позначена як здатність мозку до імовірнісного прогнозування [22, с. 184].

Установче прогнозування як примітивна форма очікування є одним із проявів специфіки ставлення людини до дійсності (її відображення). Такі очікування можуть діяти абсолютно неусвідомлено. Більш того, як показують

експериментальні дослідження, для формування соціальних очікувань недостатньо дозрівання здібностей об'єктивації і усвідомлення. Їхнє формування починається тільки в перехідному віці, і лише на останньому етапі соціалізації людини вони стають детермінантами поведінки. Н. Бордовська та А. Реан відзначають, що для їхнього формування необхідні участь свідомості та об'єктивації, однак, сформувавшись, вони можуть функціонувати на несвідомому рівні [9, с.169-171].

Хоча людина народжується з багатьма біологічними задатками, проте формування її особистісних властивостей обумовлюється соціальними взаємодіями і закономірностями. Як відомо, сутність людини створюється сукупністю суспільних відносин. Потреби людини, її свідомі і несвідомі ставлення до дійсності, особистісні взаємозв'язки повинні розглядатися як феномени, які є результатом диференціювання і конкретизації цілісної системи соціально-культурних цінностей.

Соціальна поведінка орієнтована на суспільні цінності, і її результати мають суспільне значення. Збудників такого роду поведінки слід шукати в соціальній дійсності, хоча феноменологічно вони дані в прагненнях і цілях особистості.

Соціальна поведінка, як і всяка інша активність, починається з готовності, установки, в якій, поряд з усіма іншими, відображені і соціальні прагнення, цілі, вимоги та очікування. При аналізі соціальної активності людини зазначена обставина проявляється в наявності у особистості соціальних тенденцій. Для розуміння природи особистості зовсім недостатньо знання того, яку інформацію має індивід про культуру, традиції, ідеології і соціальних відносинах. Необхідно також враховувати, які орієнтації, установки є у нього по відношенню до зазначених явищ.

Представлені у свідомості особистості орієнтації і знання тісно пов'язані одні з одними. Якщо у знанні відображені предмети і явища дійсності, то в орієнтаціях виражаються ставлення людини до неї. У них задана тенденція дій людини щодо зазначених явищ.

Приватні орієнтації створюються у людини під впливом індивідуальних запитів і потреб, тоді як соціальні орієнтації обумовлюються вимогами інших людей, проте чітко розмежувати їх не можна (рис. 1.3).

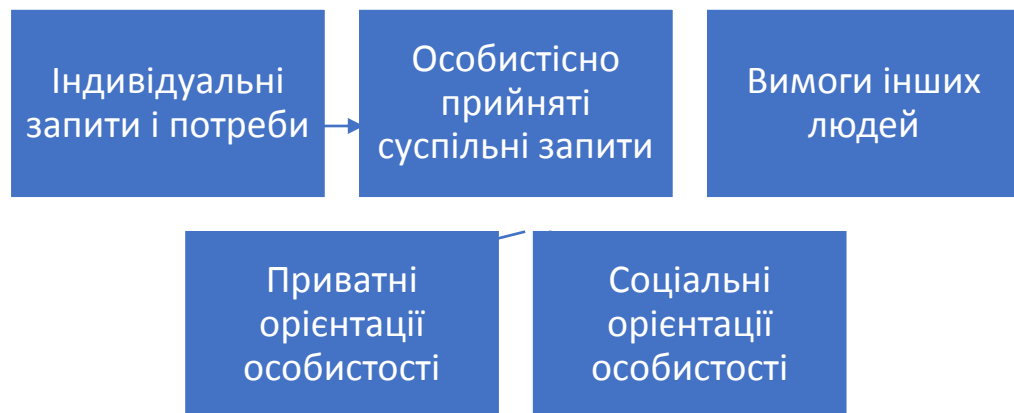


Рис. 1.3. Формування орієнтацій особистості в середовищі

Займаючись структурою ціннісних орієнтацій, В. Ядов розробив диспозиційну концепцію особистості, в якій окремі установки пов'язуються в певну рівневу систему диспозицій:

- 1) елементарні установки (формуються на основі вітальних потреб, у простих ситуаціях не усвідомлювані);
- 2) соціальні установки (формуються на базі оцінки окремих соціальних об'єктів і ситуацій);
- 3) базові соціальні установки (визначають загальну спрямованість особистості);
- 4) система ціннісних орієнтацій [89, с. 72].

Зміна установки, зазвичай, має на меті додати знання, змінити ставлення, показати наслідки зміни поглядів, думок і т. п.

Знання про людей, накопичені як в особистому досвіді спілкування, так і з інших джерел, узагальнюються і закріплюються у свідомості людей у вигляді стійких уявлень – стереотипів. Стереотипи є одним із видів соціальної установки. Вони досить широко використовуються людиною при оцінці людей, бо спрощують, полегшують процес пізнання. Термін «соціальний стереотип» введено в соціальну психологію У. Ліппманом для позначення

упереджених думок і уявлень. Таким чином, мова йде, перш за все, про оцінні стереотипи, а не про поведінкові звички.

Стереотипи – регулятори поведінки. Найбільш вивчені національні стереотипи. Вони фіксують стосунки між етнічними групами, є частиною національної самосвідомості, мають виражений зв'язок з національним характером. Стереотипи – духовні утворення, що склалися у свідомості людей, емоційно забарвлені образи, що передають значення, в яких є елементи опису, оцінки та розпорядження.

На думку відомих дослідників, сума істинних знань у стереотипі завжди більша за суму помилкових знань, проте в силу своєї великої узагальненості вони значної інформації не містять [22, с. 163-164]. Існують стереотипи професійні, фізіогномічні (в основі лежить зв'язок рис зовнішності і особистості), етнічні та ін. Причини виникнення стереотипів – загальна тенденція до спрощення, ігнорування відмінностей. Вони виступають як регулятори соціальних взаємин. Їх відрізняє економія мислення, «захист» (виправдання своєї поведінки), задоволення агресивних тенденцій, спосіб виходу напруги.

Стереотип та імідж – близькі поняття. Імідж – образ, уявлення, яке методом асоціацій наділяє об'єкт додатковими цінностями, що часом не мають підстави в реальних властивостях самого об'єкта, але володіють соціальною значимістю для сприймання цього об'єкта. Разом із соціальними мотивами імідж спрямовує і обумовлює всі види соціальної взаємодії, в які вступають індивіди і групи [40, с.166]. У період навчання студент почасти вирішує для себе і проблеми формування свого іміджу як фахівця, напрацьовує власне бачення його сутності і способів формування, обираючи певний образ із відповідними йому домінантами професійного і \ чи особистісного самовираження (так, майбутні менеджери назвали наступні свої ймовірні образи: всезнаючий управлінець; мудрий керівник; той, хто до всіх прислухається; той, хто все бере на себе; людина, що стоїть вище за інших; свій хлопець; керівник-реформатор і т. ін.).

Загальним результатом функціонування актуальної установки у групі, до якої відносить себе людина, є те, що під її дією в свідомості і поведінці особистості формується певна позиція щодо дійсності – «позиційність», істотна особливість психічної активності людини [22, с. 177].

Соціальна група або окрема людина може характеризуватися різним ступенем позитивної чи негативної установки до тих чи інших явищ і цінностей. Їхня соціальна активність значно визначається саме тим, які у них є соціальні орієнтації, установки. Тому ясно, що знання закономірностей формування та зміни такого роду соціальних установок має велике практичне значення [41, с. 176].

Вплив соціального середовища на особистість студента та її подальший розвиток неоднобічний, він відбувається через мікросередовище. Безпосереднє соціальне середовище є сполучною ланкою між особистістю і суспільством. Найважливіші структурні компоненти мікросередовища – первинний трудовий або навчальний колектив, профспілкова та інші громадські організації за місцем роботи, неформальне об'єднання за інтересами тощо.

Процес соціалізації в соціології розглядається і як двоєдиний процес інтернального та екстернального характеру дії індивіда. Інтернальність у поведінці людини виявляється у трансформації зовнішніх факторів соціального середовища у внутрішні процеси свідомості і орієнтацію особи на зовнішні впливові життєві фактори як на домінанту. Екстернальність виявляється в об'єктивації зовнішнього світу людини в її практичній діяльності, а система власних проявів свідомої дії із зовнішнім світом є домінантною ознакою. Таким чином, культура – це те, що засвоюється людиною в процесі соціалізації. А соціалізація – це те, як засвоюється людиною культура. Це одночасно і механізм, і процес.

Соціалізація, встановлення цінностей, взірців і моделей, інституційні чинники – найважливіші способи впливу культури на хід суспільного життя. Разом з економічними основами вона дає людям символи, цінності, визначає,

а також відповідає на потреби, після задоволення основних біологічних потреб. У ході соціалізації індивід відіграє як пасивну (засвоєння соціального досвіду, сприйняття цінностей), так і активну роль (формування певної системи орієнтацій, установок).

У контексті нашого дослідження соціалізація цікавить нас насамперед у своєму нероздільному зв'язку з проблемою професійного становлення молоді, що тісно поєднане з її вихованням.

Виховання – це соціальне, цілеспрямоване створення умов (матеріальних, духовних, організаційних) для засвоєння новим поколінням суспільно-історичного досвіду з метою підготовки його до громадського життя і продуктивної праці. Виділяють виховання в широкому соціальному сенсі, включаючи в нього вплив на особистість суспільства в цілому, і виховання у вузькому сенсі – як цілеспрямовану діяльність, покликану сформуванню системи якостей особистості, поглядів і переконань.

Виховання часто трактується в ще більш локальному значенні - як рішення якої-небудь конкретної виховної завдання (наприклад, виховання певних рис характеру, пізнавальної активності і т. д.). Таким чином, виховання – це цілеспрямоване формування особистості на основі формування 1) певних відносин до предметів, явищ навколишнього світу; 2) світогляду; 3) поведінки (як прояви відносини і світогляду). Можна виділити види виховання (розумове, моральне, фізичне, трудове, естетичне і т. д.).

Виховання часто трактують як цілеспрямований і керований процес соціалізації (Н. Бордовська, І. Кон, А. Реан [9; 47]), як управління зі сторони педагогів цим процесом. Отже, обсяг поняття «соціалізація» більш широкий, ніж поняття «виховання».

Конкретизуючи таке розширене розуміння виховання, можна виділити у цьому цілісному та єдиному процесі власне виховання та навчання, які на практиці реалізуються спільно, одночасно. Неможливо відділити виховання від навчання, як і навчання від виховання. Однак в аналітичних цілях названі

процеси розглядаються окремо, оскільки вони різняться по своїх цілях, змісту, методах, та формах активності особистості.

Так, виховання здійснюється насамперед через міжособове спілкування людей і має своєю основною метою розвиток світогляду, моралі, мотивації, характеру особистості, формування її рис та навичок соціально прийнятної поведінки. Навчання ж реалізується передусім через різні види предметної теоретичної та практичної діяльності; воно націлене у кінцевому рахунку на розвиток інтелектуальної, когнітивної сфери особистості. Навчання, таким чином, має справу з пізнавальними процесами особистості, а виховання – з її почуттями та міжособовими взаєминами.

Сказане зумовлює і специфіку методів виховання та навчання. Перші мають забезпечувати передавання соціальних цінностей та установок, формування почуттів, норм і правил поведінки, другі – передавання знань, формування умінь та навичок. Методи виховання фундуються на сприйманні та розумінні людиною людини, людської моралі та духовної культури, методи навчання – на сприйманні та розумінні людиною предметного світу, матеріальної культури.

Процес виховання істотно визначається своїми цілями. Останні не встановлені раз і назавжди, вони суспільно та конкретно-історично детерміновані. Зміна системи соціально-економічного устрою та суспільних відносин завжди призводить і до зміни цілей виховання. У кожному випадку цілі виховання задаються у вигляді тих вимог, які пред'являються особистості новими тенденціями розвитку суспільства, а відтак, продукуються та підтримуються в умовах освітнього середовища [29, с. 14].

У відносно стабільні періоди соціально-історичного розвитку цілі виховання досить стійкі та однозначні. В періоди значних соціально-історичних перетворень (а саме такий ми переживаємо зараз) вони часто стають досить-таки невизначеними.

Поряд зі сказаним наголосимо, що основна мета виховання завжди полягає у формуванні та розвитку індивіда як особистості та

індивідуальності, наділених тими якостями, які необхідні для успішного життя в суспільстві. І саме цим зумовлена педагогічна увага до суспільства і закономірностей його впливу на молоде покоління.

Кожне суспільство, якщо воно досягнуло певного рівня культурного розвитку і хоче його зберегти та підняти, має зберігати і продовжувати все краще зі свого історичного минулого. Тому цілі виховання завжди мають бути спрямованими на освоєння дітьми та молоддю тих моральних цінностей, що по своїй суті не мають ні державних, ні історичних кордонів [28]. До числа таких цінностей відносять свободу, відповідальність особи за те, що діється з нею і навколо неї, порядність, людяність, доброту та ін. Таким чином, загальна мета виховання полягає в тому, щоб виростити дітей високоморальними, духовно багатими, внутрішньо вільними і відповідальними особистостями.

При цьому саме суспільство, те соціальне середовище, у якому відбувається виховання дитини, молоді людини, відіграє чільну роль при визначенні нею самою пріоритетів самовиховання.

Темпи соціальних змін (науково-технічних, технологічних, інформаційних, культурних та побутових) зросли зараз настільки, що вже ніхто не сумнівається: умови життя та праці сьогоденних дітей будуть істотно відрізнятися від умов життя і праці їх батьків та вихователів.

Все це змушує по-новому розглядати проблему цілей та завдань виховання. Як відмічає І. Кон, життя і успішна адаптація до надзвичайно мобільного і динамічного суспільства майбутнього вимагає від людини одночасно двох рядів якостей протилежної спрямованості:

- по-перше, людині має бути притаманне стійке ядро особистості, світогляд, спрямованість, соціальні та моральні переконання;
- по-друге, людина має володіти високою психологічною лабільністю, гнучкістю, спроможністю засвоювати і переробляти нову інформацію та створювати на цій основі щось нове не лише в юності,

але й у зрілому віці, коли старші, як правило, звикли обходитися старим багажем [47, с.53].

Поряд з такою загальною метою існує і цілий ряд спеціальних завдань виховання, детермінованих мінливими вимогами конкретного етапу соціально-економічного розвитку конкретного суспільства. Перехід до нового етапу соціально-економічного розвитку зумовлює і зміну таких специфічних завдань. До числа таких завдань, поставлених нинішньою ситуацією розвитку суспільства, можна віднести формування в дітей та молоді ініціативності, самостійності, прагнення до успіху, підприємливості тощо.

Становлення людини як індивіда та особистості, за Л. Виготським, передбачає діалектичну взаємодію двох відносно автономних, але нерозривно взаємопов'язаних рядів розвитку – природного і соціального. Кожному віку притаманна своя специфічна соціальна ситуація розвитку, тобто особливе поєднання співвідношення внутрішніх процесів розвитку і зовнішніх умов, яке є типовим для кожного вікового етапу і зумовлює і динаміку психічного розвитку впродовж відповідного вікового періоду, і нові якісно своєрідні психологічні утворення, які появляються на момент його завершення.

Так, досягнувши певного віку, дитина, незалежно від особливостей свого індивідуального розвитку та досягнутого рівня готовності, потрапляє у визначене даним суспільством становище і тим самим у систему об'єктивних умов, які й визначають характер її життя та діяльності на даному етапі. Відповідати цим умовам для людини життєво важливо, оскільки саме від цього залежить її емоційне благополуччя.

Характер такого становища визначається, з одного боку, об'єктивними потребами суспільства, з іншого, – існуючими у даному суспільстві уявленнями про вікові можливості та ідеал розвитку людини. Конкретизується це становище для кожного вікового етапу розвитку в

особливих взаєминах з оточуючими людьми, в особливій провідній діяльності, в певній системі прав і обов'язків тощо.

Джерелами особистісного розвитку виступають освоєвані людиною форми соціальної активності, які виявляються у взаємодії людей, у їх культурі, звичаях і традиціях, у системі виховання, ідеології і моралі. Саме вони утворюють потенціал майбутнього особистісного розвитку. Однак реалізується цей потенціал у персональній індивідуальності лише при наявності певних умов:

Такими умовами особистісного розвитку є:

- застосування ефективних методів виховання, які мають передати дитині, молодій людині все необхідне для її особистісного розвитку;
- своєчасне включення дитини в систему соціальних людських взаємин;
- наявність поруч з вихованцем розвинутих і різноманітних особистостей, психологію яких він може освоїти і поведінці яких він спроможний наслідувати [52].

Тож, виходячи зі всього сказаного, бачимо, що фактично соціальне середовище і є головним чинником розвитку особистості, а отже, не може залишатися поза увагою освітнього закладу, ігноруватися в організації освітнього процесу. Зокрема, саме соціальне середовище є одним із потужних джерел суб'єктивних чинників освітнього середовища кожного студента, про які ми говорили вище.

Розглядаючи освітнє середовище як насамперед середовище соціальне, ми сьогодні говоримо про необхідність гуманістичних засад для його повноцінного розвитку, на чому зупинимося далі.

1.2. Гуманістичний підхід в освіті, його історія та сучасність

У зв'язку з бурхливим науково-технічним прогресом, глобальними трансформаціями у всіх сферах людської діяльності, різкими змінами орієнтирів і пріоритетів громадської свідомості сучасне суспільство

характеризується низкою негативних ознак, серед яких помітне місце посідають емоційна нестабільність, ворожість, депресивність, дезорієнтація в істинних цінностях людського буття. Усе це позначається на міжособистісному спілкуванні та відносинах між людьми в цілому. У світлі цього актуалізується проблема пошуку чинників, спроможних подолати наявний стан шляхом впливу на суспільство загалом та особистість зокрема.

Провідна роль серед таких чинників належить системі освіти, перед якою постає завдання не лише сформувати цілісну, гармонійно розвинену, гуманістично орієнтовану особистість, а й сприяти реалізації її потенціалу на діяльнісному, інтелектуальному, культурному, духовному та соціальному рівнях.

Ці завдання набули відображення в законодавчих і нормативно-правових актах. Основні цілі вищої освіти викладено в Законі України «Про вищу освіту», були представлені в Національній доктрині розвитку освіти України, у положеннях якої наголошується, що українська освіта має гуманістичний характер та не допускає антигуманних ідей та поглядів [55, с. 4].

Питання гуманізації суспільних відносин привертають увагу фахівців у галузях філософського, психологічного, педагогічного знання. Шляхи переорієнтації освіти досліджували Г. Балл, М. Боришевський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Красновський, С. Максименко та ін.

Нові підходи до перебудови навчально-виховного процесу в контексті гуманізму набули висвітлення в працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як І. Бех, А. Маслоу, Р. Мей, О. Леонтьєв, К. Роджерс, І. Якиманська та ін.

На думку О. Ільченко та В. Рубана, «... у ХХІ ст. лідером може стати лише та держава, яка створить найбільш ефективну систему освіти, здатну забезпечити безперервне інформаційне зростання якості людських потенціалів, які виражені в знаннях, уміннях, навичках, моральності та духовності суспільства» [39, с. 190]. Звернення до наукової літератури

засвідчує, що більшість науковців дотримується одностайної думки про те, що усталена освітня система з її нормами та орієнтирами не придатна для подальшого застосування і потребує якнайшвидшої переорієнтації у гуманістичному напрямі.

Так, І. Зязюн, наголошуючи на необхідності гуманізації освіти, обґрунтовує це тим, що «гуманістична концепція освіти холістична, тобто позбавлена статистичного, безособистісного підходу до людини, яка постає при цьому як сукупність окремих пізнавальних процесів і психічних властивостей, і як цілісна особистість...» [35, с. 8–9]. Тому «освіта в Україні як демократичній державі повинна орієнтуватися насамперед не на потреби господарчі, а на потреби людські, враховуючи у такий спосіб і проблеми господарчі» [37, с. 40].

Л. Зарічанська вважає, що гуманізація та демократизація освіти є новою моделлю виховання, яка створюватиме умови для перенесення акцентів з викладача на студента, внаслідок чого останній матиме можливість пізнати власне «Я» та проявити себе як особистість [33, с. 179].

Незважаючи на численні дослідження, питання переорієнтації освітньої системи на гуманістичні засади залишається відкритим, вимагаючи подальшого детального вивчення та узагальнення.

Становлення поняття «гуманізм» у філософсько-педагогічній думці пов'язане насамперед із працями І. Канта, який визначав його як відчуття блага у процесі спілкуванні з оточенням. У пізніші часи гуманізм набуває значення філософського та етико-соціологічного принципу, що передбачає ставлення до людини як до вищої цінності [10, с. 143].

Важливий внесок у становлення гуманістичної педагогіки і виховання зробив видатний український педагог В. Сухомлинський. Вважаючи головним «інструментом» педагога здатність до вияву глибокої поваги до іншої людини, він стверджував, що «гуманність неможлива без чуйного ставлення до людини, без совісті, адже голос совісті – це внутрішня потреба діяти у такий спосіб, щоб приносити користь людям» [43, с. 10].

Гуманізм також інтерпретується як система поглядів на людину як на найвищу цінність, благо якої вважається критерієм суспільної оцінки, необхідною нормою відносин між людьми [53, с. 143]; як світогляд, у центрі якого – ідея людини як найвищої цінності і пріоритетної стосовно себе реальності в ієрархії всіх інших матеріальних і духовних цінностей, феномен культури, що стимулює загальний прогрес світової цивілізації [19].

Гуманістична концепція педагогіки Ш. Амонашвілі синтезує ідеї педагогіки співробітництва та психологізацію навчально-виховного процесу. К. Роджерс, досліджуючи інноваційні напрями гуманізації освіти, запропонував концепцію «навчання, центрованого на студентів (учневі)», основне завдання якого полягає у становленні до студента як індивіда, який володіє необхідними знаннями, вміннями і навичками, здатний діяти за власною ініціативою, робити моральний вибір, критично мислити, адаптовуватись до проблемних ситуацій, співпрацювати з оточенням.

Отже, у широкому розумінні під гуманізмом розуміється прагнення до людяності, внесення гуманістичних засад у соціальні відносини. При цьому важливо, щоб учасники цих відносин у процесі взаємодії керувалися виключно правилами і нормами поведінки, в основу яких покладаються гуманістичні цінності.

Щодо гуманізації освіти цей феномен трактується у двох аспектах: з одного боку, це збільшення кількості та поглиблене вивчення предметів гуманітарного циклу, з іншого – підготовка особистості до вільного, творчого і щасливого життя засобами гуманістичної освіти (рис. 1.4).

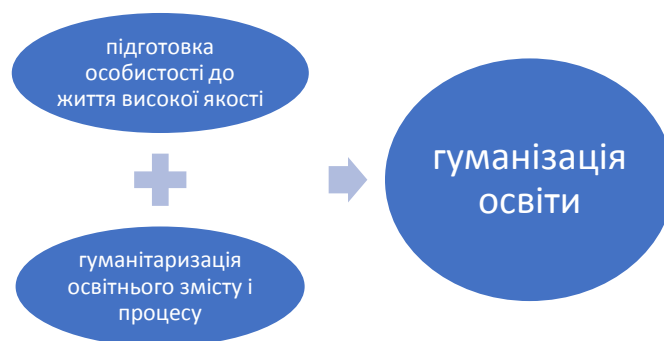


Рис. 1.4. Двоєдиний підхід до гуманізації освіти

Прихильником першого з названих підходів є В. Лозова, яка розуміє гуманізацію освіти як методологічний підхід, що передбачає духовно-особистісну спрямованість кожного навчального предмета і сприяє формуванню відносин між учасниками навчально-виховного процесу на основі поваги до людини, доброти, чуйності, уваги, співчуття, віри у позитивність її дій [60, с. 123]. На думку Є. Авдєєвої, гуманізація освіти означає конструктивну трансформацію педагогічного процесу (система заходів) у напрямі загальнокультурного розвитку особистості [16, с. 34].

До прибічників другого аспекту належить В. Ілляшенко, який розглядає гуманізацію освіти крізь призму побудови навчально-виховного процесу на засадах визнання людини як особистості, визнання її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей [38, с. 192]. Ці погляди поділяє О. Гук, стверджуючи, що гуманізація освіти – це створення умов для самоствердження, самовираження і саморегуляції людини, оптимізації відносин між особистістю і соціумом, забезпечення їх всебічного й різноманітного розвитку [23, с. 182].

Гуманізація освіти, на переконання О. Барно, полягає у визнанні людини як особистості, котра має право на розвиток своїх якостей та їхню реалізацію в суспільстві, знаходження свого місця в житті [60, с. 6].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що погляди більшості сучасних науковців зводяться до того, що гуманізація освіти неможлива без гуманістичного переосмислення її функцій. Нагадаємо, що перша з них звернена до суспільства і передбачає передачу індивіду суспільного досвіду (правила соціальної поведінки, цінності, знання, вміння, навички та ін.) для забезпечення ефективного його функціонування, друга – до індивіда, її сутність полягає у наданні йому допомоги у пристосуванні до вимог суспільства та віднайдення свого «Я» у ньому.

Так, Л. Іванова наголошує, що освіта виконує завдання, пов'язані з вихованням і засвоєнням правил і цінностей поведінки. При цьому ідеї гуманізації освіти позначаються такими визначальними рисами, як

взаєморозуміння, творче співробітництво та взаємоповага її учасниками один одного [36, с. 151].

У психолого-педагогічному аспекті провідною ідеєю гуманізації освітньої системи вважається орієнтація навчально-виховного процесу (його цілей, змісту, форм і методів) на особистість студента, що зумовлює стимулювання й організацію його розвитку, сприяє «... самовизначенню особистості у духовній культурі – національній і світовій» [4, с. 8].

Під гуманізацією освіти також розуміють дотримання «засад гуманності», яку, в свою чергу, ототожнюють із гуманізмом, оскільки гуманність (людяність), будучи властивістю свідомості, чуттєвої сфери і поведінки людини, передбачає добре ставлення до оточення, співпереживання іншим, сприяння їхньому благу, за умов відсутності причин для іншої поведінки, а гуманізм підкреслює можливості «прогресивного розвитку індивідів і спільнот та розширення простору їхньої свободи» [5, с. 59]. Із цього випливає, що ці поняття не тотожні, що заперечує доцільність наведеного твердження.

Більш прийнятними уявляються погляди на гуманізм, які базуються на науковому світогляді, вільнодумстві, різноманітних формах нетеїстичних переконань, критичному мисленні, демократичних ідеалах та загальнолюдських цінностях і можуть умовно бути позначені поняттям «сучасний гуманізм» [75, с. 82].

На основі психологічних і психолого-педагогічних досліджень І. Беха, Л. Виготського, А. Маслоу, Р. Мея, О. Леонтьєва, К. Роджерса, В. Франкла створено нову концепцію гуманістичної педагогіки – особистісно-діяльнісний підхід, який базується на основі досліджень у сфері гуманістичної освіти, виховання та навчання. Означена концепція включає особистісно орієнтований і діяльнісний підходи. Останній передбачає виховання індивіда шляхом залучення до різних видів діяльності та міжособистісного спілкування між її учасниками. У центрі уваги цієї системи – автономна особистість, її мотиви і цілі, яка має право обирати характер

взаємин, межі та сферу власної діяльності. Згідно з особистісно орієнтованим підходом, у процесі виховання педагог повинен виходити із індивідуальних задатків особистості, які б сприяли її духовно-моральному розвитку, а також створювати психологічні, соціальні, дидактичні гуманістично спрямовані умови для забезпечення гармонійного розвитку індивіда природним шляхом.

Визначальними рисами гуманістичної педагогіки, на думку І. Зайченка, виступають:

- 1) пріоритет розвитку фізичних, психічних, інтелектуальних, моральних та інших сфер особистості;
- 2) зосередження зусиль на формування вільної, самостійно мислячої і діючої особистості, громадянина-гуманіста, здатного здійснювати обґрунтований вибір у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях;
- 3) забезпечення належних організаційних умов для успішного досягнення переорієнтації навчально-виховного процесу.

Саму ж гуманістичну педагогіку науковець визначає як систему наукових теорій, які утверджують вихованця у ролі активного, свідомого, рівноправного учасника педагогічного процесу, який розвивається на основі своїх можливостей [31, с. 81].

Отже, пріоритетом гуманістичної освіти і виховання є формування і розвиток гуманістичної особистості, якій притаманні такі якості, як мудрість, справедливість, мужність, милосердя, працелюбність, інтелектуальність, моральність, людяність та ін., а центральною ідеєю – переорієнтація навчально-виховного процесу на особистість, забезпечення її гармонійного і всебічного розвитку.

Таким чином, гуманістична педагогіка передбачає диференціацію та індивідуалізацію навчання, розкриття індивідуальності кожного студента, підтримку його активності та ініціативності, побудову відносин «викладач – студент» на засадах співпраці, гуманістичних норм та цінностей.

1.3. Особливості гуманістично зорієнтованого освітнього середовища

Соціальне середовище, у якому перебуває людина, умовно можна розглядати як низку сходинок-рівнів:

- рівень і характер можливостей для самоактуалізації та самореалізації, прояву індивідуальних здібностей і творчого потенціалу особистості;
- рівень єдності й цілісності складових елементів (соціальних відносин, соціальних сфер);
- рівень рівномірності розвитку різних елементів і сфер соціального середовища.

Умови, які безпосередньо впливають на особистість у соціальному середовищі, можна класифікувати на дві групи – суспільні та матеріально-фізичні. До першої належать первинні колективи, педагогічний процес, ритуали, соціальне середовище певного регіону, до другої – матеріально-побутові умови життєдіяльності вихователів і вихованців у конкретній освітньо-виховній системі, морально-психологічний клімат у колективі тощо.

Елементи конкретного середовища можуть впливати на людину прямо чи опосередковано, стихійно чи цілеспрямовано. Вплив може бути випадковим чи закономірним, стійким або тимчасовим. Виховна робота має послабити асиміляцію факторів впливу соціальних процесів, які зумовлюють поряд із позитивним впливом соціального середовища негативні моменти, що дестабілізують свідомість та поведінку особистості

Людина прилучається до тієї чи іншої групи часто-густо саме задля того, аби стати її частиною, досягнути почуття «Ми» й почуття «Я» серед «Ми», що позбавляє самотності, дає відчуття сили і впевненості, спонукає до впливу на соціальне життя у групі в процесі міжособистісних контактів, сприяє набуттю індивідуального досвіду [56, с. 160].

Таким чином, формування соціально-психологічного типу особистості відбувається насамперед за допомогою власного досвіду спілкування в безпосередніх соціальних контактах, де людина зазнає впливу

мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. На його базі у вищій школі формується особистісно-професійний тип, що поєднує в собі присвоєні вимоги соціуму, відображені в системі особистісних цінностей, та професійні вимоги, переломлені в свідомості людини та відображені в її квазіпрофесійній, а згодом професійній поведінці.

Отже, людина постійно відчуває свою повну чи принаймні часткову залежність від інших людей або деперсоналізованих зовнішніх обставин. Вона бачить, що її бажання і прагнення щоразу наштовхуються на певні перешкоди, її можливості в реалізації власної волі і досягнення своєї мети, як правило, обмежені. Вже з дитячого віку вона звикає сприймати навколишній світ людей, як жорстко внормований та детермінований звичаєм, законом або чиеюсь волею. Тому вирішального значення у вивченні системи дії даних чинників набуває теорія соціалізації.

Соціалізацією ми вище назвали процес, в ході якого людська істота з певними біологічними задатками набуває певні якості, необхідні для життєдіяльності в суспільстві. В більш широкому визначенні це поняття розуміють як процес засвоєння індивідом взірців поведінки, психологічних механізмів, соціальних норм та цінностей, які необхідні для успішного функціонування індивіда в даному суспільстві [21, с. 10].

Теорія соціалізації встановлює, під впливом яких соціальних факторів створюються певні особливості особи і сам механізм процесу входження людини від індивідуального до соціального. З цих позицій в систему соціалізації включаються: соціальне пізнання, оволодіння певними навиками практичної діяльності, засвоєння певних норм, позицій, ролей та статусів, вироблення ціннісних орієнтацій та установок, а також включення людини в активну творчу діяльність. Соціалізація включає в себе процеси засвоєння, адаптацію (звикання до нових умов), виховання (цілеспрямована дія на духовну сферу та поведінку індивіда), навчання (оволодівання новими знаннями) – одним словом, засвоєння «правил життя». Іноді, як похідні, сюди

відносять і змужніння та дорослішання (соціопсихологічні на фізіологічні процеси формування людини). Таким чином, соціалізація – це не тільки набуття соціальної та економічної самостійності, але і формування особистості. Індивід – це початкова точка цього процесу, а зріла особистість – завершальна [47, с. 92]..

Залежно від віку особи, умовно визначають три основних етапи соціалізації: первинна (соціалізація дитини), маргінальна (підліткова), стійка цілісна соціалізація (перехід до зрілості) [41, с. 26]. Крім того, кожний період характеризується певними ознаками. Так, у дорослому віці соціалізація націлена на зміну поведінки у новій ситуації, а у дитячому віці акцент робиться на формуванні ціннісної орієнтації. Дорослі, опираючись на власний досвід, здатні лише оцінювати і сприймати їх критично, а діти в змозі лише засвоювати їх.

Оскільки соціалізація поділяється на два види – первинна та вторинна, остільки і агенти та інститути соціалізації поділяються на первинні (безпосереднє і найближче оточення людини: батьки, родина, близькі, друзі, вчителі та ін.) та вторинні (всі ті, хто стоїть у другому, менш важливому ешелоні впливу на людину: представники адміністрації школи, інституту, підприємства, армії, церкви, правоохоронних органів, засобів масової комунікації, різні формальні організації, офіційні заклади). Але для студента ЗВО другий ешелон впливу, зазвичай, істотно актуалізується, а батьки й родина часто віддаляються як фізично (переїзд на навчання до іншого населеного пункту чи більша зайнятість, відсутність удома), так і психологічно (самостійність у проведенні вільного часу, поява нових друзів, сексуальної партнерки / партнера тощо). І саме нове середовище часто виступає джерелом переоцінки стосунків, стимулює більш самостійні, а почасти – і більш зрілі.

На рис. 1.5 показано співвідношення засвоєння та набуття соціальних ознак та якостей у процесі соціалізації і залежно від віку: в ранньому віці – процес засвоєння якостей проходить найбільш інтенсивно, і, як правило, –

найбільш важливі життєві, базові ознаки, в більш пізньому віці – навпаки. Проте, як бачимо, домінування одних тенденцій не означає присутності в житті людини інших, тобто юний вік не виключає права на більш зрілі судження.

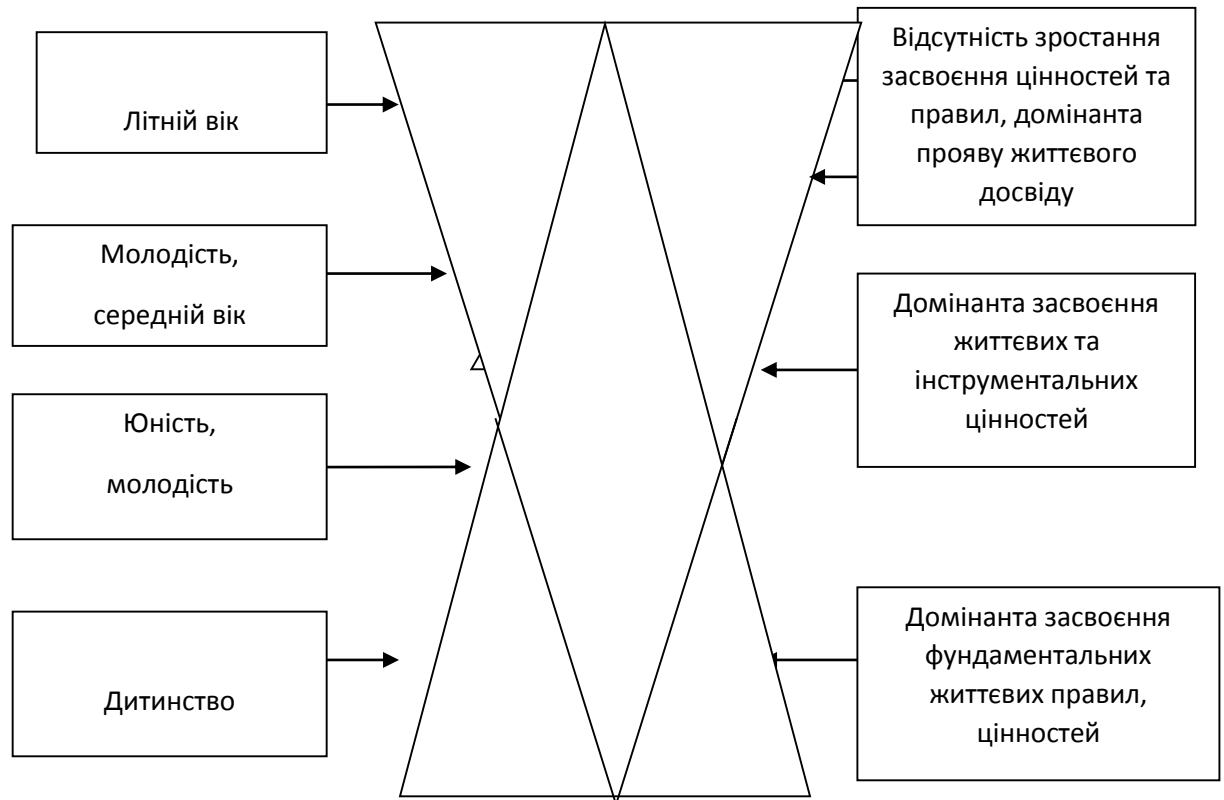


Рис. 1.5. Співвідношення засвоєння та набуття соціальних ознак та якостей у процесі соціалізації і залежно від віку

Очевидно, найбільш об'єктивним є розгляд явищ соціуму як чинника впливу на особистість з точки зору умов їхнього формування: природних, економічних, культурних. Це так званий еволюційний (комплексний) рівень механізму соціалізації, проте по відношенню до молодої людини не всі з цих чинників діють синхронно: частина з них виконала свою системотворчу роль у минулому (див. рис. 1.6).

Серед переліченого, як чинник безпосереднього впливу на соціум і його членів особливу увагу привертають культурні основи – комплекс факторів, що визначає явища та процеси суспільного життя [52; 54; 56].



Рисунок 1.2. Чинники формування стану соціуму

Вплив культури на суспільне життя виражається, перш за все, через соціалізацію та формування окремої особи, а також через формування та розвиток кожної окремої епохи в процесі історичного розвитку суспільства, котра, в свою чергу, і окреслює відтінок та характер соціалізації. Найбільш повно місце і роль феномену культури реалізується завдяки важливим соціальним функціям, котрі культура виконувала і виконує в суспільстві. Кожний індивід стає, членом суспільства, а головне – особистістю тільки в процесі соціалізації, завдяки засвоєнню знань, умінь, навиків, мови, цінностей, норм, традицій, правил поведінки своєї соціальної групи і всього суспільства в цілому. Культура консолідує, спаює, інтегрує людей, забезпечує цілісність суспільства.

Схематично соціалізацію можна зобразити як систему «дитина – сім'я – людина». Саме в сім'ї дитина набуває перших ознак суспільного життя. Людина формується в процесі виховання. Дитина навчається, сприймає та набуває певних рис, знань та навичок [14, с. 77].

Створення та введення системи цінностей – інша форма впливу культури. Культура встановлює систему цінностей, визначає критерії. Сюди можна віднести не тільки навчання культурним нормам та освоєння

соціальних ролей, але і передачу від батьків дітям соціальних цінностей, уявлень про те, що таке добро та зло, добре та погане тощо. Людина перш за все характеризується біологічними потребами, і їх вона задовольняє. В подальшому механізмі задоволення потреб виникають інтереси, цінності, бо реалізуються вони різними шляхами, засобами, методами – формується вибір в інтересах і засобах.

У таких ситуаціях вступають в дію цінності, шкала цінностей – ті «предмети» (матеріальні і духовні), які забезпечують особі внутрішню рівновагу, або ті, які необхідні для задоволення потреб, підтримки внутрішньої рівноваги. Це – важливий фактор поведінки. Завдяки ієрархії цінностей людина по-різному виявляє своє ставлення, поводить себе, реагує. Створюється комбінація її дій в різних ситуаціях. Цінності створюються і розвиваються в ході розвитку культури. Вони набуваються в суспільному житті – в ході соціалізації. Розвивається людина – формується її система цінностей. Розвинута система цінностей – результат правильної соціалізації. Система цінностей визначає вибір засобів задоволення потреб, інтересів, визначає напрями в потребах. А як саме модифікується система цінностей в різних ситуаціях, це і визнається «взірцями» дій, поведінки, які встановлені в рамках певної культури.

Взірці діяльності та взірці поведінки також є елементами механізму формування та функціонування суспільних відносин. Взірці поведінки – це певні схеми поведінки, що застосовуються в певних ситуаціях, тобто: «як належить себе поводити та діяти в різних умовах та ситуаціях». Взірець поведінки виражає певну встановлену та прийняту в даній культурі регулярність ходу явищ. Це – встановлена схема суспільної поведінки. Це – бажана модель, пов'язана з цінностями, які треба прийняти. Прийняті моделі стають стилем, принципом, певним чином діють на організацію людських спільностей [57, с. 45].

Отже, у процесі суспільного розвитку історично виникли форми організації спільної діяльності людей, згідно з якими останні в процесі своєї

життєдіяльності при взаємних діях користуються (і повинні) прийнятими соціальними нормами та соціально-культурними зразками, що визначають сталі форми соціальної поведінки. Ці норми і зразки людина не обирає, а закріплює їх і діє згідно з ними. І такому узгодженню повинна сприяти освіта.

Не дивлячись на певні розбіжності у формуванні функціонального набору освіти, вчені єдині у тому, що освіта відіграє значну роль у розвитку особистості та суспільства. Проведений аналіз першоджерел дозволяє нам впорядкувати список функцій, які покладаються на освіту: людинотворча, технологічна, гуманістична (сприяє формуванню людини, як носія духовності і культури), освітня (в широкому сенсі, як навчальна, виховна і розвивальна в синергетичній єдності), культурна (забезпечує передачу, відтворення й розвиток культури суспільства), професійно-економічна (визначає взаємозв'язок між освітою та продуктивними силами суспільства), соціальна (впливає на соціальну структуру суспільства, процеси соціальної мобільності), соціального захисту (сприяє реалізації потенційних можливостей особистості у особистому та професійному самовизначенні), історичної спадковості та наслідування соціального досвіду, соціалізаційна (забезпечує соціалізацію особистості); соціального контролю (сприяє підтримці стабільності суспільства через нормування життя тих, хто навчається), селекційна (здійснює відбір для виконання різних функцій у суспільстві), тестувальна (тестує на спроможність до певної діяльності). Цей перелік не є вичерпним.

Для обґрунтування функцій освітнього середовища вищого закладу освіти актуалізуємо сутність самого поняття «освітнє середовище вищого закладу освіти».

Середовище вищого закладу освіти, на нашу думку, багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі

життєдіяльності. За своєю природою – це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

У структурі освітнього середовища вищого навчального закладу можна виокремити такі структурні компоненти: особистісний (суб'єкти освітнього процесу, зв'язки та взаємовідносини між ними), аксіологічно-смісловий (місія, візія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура), інформаційно-змістовий (основні та допоміжні освітні програми; позааудиторні, соціальні проекти; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу), організаційно-діяльнісний (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, управлінські структури та механізми), просторово-предметний (матеріально-технічна інфраструктура, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, бібліотечні ресурси, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень) (рис. 1.7).

Такий підхід до визначення феномену освітнього середовища вищого навчального закладу дозволяє розглядати в якості «чинника впливу» на суб'єкта освітнього процесу у вищому навчальному закладі будь-яку з умов або будь-який ресурс освітнього середовища. Відтак, цілеспрямовано змінюючи їх, ми можемо здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі на його результат – випускника-фахівця. Освітнє середовище вищого навчального закладу є детермінантою розвитку, становлення особистості у період здобування нею фахової освіти у ЗВО.

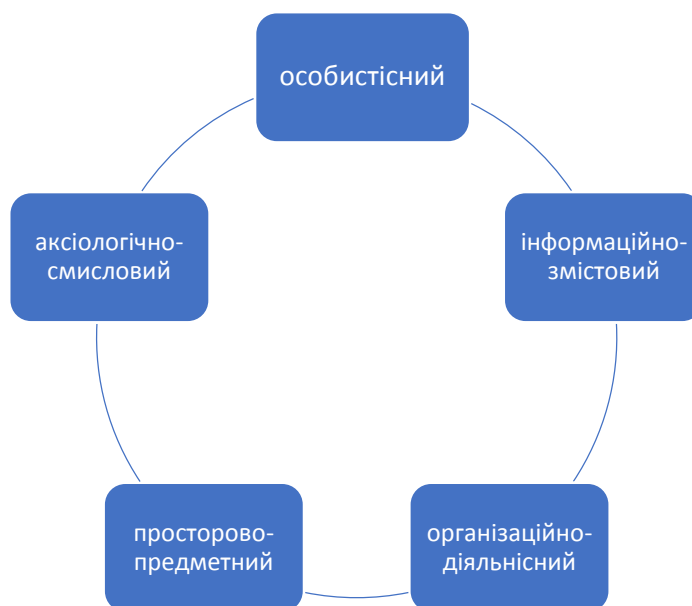


Рис. 1.7. Структурні компоненти освітнього середовища ЗВО

Якісним можна вважати освітнє середовище в тому випадку, коли воно спроможне забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. А отже, воно апріорі повинне бути людиноцентрованим, тобто гуманістичним.

Якісно здійснювати процес управління освітнім середовищем вищого закладу освіти можливо за умови розуміння його домінантних функцій. Означення «освітнє» видається в цьому словосполученні тавтологічним, але воно показує, що мова йде не просто про середовище, а саме освітнє. Відтак, його домінантною функцією є освітня, але проведений аналіз засвідчив, що ця функція є поліаспектною.

На нашу думку, домінантними функціями освітнього середовища, зважаючи на його цільове призначення, є: освітньо-професійна, освітньо-соціалізаційна, освітньо-культурна, а також освітньо-світоглядна, що спрямована на формування гуманістичного світогляду випускника ЗВО.

Цільове призначення вищої освіти сьогодні в Україні – це надання широкого переліку знань, умінь, компетентностей, які дозволять людині успішно працювати за фахом (освітньо-професійна функція). Проте, коло повноважень вищої освіти не може обмежуватись тільки долученням людини до майбутнього фаху. В ідеалі, людина з вищою освітою – це самодостатня

духовно-моральна особистість, яка засвоїла складний тезаурус культури та культуротворчих навичок, що необхідні людині для розвитку й самореалізації, та активно ними послуговується у всіх життєвих вимірах (освітньо-культурна функція), спираючись на гуманістичні принципи взаємодії (гуманістична функція).

У додатку А наведено 15 критеріїв мотивуючої організації праці, сформульованих Ф. Хецбергом. На наш погляд, вони можуть бути екстрапольовані і до освітнього середовища, розкриваючи шляхи до успіху майбутнього фахівця на етапі здобуття вищої освіти і окреслюючи вагомі елементи студентоцентризму як важливої ознаки гуманістичного середовища ЗВО.

Ми далекі від ідеалізації особистостей здобувачів вищої освіти у нашій країні в сучасних умовах. Полеміка про якість освіти загострила увагу на студентстві, яке, м'яко кажучи, не дуже серйозно ставиться до навчання, просто відбуває час у вищому навчальному закладі. Ми поділяємо думку тих учасників дискусії, які вважають, що, якщо навіть молода людина пасивно залучена до освітнього процесу в умовах вищого навчального закладу, її перебування у колі однолітків, що навчаються, спілкування з освіченими викладачами, сприяє продовженню процесів соціалізації та акультурації на більш високому рівні, ніж це було в школі та сім'ї, або «тусовочному» середовищі. Відтак, на освітнє середовище покладається ще одна функція – освітньо-соціалізаційна.

У наступному розділі ми розглянемо особливості суб'єктів освітнього середовища ЗВО, що сприяють реалізації перелічених функцій.

Висновки до 1 розділу

Середовищний підхід у освіті націлює нас на думку, що середовище закладу вищої освіти є потужним чинником впливу на особистість того, хто навчається. Провідне завдання ЗВО – забезпечити гуманістичні засади такого

впливу, аби підготувати фахівця, спроможного повноцінно діяти в демократичній парадигмі сучасного суспільства.

Проведений нами теоретичний аналіз наукових джерел дає підстави констатувати, що під гуманізацією освіти розуміється її спрямованість на встановлення та реалізацію гуманних відносин як загальнолюдську цінність. Незважаючи на поширення різних підходів до трактування сутності поняття «гуманізація освіти», воно може бути поінтерпретоване як «олюднення освіти», тобто вибудову відносин між усіма суб'єктами освітнього процесу на засадах переорієнтації з авторитарного стилю спілкування і взаємин, які заперечують можливість будь-якого маніпулювання свідомістю учнів, студентів, передбачають нав'язування їм непорушних стереотипів мислення і поведінки, до демократичних їх різновидів, що базуються на повазі особистості, спрямовані на створення умов для вияву нею самостійності, встановлення довірливих взаємин у системі «викладач – студент».

Система гуманістичної освіти вимагає реалізації на діяльнісному рівні новітніх підходів до організації навчально-виховного процесу. Умови, можливості освітнього середовища мають стати ресурсом підвищення якості освіти, джерелом розвитку різних видів досвіду особистості.

Аналіз досліджень сутності та функцій соціального інституту освіти, цільових завдань вищої освіти, актуалізація сутності феномену освітнє середовище вищого навчального закладу дозволила нам визначити домінантні функції освітнього середовища вищого навчального закладу – освітньо-професійну, освітньо-культурну, освітньо-соціалізаційну, а також гуманістичну, що пов'язана не лише зі встановленням відповідних стосунків між суб'єктами освітнього процесу, а й через них активно транслює відповідні принципи взаємодії у професійні спільноти та в суспільство в цілому.

РОЗДІЛ 2. СУБ'ЄКТНІ ЧИННИКИ ГУМАНІСТИЧНО ЗОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

2.1. Педагог як інтегруюча постать у гуманістичному середовищі вищого освітнього закладу

У сучасному суспільстві освіта стала однією з найпоширеніших сфер людської діяльності. У масштабах планети у ній зайнято більше мільярда учнів, студентів і майже 50 мільйонів шкільних педагогів і викладачів. За останні десятиліття помітно зросла соціальна роль освіти: від її спрямованості й ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства.

Проте ще у середині 60-х років ХХ ст. вчені-освітяни дійшли висновку, що науково-технічний прогрес не здатен вирішити найбільш гострі проблеми суспільства й особистості. Колосальний розвиток продуктивних сил не забезпечує мінімально необхідного рівня добробуту сотень мільйонів людей; глобального характеру набула екологічна криза, що створює реальну загрозу руйнування середовища існування землян; жорстке ставлення до рослинного й тваринного світу спричинює бездуховність людини.

Усе реальніше останніми роками стали усвідомлюватися обмеженість і навіть небезпека подальшого розвитку людства за рахунок суто економічного зростання й збільшення технічної могутності, а також та обставина, що майбутній прогрес більшою мірою визначається рівнем культури й мудрості людини і, на думку Е. Фромма, не стільки тим, що людина має, скільки тим, ким вона є і що може зробити з тим, що має. Отже, взаємодія людини з людиною зберігає свою актуальність навіть на тлі значних технологічних досягнень, які сьогодні виступають альтернативою традиційних джерел інформації в освітньому процесі.

Учені-освітяни у своїх теоретичних і практичних дослідженнях стверджують, що педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі –

діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства [13; 39; 50; 60].

Педагогічна діяльність є складно організованою системою кількох видів діяльності: найперша з них – дидактична. Інші діяльності є рефлексивно надбудовними над першою і певною мірою підпорядковані їй. Сучасне технологічне суспільство швидко й інтенсивно розвивається й вимагає того самого від систем навчання, тобто: спостереження за професійним ринком попиту, швидкого й систематичного опису якостей людини, якої потребує суспільство, й оперативного проектування щодо завдань навчальних програм [9]. У широкому сенсі результатом такого мислення є проєкт людини з вищою освітою, у вузькому – проєкт фахівця. Тобто, потрібно описати й співвіднести інтелектуальні функції, знання, здібності, що мають бути притаманні людині майбутнього, і, що особливо важливо, втілити ці проєкти засобами власної педагогічної діяльності.

Сучасна педагогічна наука впевнено довела, що процес навчання нерозривно пов'язаний із процесом виховання. Надаючи студентам певну суму знань, викладач розвиває їхню самостійність, формує критичне мислення, вміння виробляти власну точку зору. Безперечно, що ефективність та сила впливу на емоції і свідомість студентів у великій мірі залежить від особистості самого викладача.

Враховуючи вплив особистості викладача на якість процесу освіти, вчені пропонують різноманітні переліки особистісних якостей, важливих для професії педагога.

Умовно виділяють [3; 63]:

– домінантні якості (гуманність, соціальна активність, інтелігентність, морально-етичні якості, такі як, правдивість, чесність, справедливість, порядність, гідність), працьовитість, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень, здатність до міжособового

спілкування, ведення діалогу, переговорів, наявність педагогічного такту тощо);

– периферійні якості (привітність, артистизм, мудрість, почуття гумору тощо).

Сукупність цих якостей педагога не лише створює його авторитет, а справляє формувальний вплив на освітнє середовище. Викладач є головною фігурою педагогічного процесу, його особистий приклад – могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню зі студентами викладач виховує не тільки словом, а й всіма якостями своєї особистості.

Модернізація вищої освіти передбачає концентрацію навчального процесу не на навчальній дисципліні, а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Для цього сам викладач повинен мати високий рівень особистісної і громадської зрілості.

Професіоналізм викладача – це якісна характеристика його як суб'єкта педагогічної праці, що відображає високий рівень розвитку професійно-важливих і особистісно-ділових якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

Рівень продуктивності діяльності викладача значною мірою залежить від його професійно-педагогічної спрямованості – сукупності стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, які виражають світогляд людини і спрямовують на досягнення певного результату [63]. Професійно-педагогічна спрямованість має такі різновиди:

1) справжня педагогічна спрямованість передбачає наявність у викладача стійкої настанови на розвиток особистості майбутнього фахівця засобами свого навчального предмета, формування в студентів позитивної мотивації учня, потреби в професійних знаннях і вміннях, якими володіє сам педагог;

2) формально-педагогічна спрямованість, яка пов'язана з прагненням викладача будь-що виконувати навчальний план і робочу програму. Ця потреба затьмарює собою особистість студента, його бажання і можливості,

успіхи і невдачі (це формально-бюрократичний стиль педагогічного управління);

3) хибно-педагогічна спрямованість – спрямованість викладача на самого себе, власне самовираження і самопрезентацію, свою професійну кар'єру. На заняттях у таких викладачів студенти малоактивні, продуктивність їхньої праці дуже низька, зникає бажання навчатися [63].

До представників освітньої галузі суспільство висуває конкретні високі вимоги. Адже саме вони створюють культуру наступних поколінь. Для педагогів, чия діяльність реалізується головним чином у спілкуванні, проблема іміджу набуває особливого значення. У сучасному українському суспільстві, яке втратило багато колишніх орієнтирів, престижність професії викладача вищого навчального закладу знизилася і необхідність її підвищення не викликає сумніву [69]. Але серед педагогів далеко не всі стурбовані тим, яке враження вони справляють на оточуючих. Більшість з них занижують значення свого іміджу. А перше враження – це своєрідний інструмент, що допомагає вибудовувати стосунки з оточуючими.

Грамотно створений позитивний імідж викладача – потужний ресурс, здатний підвищити ефективність педагогічної діяльності. Якщо образ викладача приязний, то в ньому міститься первісна сила духовного впливу. Педагогу, якому з перших хвилин спілкування вдалось створити привабливий образ, легше схилити на свій бік співрозмовника або цілу аудиторію. Такого викладача хочеться слухати, наслідувати та спілкуватися з ним.

Необхідно відзначити, що імідж фахівця – це складний сплав ділових й особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, емоційних і психічних станів, це важливий суб'єктивний фактор, який визначає ефективність усієї навчально-виховної роботи ЗВО. Він виявляється і в повсякденній взаємодії, співпраці, спілкуванні викладача зі студентами, і в організації різних видів їх діяльності, а також у стилі відносин викладача з педагогічним колективом.

Ураховуючи, що імідж – це зовнішнє відображення особистості, показник ділових і людських якостей, проблема формування іміджу

майбутнього викладача ЗВО набуває все більшого значення [87]. Імідж педагога розглядається як важливий аспект його професіоналізму і засіб педагогічного впливу на студентів.

При формуванні іміджу педагога реальні якості викладача тісно переплітаються з тими, які приписуються йому оточуючими. Слід звернути увагу на те, що імідж розкривається у чотирьох аспектах:

- з точки зору вимог до викладача з боку суспільства (яким воно собі уявляє педагога як просвітителя і носія морального досвіду);
- з позицій освітнього закладу, який ставить певні професійні вимоги, в основному узгоджені з суспільними, але часто по-особливому зацентровані, та науково-педагогічної спільноти;
- з точки зору студента, який не завжди об'єктивний щодо викладача, але який теж пред'являє до нього певні вимоги;
- з позицій самого педагога (яким він прагне представити себе молоді, що він хоче про себе заявити суспільству) (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Джерела формування іміджу викладача ЗВО

Звичайно, навчальний процес – це, перш за все, ділове спілкування викладача зі студентами, що передбачає атмосферу спільного пошуку і

роботи. Але інтерес до предмету починається частіше з інтересу до особистості викладача. Його голос, хода, жести, одяг, манери, звички, вираз обличчя мають велике значення для розвитку культури спілкування і встановлення довіри до викладача. Спочатку студент дивиться на того, хто стоїть за кафедрою, а тільки потім звертає увагу на те, що він викладає [62].

Студенти формують свою думку про викладача протягом перших секунд, просто кинувши очима, навіть до того, як він почав говорити. Спираючись на наявні визначення іміджу, виділимо його основні складові. Найбільш значущі з них: зовнішній вигляд; використання вербальних і невербальних засобів спілкування; внутрішня відповідність образу професії – внутрішнє «Я» [45]. Зовнішній вигляд педагога допомагає йому привернути до себе увагу, створити позитивний настрій, здаватися не тільки симпатичною людиною, а й прекрасним фахівцем.

Викладач усім своїм зовнішнім виглядом утримує аудиторію. Становище й спосіб життя викладача ніде так відверто не виявляються, як у манері презентувати себе оточуючим через одяг. Одяг не робить людину, але він забезпечує 90% того, що бачать оточуючі. Правильний вибір одягу допомагає досягти професійного успіху. Зовнішній вигляд викладача має важливе значення практично для всіх студентів та, безумовно, може створити робочий або неробочий настрій під час занять, сприяти або перешкоджати взаєморозумінню, полегшуючи або ускладнюючи педагогічне спілкування.

Такі вимоги ставляться не тільки до зовнішнього вигляду, а й до вміння володіти українською літературною мовою. Критеріями професійної мовної культури викладача є знання норм сучасної мови, володіння термінологічною культурою та вміння організувати та проводити діалог зі студентами.

Також важливо контролювати жести, особливо необхідно позбавлятися від агресивних, які на несвідомому рівні відштовхують студентську аудиторію від особистості педагога. Міміка має бути доброзичливою, або, принаймні, цілком адекватною ситуації.

Ще видатний педагог К.Д. Ушинський зазначав, що «тільки особистість формує особистість». Викладач сьогодні не може бути просто лектором, здатним викладати основи наукових знань. Він повинен не тільки знаходити нестандартні відповіді на питання, запалювати і хвилювати студентів, уміти розвивати їх здібності, самостійність і допитливість, а й бути привабливим прикладом для наслідування.

Відзначена закономірність: успішний педагог, задоволений своєю діяльністю, працюватиме гуманно і демократично. Так, педагог, який має впевненість у своїй особистій та професійній компетентності, впевнений у своєму успіху, позитивно впливає на самооцінку і на ставлення до нього студентів, стимулює у них прагнення до успіхів у навчальній діяльності і, в підсумку, впливає на їхню особистість. Отже, успішний педагог-джерело успіху своїх вихованців.

Наостанок варто зазначити, що успішність науково-педагогічного працівника повинна формуватися й підтримуватися адміністрацією ЗВО. Створення у освітньому закладі системи реально діючих стимулів професійного зростання педагога розглядається нами як одна з головних ознак гуманістичності цього середовища.

2.2. Розвиток особистісно-професійних якостей майбутнього менеджера як мета і засіб його професійної підготовки

Середовище освітнього закладу – це, насамперед, середовище професіоналізуюче, таке, що зорієнтоване на створення для майбутнього фахівця умов, здатних формувати у нього якості, необхідні для успішної професійної діяльності.

З позицій гуманістичного підходу, до найважливіших професійних якостей сучасного менеджера відносимо сьогодні якості комунікативні, зважаючи на те, що вони лежать в основі професійної взаємодії, а відтак – створення навколо управління мікросередовища певного типу. Його здатність діяти гуманно, на демократичних засадах сприяє тому, що взаємодія

з підлеглими набуває ознак співробітництва, взаємопідтримки, готовності діяти в інтересах підприємства на благо спільних з іншими працівниками і керівництвом цілей.

На нашу думку, сучасний менеджер повинен бути готовий виконувати такі ролі:

- керівника, якщо у нього є влада і повноваження управляти організацією чи підрозділом;

- лідера, здатного вести за собою інших, використовуючи свій авторитет, професіоналізм, позитивні якості;

- дипломата, якщо у нього виникає потреба встановлювати контакти з іншими (підлеглими, партнерами, клієнтами), вміння запобігати і переборювати внутрішні і зовнішні конфлікти;

- вихователя, здатного згуртовувати людей у команду і спрямовувати їхній розвиток у потрібному напрямку;

- інноватора, що має розвинене вміння оцінити «ноу-хау», впровадити його в життя;

- і, нарешті, особистості, яка за своїми якостями повинна бути взірцем для інших.

Найвідоміші менеджери сучасності (Лі Якокка, Френсіс Роджерс, Джек Уелч, Акіо Моріта та ін.), управлінські консультанти (Уоррен Бенніс, Том Пітере, Філіп Кросбі), представники сучасних шкіл бізнесу (Майкл Портер, Генрі Мінцберг та ін.) малюють портрет менеджера високого класу як такого, що:

- добре знає потреби клієнта і сприяє їх задоволенню;

- стимулює використання нестандартних підходів, запалює своїми ідеями інших;

- бере на себе відповідальність тоді, коли інші собі цього не дозволяють;

- генерує нові ідеї, спрямовані на суттєві зміни; - залучає у команду талановитих людей, вміє використовувати потенціал кожного члена команди і ставиться до нього як до партнера;

- не тільки активно поновлює свої знання та вміння, а й створює умови для поновлення знань членами команди;

- сміливо впроваджує новітні технології;

- вміло усуває психологічні бар'єри між підрозділами, окремими людьми, створює умови для доброзичливих взаємин між ними;

- формує корпоративну культуру в організації [91].

Як бачимо, визначені визнаними асами управлінської діяльності компоненти професійності менеджера побудовані насамперед на вмінні досягати поставленої мети, творчо використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей. На сьогодні в Україні виробничі досягнення практично не залежать ні від галузі, ні від величини підприємства – вирішальну роль відіграє менеджер, його здібності та воля. Для України проблема підготовки успішних менеджерів, які вміють ефективно взаємодіяти з іншими людьми, є вельми нагальною.

У новому тисячолітті, сповненому жорсткої конкуренції, необхідно вести людей до цілі, не командуючи ними, а запалюючи, надихаючи їх. Компаніям потрібні менеджери-лідери, які повинні бути наповнені енергією, заряджати нею інших, вміти приймати рішення й особливо доводити ідеї до успішного завершення. Треба вміти розробляти не план дій, а знаходити ключову ідею, яка дасть можливість кожному виявляти творчість, неординарний підхід, і водночас об'єднуватиме всіх, а також формувати цілі на рівні мрії, для того щоб провокувати людей на пошук нестандартних рішень. Практично всі керівники успішно діючих компаній, відомі менеджери зі світовим іменем підкреслюють, що результати діяльності управлінця багато в чому залежать від ефективності міжособистісного спілкування, вмінь організувати спільну діяльність інших людей. У зв'язку

з цим можна сказати, що спілкування є інструментом професійної діяльності менеджера.

Ефективна комунікація не лише залучить найкращих гравців у вашу команду, а й попередить конфлікти та стимулюватиме розвиток нових ідей. Оволодіння технічними особливостями різних каналів комунікацій не лише спростить та пришвидшить саму комунікацію, а й зробить її більш зрозумілою. І що найважливіше: ефективна комунікація приводить до зростання продуктивності. Тому цей інструмент слід свідомо опановувати.

В одному з інтерв'ю Джек Уелч, який визнаний одним із найкращих менеджерів ХХ століття, сказав: «Швидкість прийняття і реалізації рішень останніми роками стала головною рисою, що характеризує як компанію, так і менеджера. Якщо ти хочеш мати сьогодні успіх, ти повинен постійно мінятися і підштовхувати до цього підлеглих. Ти повинен, спілкуючись з ними, ставитися до них з великою повагою. Тоді вони будуть вирощувати з маленького зернятка успішні ідеї» [70]. Не можна не погодитися з цими словами, а також слід екстраполювати цю думку у практику діяльності ЗВО, в середовищі якого кожен викладач і кожен студент повинні відчувати повагу до себе.

Доцільно замислитися над питанням, коли взагалі спеціаліст, що закінчив певний навчальний заклад, стає менеджером у повному розумінні цього слова? Зрозуміло, що не тоді, коли отримав диплом про здобуття вищої освіти. Це відбувається лише тоді, коли у нього з'являється відчуття відповідальності за свої дії та за дії інших людей. Менеджеру весь час потрібно робити вибір і відповідати за нього. І тому потрібно, щоб навички такої поведінки були в нього сформовані ще до того, як професійна діяльність поставить перед ним відповідні вимоги.

В цьому плані інтерес привертає, зокрема, система студентського самоврядування як своєрідної управлінської школи і водночас засобу демократизації освітнього середовища.

Як зазначає К. Трибулькевич, «проблема студентського самоврядування сьогодні набуває найбільшого значення, адже в умовах побудови демократичної держави першорядну роль відіграє молодь, що є виборцями та завтрашніми політичними лідерами. Формування політичної культури молоді залежить від того, як в умовах вищої школи реалізуються права студентів, наскільки молоді люди розуміють поняття власних прав і свобод та межі їх реалізації, як молодь володіє мистецтвом бути керівником та підлеглим» [8].

Самоврядування є складовою частиною виховного процесу, що проявляється в спеціально організованій діяльності студентів із забезпечення активної, побудованої на засадах виборності, самодіяльності, добровільності їх участі в організації управління своєю власною діяльністю. Спираючись на низку нормативно-правових актів (Положення «Про державний вищий заклад освіти», Типове положення «Про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах», Закон України «Про вищу освіту») органи студентського самоврядування функціонують у вищих навчальних закладах України. Структура, форми, діяльність і механізм проведення виборів студентського самоврядування, завдання і повноваження в кожному університеті мають свої особливості.

О. Шпаківська [88, с. 343] виокремлює такі спільні тенденції функціонування органів студентського самоврядування у ЗВО України:

«1) студентське самоврядування розглядається як реальна здатність академічної громади самостійно або через представницькі органи вирішувати питання, віднесені до його компетенції;

2) студентське самоврядування здійснюється в навчально-виховному процесі у вищих навчальних закладах з метою більш повного та різнобічного розвитку особистості кожного члена академічної громади;

3) первинним суб'єктом студентського самоврядування є академічна громада. До академічної громади відносяться всі особи, що навчаються у

вищому навчальному закладі. Усі члени академічної громади мають рівні права на участь у студентському самоврядуванні;

4) студентське самоврядування в Україні здійснюється на принципах законності, колегіальності, поєднання інтересів академічної громади та держави в галузі освітньої діяльності, правової, організаційної та матеріально-фінансової самостійності в межах повноважень, визначених законами;

5) у структурних підрозділах (інститутах, філіях) вищих навчальних закладів створюються окремі незалежні системи студентського самоврядування, які можуть самостійно створюватись або вступати в об'єднання з метою спільного вирішення нагальних питань».

Але слід зазначити, що аналіз практики самоврядування навчальних закладах показав, що виховний, соціалізуючий потенціал самоврядування часом не тільки використовується не цілеспрямовано, але й просто не усвідомлюється. Достатньо поширені як надмірна опіка, так і самоусунення педагогів від студентського самоврядування. Студенти, по суті, є суб'єктами педагогічного управління, проте не готові до виконання суб'єктної функції.

Аналіз студентського самоврядування закордонних ЗВО, що його ретельно здійснила О. Шпаківська [88], в основному зорієнтоване на:

- захист інтересів студентів на всіх рівнях вищої освіти;
- реалізацію студентських ініціатив у навчально-виховному процесі, а також у науковій, професійній, культурній та інших сферах діяльності;
- підвищення ефективності взаємодії між студентами та університетською адміністрацією;
- забезпечення студентських прав і свобод відповідно до громадських норм, що діють у суспільстві;
- співпрацю з державними та місцевими органами влади;
- організацію побуту, різноманітних форм дозвілля, подорожей, працевлаштування студентів;

- створення нового інформаційного простору для студентів університету та зв'язок зі світовими інформаційними джерелами.

Ознайомлення з досвідом роботи студентського самоврядування у закордонних ЗВО (Франції, Польщі, Канади, Великої Британії) дозволяє зрозуміти, що вона проводиться раціонально та найчастіше позбавлена формалізму. Студенти закордонних ЗВО представлені в різних установах, таких як центральні ради університету, в адміністративній раді, науковій раді, раді з питань навчання та університетського життя, студентських радах факультету, радах гуртожитку та у європейському союзі студентів (міжнародний рівень) у Франції. Причому, частка студентського представництва у радах відповідних рівнів становить: в адміністративній раді – 20-25% від загальної кількості членів ради з 30 осіб; у раді з питань навчання та університетського життя – 40–50% від загальної кількості членів ради із 20–40 осіб; у науковій раді – до 12,5% при загальній кількості членів ради 40 осіб [88].

Цікавим є досвід діяльності польських органів студентського самоврядування, які, окрім реального вирішення за допомогою цього інституту власних проблем, мають закріплене законом право брати участь у вирішенні загальноуніверситетських справ. Для цього студентська громада обирає своїх представників до колегіальних органів, які функціонують при університеті. Це – сенат університету і його комісії: наукова рада, контрольно-ревізійна комісія, бібліотечна рада тощо. Згідно з законом, максимальна кількість студентів, яку можуть обрати до колегіальних органів «державного» університету, становить 25% загального складу колегіального органу. Вибори у сенат польського університету повністю відкриті і прозорі, відбуваються за участю студентів як денного, так і заочного відділень, а також аспірантів, але за наявності різних квот. Крім того, кандидати чи групи кандидатів формують команди і провадять передвиборчі кампанії,

виступаючи з публічними промовами, роздаючи невеличкі подарунки у вигляді безкоштовних тістечок чи чогось подібного [30].

Суттєвою особливістю органів студентського самоврядування в Польщі є їх потужна матеріальна база і фінансово-правова незалежність від адміністрації навчального закладу. Річний бюджет органів студентського самоврядування, наприклад, Варшавського університету становить близько 200 тисяч доларів на рік. Ці кошти щороку обов'язково, згідно із «Законом про вищу освіту», виділяються з бюджету університету на діяльність самоврядування. До цієї суми долучаються добровільні пожертви і внески спонсорів. Кошти, які виділяються органам студентського самоврядування, витрачаються на діяльність центральних органів самоврядування університету, зокрема на: утримання приміщення і апарату; діяльність самоврядування на відділеннях і факультетах, які самостійно розпоряджаються частиною виділених коштів; гранти для студентських товариств і об'єднань, які діють при університеті.

Важливим важелем впливу на адміністрацію ЗВО органів студентського самоврядування в Польщі є право визначати розмір оплати за навчання в університеті. Ще один, уже не фінансовий, але все-таки суттєвий засіб впливу – це вирішальне право органів студентського самоврядування затверджувати проректора зі студентських питань.

Не менш цікавим є досвід діяльності органів студентського самоврядування у Канаді, де воно органічно пов'язане зі світовими модернізаційними процесами, що відбуваються в суспільному житті та має глибокі демократичні традиції, чітку й дієву структуру системи молодіжного самоврядування, фінансову забезпеченість. Це дає можливість студентам реально впливати на захист своїх прав і брати участь у суспільному житті.

На думку І. Василенко [13], найбільш перспективними для впровадження в українську систему вищої освіти є:

- взаємовідносини між органами студентського самоврядування та керівництвом університету на всіх рівнях;

- сфери діяльності і впливу студентського самоврядування (у межах і поза межами університетів);
- фінансові параметри;
- форми діяльності студентських засобів масової інформації;
- вимоги до лідерів студентського самоврядування;
- планування та звітність і прозорість діяльності органів студентського самоврядування;
- залучення до активної діяльності студентів усіх курсів та форм навчання.

Формування особистісної активності студентів є важливим показником ефективності процесу професійної підготовки, оскільки стимулює творчий розвиток, професійне спрямування, самостійність, прагнення до саморозвитку та досягнення результатів [78, с. 3]. Водночас, зазначена особливість студентської молоді не є можливою без мотивації, стимулювання та заохочення їхньої діяльності. Науковці визначають стимулювання діяльності людини як актуалізацію її потреб і задоволення від виконання дій. При цьому стимули повинні використовуватися послідовно, періодично й оптимально [64, с. 11].

Тож актуальним напрямом розвитку гуманістично зорієнтованого середовища ЗВО бачиться розширення його меж за рахунок творчого співробітництва з іншими ЗВО задля підвищення академічної мобільності студентів, розширення їхніх уявлень про системи освітньої діяльності, особливості студентського самоврядування та його стосунків з адміністрацією ЗВО, подолання расових, майнових, статевих та інших упереджень, що суперечать концепції гуманізму у суспільних стосунках.

У серпні 2015 року Кабінет Міністрів України затвердив постанову № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», що дає змогу не лише студентам, а й викладачам прилучатися до освітніх середовищ інших ЗВО.

Ключовими аспектами цього положення є надання права на участь у програмах академічної мобільності усім учасникам освітнього процесу; чітке

визначення видів та форм академічної мобільності; закріплення принципу перезарахування отриманих кредитів на основі Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), зокрема шляхом порівняння змісту навчальних програм, а не назв курсів; збереження місця навчання та стипендії для студентів та місця роботи для працівників ЗВО, котрі беруть участь у програмах академічної мобільності.

Порядок здійснення академічної мобільності усіма учасниками освітнього процесу є важливим кроком у процесі імплементації Закону України «Про вищу освіту» та створення дієвого інструментарію для інтернаціоналізації українських вищих навчальних закладів.

Проте наразі варто констатувати, що науковці відзначають не завжди високу громадську активність студентської молоді, небажання працювати над собою, несамотійність під час навчання (Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко та ін.).

Б. Коротяєв та В. Курило справедливо зазначають, що головне завдання закладу вищої освіти полягає не у викладанні наукових знань, контролі й оцінюванні, а в ініціації та культивуванні самотійності студентства, його самовдосконалення, творчого розвитку [49, с. 190 – 191].

Студентське самоврядування як елемент у системі управління навчальним закладом, маючи свої функції, суб'єкти та завдання, реалізуючи свою діяльність на всіх рівнях, слугує надійним фундаментом і практичною базою для формування лідерської та управлінської компетенції студентів, зокрема здобуття управлінських навичок самоорганізації, самоуправління, прийняття управлінських рішень.

Основною ознакою діяльності студентського самоврядування як управлінської системи є взаємодія елементів управління, оскільки кожен суб'єкт може виконувати роль об'єкта чи навпаки, залежно від ситуації й окреслених завдань. Горизонтальні суб'єкт-об'єктні відносини формуються між студентами, яких залучено до діяльності самоврядування, між лідерами активу та студентами, між лідерами та адміністрацією, між студентами та

адміністрацією. Налагодження співпраці та позитивної взаємодії для кожного виду взаємин є запорукою ефективної демократичної діяльності ОСС. Для керівництва освітнього складу важливо бути в курсі проблем, побажань, подій, що відбуваються в студентському середовищі, знати їхню думку з приводу прийнятих рішень, а єдиною ланкою між керівництвом ЗВО і студентами є орган студентського самоврядування, що озвучує нагальні проблеми студентства й допомагає в їхньому вирішенні.

Лише рівноправна співпраця, а не вертикальна взаємодія приносять плідні результати в роботі органів студентського самоврядування та створюють сприятливі умови для участі студентського самоврядування в управлінні вищим навчальним закладом.

Також менеджер повинен не тільки нести відповідальність, а й бути успішним у своїх діях, про що свідчать результати його діяльності. Звичайно, для того щоб мати успіх, менеджеру необхідно вміти ставити ціль, мати бажання для її досягнення, вірити у свої сили, мати розвинений інтелект та інтуїцію, відповідні знання та вміння, тобто, фактично, бути лідером.

Під час підготовки майбутніх менеджерів у ЗВО і формуванні у них необхідних компетентностей, необхідно пам'ятати, що підприємства, які виступають як суб'єкти, що створюють попит на професійних управлінців, є досить різними та зацікавлені у фахівцях, які б вільно володіли не тільки професією, а й могли б орієнтуватися в суміжних галузях діяльності, мали низку якостей, які дозволяють швидко досягати поставленої мети, мали професійну мобільність та були готовими до професійного зростання.

Головними з якостей вважаються уміння: керувати людьми; бути тою людиною, за якою люди готові йти, ідеям якої вони готові вірити; йти на компроміс з мінімумом негативних наслідків. Саме такі якості притаманні лідеру – «члену групи, який в значущій ситуації здатен робити істотний вплив на поведінку інших учасників» [71, с. 176].

Ми розглядаємо лідерські якості студентів як «професійно-особистісне утворення динамічного та стратегічного характеру, що охоплює фізіологічні

та психологічні задатки лідера, управлінські знання та вміння й може ефективно формуватися у процесі систематичної педагогічної підготовки» у ЗВО та «буде забезпечувати майбутнім фахівцям професійну мобільність і конкурентоспроможність на ринку праці» [76, с. 205].

Конкурентоспроможність і національна безпека України, її поступ в європейський простір і водночас потужні виклики: поглиблення системної фінансово-економічної кризи, збільшення й посилення її негативних соціальних наслідків, військова агресія, вимагають якісно нового, європейського рівня управління і зумовлюють необхідність посилення вимог до професійної підготовки менеджерів, формування їхньої компетентності, особистісних якостей. Саме сформовані лідерські якості у менеджера забезпечують його готовність до динамічних цивілізаційних змін, життєтворчості та самореалізації в суспільстві XXI століття; ступінь його духовно-моральної й патріотичної вихованості; здатність ефективно формувати команду, вести за собою інших, бачити перспективні можливості, приймати оптимальні рішення та нести за них відповідальність.

При забезпеченні професійної підготовки необхідно орієнтуватися на ключові компетентності, що окреслюють певні якості особистості та формування яких повинно сприяти ефективній праці на займаній посаді. Спираючись на зазначені в стандартах основні компетентності менеджерів: організаційно-стратегічну, компетентність у сфері прийняття рішень, аналітичну, адміністративну, комунікативну, психолого-педагогічну та виробничу, Л. Скорописовою [76] розроблені вимоги до основних функцій менеджерів, які, завдяки сформованим лідерським якостям, дозволять їм ефективно працювати на управлінській посаді (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Вимоги до основних функцій менеджера з позиції керівника-лідера

(за Л. Скорописовою [76, с. 206])

Основні функції менеджера	Стандартні вимоги щодо виконання основних функцій	Наявність сформованих лідерських якостей	Вимоги щодо виконання основних функцій з позиції керівника-лідера
Планування	Визначення мети і майбутнього стану організації, а також ресурсів необхідних для їх досягнення	Ініціативність, потреба в успіху, сила волі позитивне самоставлення	Здійснення кваліфікованого планування на основі принципу участі (за Р. Ансоффом)
Організація	Участь у системі розроблення структури трудового процесу. Розподіл завдань між підрозділами та серед підлеглих	Комунікативність, організаторські здібності, позитивне самоставлення	Доцільне співвідношення централізації та децентралізації влади
Мотивація	Виділення сукупності внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають до діяльності	Ініціативність, сила волі, стійкість до стресу, позитивне самоставлення, потреба в успіху	Створення мотиваційної структури і мотивуючого середовища на основі поєднання формальних і неформальних основ влади

Контроль	Побудова системи контролю на основі чіткого стандарту відповідності бажаних результатів із наявними	Сила волі, стійкість до стресу, рефлексивність, комунікативність, потреба в успіху, організаторські здібності	Взаємодія об'єкта та суб'єкта контролю як єдиного цілого на високому професійному рівні. Проектування системи контролю з пріоритетною аналітико-коригуючою функцією
----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Отже, лідерські якості є важливими у здійсненні лідером своїх функцій. Наявність менеджера-лідера в організації буде сприяти підвищенню її ефективної роботи і забезпечувати успішність організаційних змін та існування організації в ситуації ризику. І тому в процесі навчання майбутні менеджери повинні придбати такі якості. Але цього ніколи не відбудеться, якщо середовище не буде виконувати своєї особистісно-розвивальної функції, не надаватиме студентам змоги проявляти себе як лідерів у навчальній, дослідницькій, виховній сферах, що також є важливою ознакою гуманістичного освітнього середовища. Як сучасне бізнес-середовище висуває певні вимоги до особистості менеджерів, які актуалізують проблему формування у них лідерських якостей і наявність яких дає змогу керівнику бути успішним й ефективно працювати, так само вони повинні відобразитися і в системі стосунків, характерних для освітнього середовища ЗВО.

Важливими компонентами структури лідерських якостей майбутніх менеджерів є індивідуальний, діяльнісно-впливовий та цільовий (рис. 2.2), що відповідає основним етапам розвитку наукової думки стосовно досліджень феномену лідерства: теорії лідерських якостей, теорії поведінкового підходу, мотиваційної теорії.

Індивідуальний компонент є важливим у структурі лідерських якостей, і під час підготовки майбутнього менеджера-лідера необхідно чітко

визначити ті риси, які дозволять керівнику успішно працювати на будь-якому рівні управління.



Рис. 2.2. Структура лідерських якостей

Діяльнісно-впливовий компонент структури відображає особливості поведінкового підходу і відповідає основним функціям, які виконують менеджери у своїй професійній діяльності: планування, організація, мотивування та контроль.

Стратегічним у структурі лідерських якостей є цільовий компонент, адже виміром успішності роботи керівника є досягнення організацією поставлених цілей.

Уміле використання й поєднання всіх форм навчання, а саме форм навчання, що пов'язані з теоретичним засвоєнням навчального матеріалу: лекції, семінарські заняття, консультації тощо; спрямовані на практичну підготовку: ділові ігри, аналіз ситуацій тощо; є самостійною навчальною роботою: позааудиторна самостійна підготовка до занять, робота в бібліотеці та в мережі Інтернет, виконання індивідуальних завдань тощо – є формою

педагогічного діагностування, контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів: контрольні роботи, заліки, тестування тощо сприятиме тому, що майбутній управлінець зможе вже в навчальній діяльності відчувати особливості майбутньої професії та мати можливість виділити, формувати та вдосконалювати необхідні професійні якості.

Проаналізувавши провідні якості, що, за більшістю джерел, мають бути сформовані у майбутнього менеджера в гуманістично зорієнтованому освітньому середовищі, поділяємо їх на три групи відповідно до їхнього функціонального призначення в професійній діяльності (рис. 2.3).

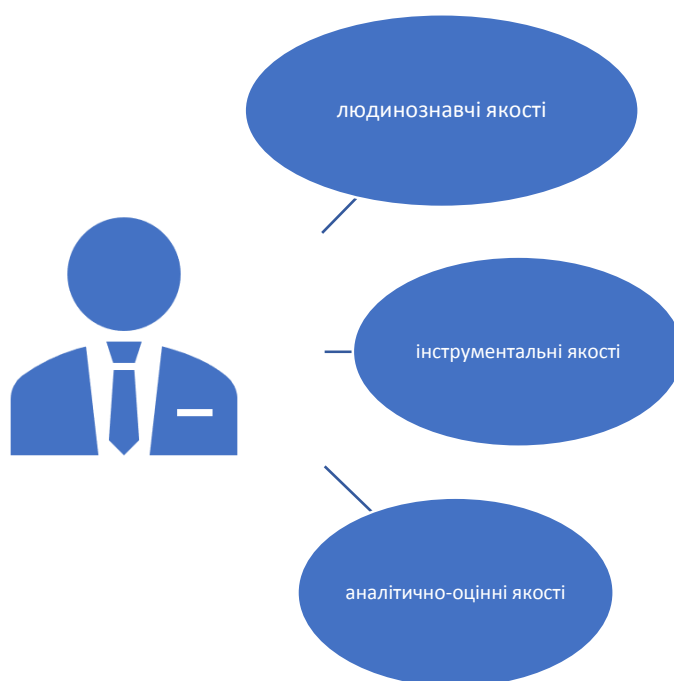


Рис. 2.3. Якості менеджера, що формуються в гуманістично зорієнтованому середовищі освітнього закладу

Людинознавчі якості включають уважність, емпатійність, аналітичне мислення, оптимізм тощо; інструментальні – це комунікативна майстерність, саморегуляція, стриманість, адекватна експресивність тощо; аналітично-оцінні якості – справедливсть, самокритичність, прогностичність, неупередженість та ін. Кожна з цих груп формується в процесі активного самовираження майбутнього фахівця і потребують відповідних педагогічних умов.

Ми згодні з Л. Скорописовою в тому, що для ефективного формування у майбутніх менеджерів якостей, необхідних для успішної професійної діяльності, важливими є такі педагогічні умови:

– використання інноваційних технологій контекстного навчання (постійна зміна видів навчальної діяльності: робота в малих групах, дискусії, практичні справи тощо) та інформаційно-комунікаційного навчання (використання хмарних технологій: дистанційне проведення лекцій та семінарів, організація інтерактивних занять та конференцій, публікація завдань та оцінок успішності в «хмарі» тощо); це дає можливість отримувати емоційне задоволення від навчальної діяльності, радість перемоги над собою і сприяє закріпленню поведінки, спрямованої на досягнення успіху;

– удосконалення психолого-педагогічної компетентності викладачів щодо демонстрування у професійній діяльності лідерської поведінки – ефект так званої «технології спадковості», коли не тільки засвоюється навчальний матеріал, а підсвідомо копіюються певні риси, стиль поведінки викладача, у тому числі організованість, системність, уміння чітко поставити завдання, забезпечити ефективну діяльність групи на успішне розв'язання проблеми, що сприяє створенню можливостей для постійного професійного самовдосконалення та підвищення кваліфікації з урахуванням специфіки викладача ЗВО;

– оптимізація змісту підготовки студентів, спрямованої на їхнє самовдосконалення, а саме: самозміна особистості ініціюється власне нею та відбувається не ізольовано, а в процесі свідомого розвитку й становлення індивіда та ґрунтується на особистісних цінностях, ідеалах, пріоритетах діяльності, завдяки активності як самого суб'єкта, так і його взаємодії з оточуючими і що вимагає визначення критеріїв оптимізації психолого-педагогічної підготовки і створення програми сприяння самовдосконаленню майбутніх менеджерів, до якої включено складання SWOT-аналізу, різноманітні ігри, участь у тематичному семінарі [76, с. 207].

Більш стисло ці умови можна сформулювати так: урізноманітнення і оновлення форм і методів підготовки, що дає змогу кожному студентові обрати оптимальні шляхи до особистісно-професійного успіху; створення і підтримка на всіх рівнях позитивного іміджу викладача; підвищення самоосвітньої компетентності студентів. Їхню перевірку розглядаємо як напрям наших майбутніх досліджень.

Нами проведене констатувальне дослідження, яке дозволило зробити висновки про те, наскільки освітнє середовище сучасного ЗВО сприяє розвитку майбутнього менеджера як суб'єкта особистісно-професійного саморозвитку. Звернемося до його змісту і результатів у п. 2.3.

2.3. Організація та аналіз результатів експериментальної роботи

Особливість і унікальність нашого констатувального дослідження пов'язана з тим, що воно проводилося в 2 семестрі 2019-2020 навчального року, коли освітні заклади працювали в умовах карантину під час розповсюдження коронавірусної хвороби.

Весною 2020 року українська вища школа зіткнулася з низкою проблем, що, хоча й були частково прогнозовані в інших ракурсах (скажімо, по відношенню до осіб з особливими потребами), проте в масових масштабах виявилися неочікуваними. Пандемія COVID-19, яка продовжується й сьогодні, поставила весь загальний вітчизняний науково-педагогічний працівників перед необхідністю терміново освоювати нові форми організації навчальної роботи. Звісно, на тлі значної кількості багатьох проблем технічного характеру, завдання збереження елементів сприятливого середовищного впливу на студента в процесі опосередкованої взаємодії з викладачем та іншими студентами можуть видатися не досить значущими, але ми так не вважаємо.

Детальне вивчення наслідків пандемії і пов'язаного з нею карантину для вищої освіти України ще попереду, але ми впевнені, що вказаний аспект не залишиться поза увагою. У засобах масової інформації вже обговорюються реалії нової організації навчання як у нашій країні, так і за кордоном.

Зокрема, відомо, що значна частина працівників вищої школи Німеччини наголошує нині на вимушеності й подальшій небажаності тотальної цифровізації вищої освіти. Близько шести тисяч із приблизно двадцяти шести тисяч викладачів німецьких поставили підписи під відкритим листом, у якому наголошується, що університет є «місцем зустрічі», а навчання у ньому є «життєвою фазою колективу», під час якої між студентами зав'язуються важливі дружні стосунки і будується соціальна мережа. Адже навчання в університеті, стверджують німецькі науковці, базується на «критичному, спільному та основаному на довірі обміні між відповідальними людьми» – і воно потребує безпосередньої розмови між присутніми. Тож «цифровий стрибок у навчанні, який відбувся у часи коронавірусу, загрожує втратою цих важливих елементів» [15].

Вітчизняні науково-педагогічні працівники намагаються докласти максимальних зусиль, аби найбільш значущі чинники освітнього середовища вищої школи бодай частково знайшли відображення в процесі дистанційної взаємодії зі студентами. Адже, як вважає І. Сидорук, «основна мета організації такого середовища полягає в прагненні так побудувати, змодельовати процес, щоб кожен студент опинився в сприятливих для його розвитку умовах, відчував комфортний вплив усього освітньо-виховного середовища, яке, у свою чергу, виступало б основним гарантом особистої успішності в реалізації поставлених студентом завдань, успішності його розвитку в різних аспектах» [74, с. 221], що є незамінним.

Так, спираючись на виокремлені Г.Поляковою [66] функції середовищного підходу, викладачі сьогодні намагаються реалізувати ті з них, що дозволяють виконувати «систему дій із середовищем, спрямованих на перетворення середовища в засіб діагностики... реалізувати особистісно розвивальний потенціал освітніх середовищ і ситуацій» забезпечувати «суб'єктну участь вихованців в їх власній освіті».

Аналіз актуальних публікацій, віртуальне й безпосереднє обговорення зі студентами та викладачами тих відхилень у звичному освітньому процесі, що

їх спричинила пандемія, дозволили сформулювати наступні перспективні напрями розвитку освітнього середовища ЗВО в процесі дистанційного навчання при пандемії:

- академічний (створення методичних посібників щодо самостійної роботи з навчальними матеріалами, анотованих переліків джерел, віртуальних бібліотек чи хрестоматій, що відображали б актуальні аспекти навчальної дисципліни в її основних і вибірково-факультативних аспектах);
- комунікативний (забезпечення варіативних можливостей для колективної й індивідуальної, безпосередньої й опосередкованої взаємодії викладача зі студентами);
- інтерактивний (створення умов для дидактичної взаємодії між студентами, обговорення навчальних проблем, творчого самовияву перед аудиторією, взаєморецензування тощо).

Спираючись на цей перелік, а також на наведені вище теоретичні викладення, нами було розроблено опитувальники для викладачів та студентів, що торкалися нинішньої ситуації з позицій обох цих спільнот (див. додатки Б і В). Метою опитування було: з'ясувати, наскільки важливим бачиться для студентів та викладачів освітнє середовище ЗВО як відносно стійка система компонентів, що забезпечують успішний освітній результат, чи вважають вони цінними його гуманістичні характеристики і які саме насамперед, чи бачать себе суб'єктами збереження і зміцнення гуманістичних взаємин у цьому середовищі.

Респондентами стали 17 викладачів і 48 студентів спеціальності 073 «Менеджмент» (ми опитували студентів 2-3 курсів, які вже є достатньо адаптованими в освітньому середовищі, але для яких процес професіоналізації ще в самому розпалі, досить далекий від завершення).

Спеціальним прийомом, зорієнтованим на визначення важливості для учасників освітнього процесу важливості освітнього середовища як системи, була пропозиція з 1-2 питань замінити ранжування на оцінювання. Така заміна

давала змогу виключити якийсь із компонентів із поля зору взагалі – при тому, що кожен із них утілював собою один із об’єктивно незамінних на сьогодні компонентів традиційного освітнього середовища. Те, що жоден із студентів не скористався пропозицією, говорить про те, що кожен із опитаних почувався в освітньому середовищі свого ЗВО достатньо комфортно і при цьому свідомо ставився до тих вимог, які до нього особисто ставилися.

Серед відповідей викладачів зустрічаємо кілька варіантів, коли ранжування замінюється оцінюванням. При цьому тенденцією є не виключення певних компонентів, а рівномірне підвищення їхнього статусу. Так, зокрема, на питання «Проранжуйте, будь ласка, наведені напрями за Вашою об’єктивною готовністю до їхньої реалізації в сучасних умовах (3 – готовий повністю, 1 – практично не готовий)» бл. 50% респондентів не поставили найнижчої оцінки, а на питання «Проранжуйте, будь ласка, наведені напрями за об’єктивною важливістю (3 – найважливіший, 1 – найменш важливий)» 10 із 17 опитаних викладачів виставили найвищий бал 3.

Одну з цікавих тенденцій, що виявилася при опитуванні студентів хочемо проілюструвати наочно (рис. 2.4). Йдеться про відповіді на питання «Проранжуйте, будь ласка, наведені напрями саме за Вашими індивідуальними запитами в сучасних умовах (3 – дуже очікую; 2 – частково; 1 – загалом, можу обійтися)». Повним аутсайдером виявився інтерактивний напрям (58 балів із 144 можливих), тоді як академічний напрям набрав 104 бали. Найбільшу перевагу мав комунікативний напрям (126 балів). Отримані дані говорять про те, що студенти не досить добре готові до слабо регламентованої взаємодії з однокурсниками, їм комфортніше спілкуватися з викладачем; більше того, при усній співбесіді більшість респондентів заявили, що для того, аби освітній процес сприймався ними як достатньо добре організований, необхідно спиратися на чіткі розпорядження викладача щодо виконання тих чи інших завдань.

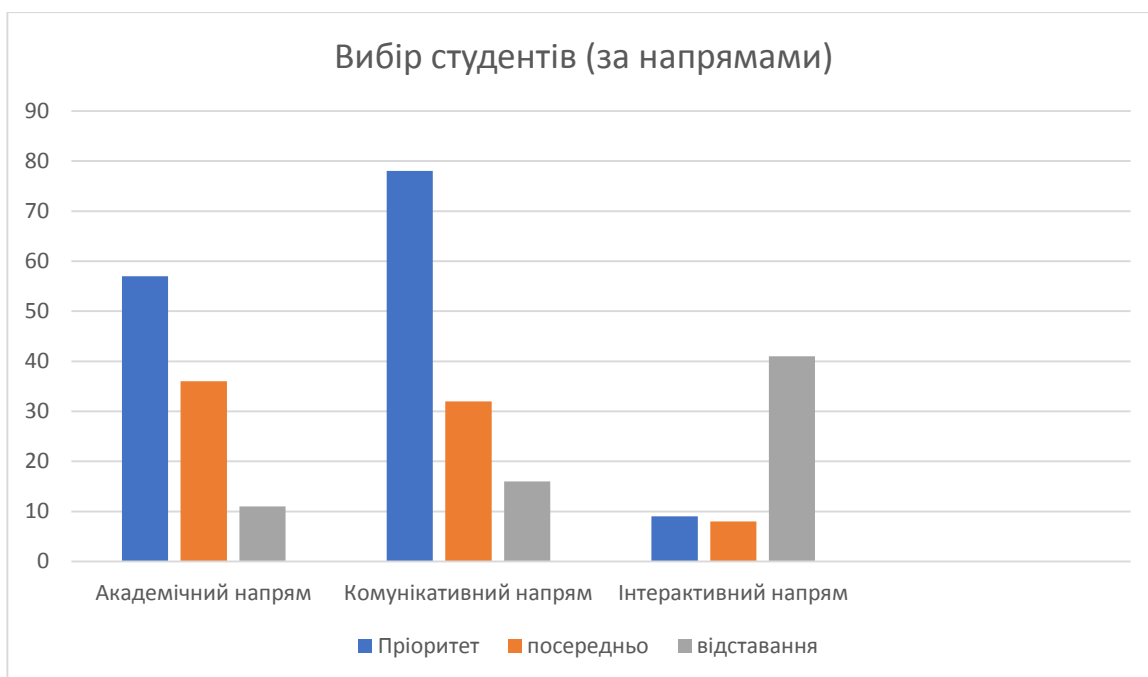


Рис. 2.4. Пріоритети вибору напрямку реформування освітнього середовища в період пандемії (вибір студентів)

Що стосується викладачів, то тут спостерігаємо дещо іншу картину (рис. 2.5). Досвідчені в професійному відношенні викладачі не надають таких істотних переваг жодному напрямку і водночас більш потерпають від вимушеного занепаду інтерактивного складника. Напрацьований роками алгоритм викладання вимагає більш істотного зворотного зв'язку. У особистих співбесідах більшість викладачів скаржилися саме на те, що в умовах карантину відчують себе інтерактивно обмеженими, їм бракує безпосереднього спілкування в аудиторії, коли студенти відходять від суворо регламентованої взаємодії, виявляють себе як особистість.

Разом із тим, набагато менше надій педагоги покладають на комунікативний напрям, хоча він, здавалося б, мав компенсувати для них нестачу взаємодії зі студентами. Багато хто відзначає його як недостатньо раціональний, оскільки основне (і почасти надмірне) навантаження лягає саме на викладача. Загалом же відзначається дві основні проблеми: а) в умовах онлайн-навчання саме викладачеві доводиться надолужувати чимало проблем, які при аудиторному навчанні вирішуються засобами колективної взаємодії; б) студенти позбавляються дуже важливої для їхньої майбутньої професійної

діяльності змоги відпрацьовувати навички ділового спілкування, переключаючись переважно на засвоєння інформації.

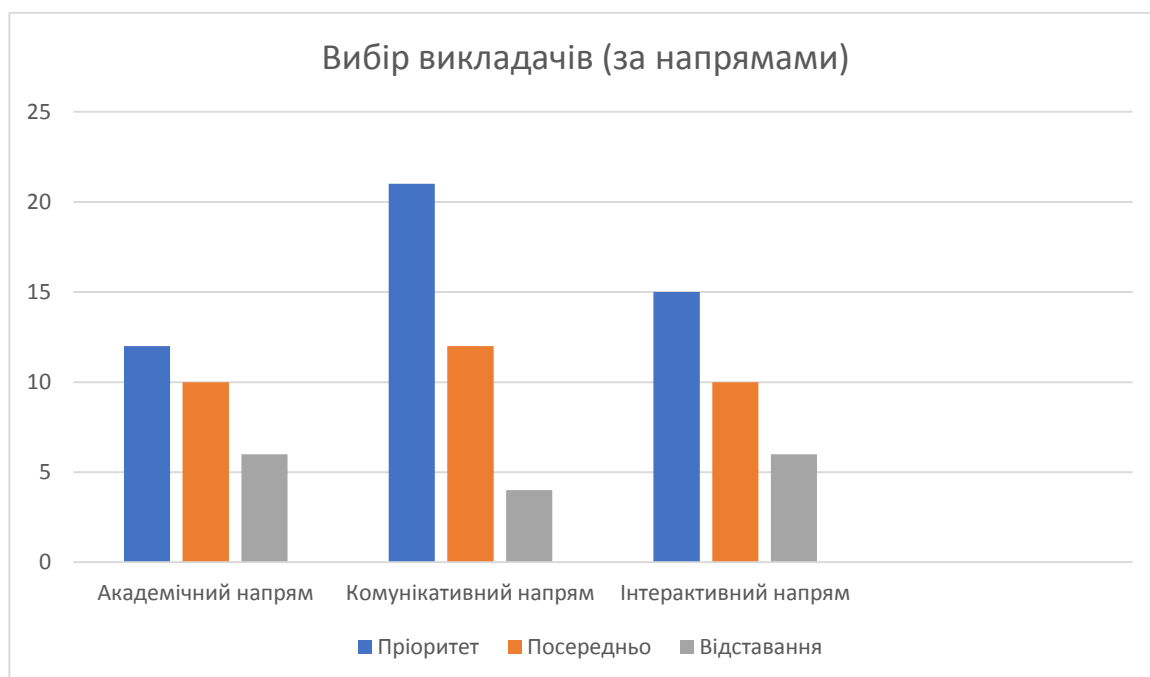


Рис. 2.5. Пріоритети вибору напрямку реформування освітнього середовища в період пандемії (вибір викладачів)

Водночас примітним є те, що академічний напрям не розглядається викладачами як виключно пріоритетний. Це говорить про характерну для гуманістичного освітнього середовища ЗВО тенденцію до студентоцентризму, коли шлях стандартних настанов втрачає свою вагу на тлі особистісно орієнтованого навчання.

При порівнянні рисунків 2.4 та 2.5 особливо помітно, наскільки гармонійніше розглядають структуру освітнього середовища викладачі, не вдаючись у певні крайнощі і враховуючи професійні вимоги до майбутніх менеджерів. Водночас бачимо й те, що студенти 2-3 курсів ще досить залежні від настанови, стандарту, розпорядження, а отже, необхідно звернути увагу на формування в них більшої самостійності, яскравіше вираженої суб'єктності в процесі здобуття вищої освіти.

Висновки до 2 розділу

Аналіз вимог до сучасного викладача (зокрема, у сфері професійної підготовки майбутніх менеджерів показав, що сучасний педагог вищої школи – це, зазвичай, професійно грамотна, методично обізнана особистість, що характеризується необхідними моральними якостями і здатна виконувати інтегруючу роль у освітньому середовищі сучасного ЗВО, яке повинне відповідати взаємодоповнювальним вимогам гуманізму та студентоцентризму. При цьому важливо, щоб у закладі були створені умови не лише для професійного зростання науково-педагогічних працівників, а й для створення їхнього позитивного іміджу.

Простеживши актуальні професійні вимоги до менеджера, можемо зробити висновок, що складовими його успішної кар'єри є праця, старанність, наполегливість, захоплення справою, постійний пошук і самовдосконалення, комунікабельність тощо, і кожна з них повинна стимулюватися в освітньому процесі закладу вищої освіти. Водночас бачимо, що сучасне бізнес-середовище висуває певні вимоги до особистості менеджерів, які актуалізують проблему формування у них лідерських якостей і наявність яких дає змогу керівнику бути успішним й ефективно працювати. Лідерські якості можуть і повинні формуватися в процесі навчання у ЗВО, вимагаючи, зокрема, аби студент відчував себе повноважним суб'єктом освітньої діяльності.

Водночас, проведене констатувальне дослідження показало, що, на відміну від викладачів, які надають приблизно однакової ваги академічному, комунікативному та інтерактивному напрямам розвитку освітнього середовища в умовах пандемії, опитані студенти 2-3 курсів демонструють значну прихильність до академічного напрямку і найнижчу – до інтерактивного, що вказує на їхню недостатню суб'єктність у процесі здобуття вищої освіти. При цьому впадає в око значна кількість виборів на користь комунікативного напрямку, яка вказує на високу затребуваність

суб'єкт-суб'єктної взаємодії з викладачем, що є позитивним, але припускає і надмірну залежність від навчального наставництва.

Отже, важливим шляхом підвищення ефективності впливу освітнього середовища ЗВО на якість підготовки майбутнього менеджера з позицій гуманізму та студентоцентризму розглядаємо пошук форм і методів його функціонування, спрямованих на розвиток суб'єктності студентів у освітньому процесі.

ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ

У ході проведеного дослідження нами вирішено низку завдань, внаслідок чого була отримана наступна інформація.

Було з'ясовано, що елементи середовищного підходу притаманні педагогічним концепціям видатних педагогів різних часів і народів переважно як посилення на об'єктивні умови формування у вихованця певних особистісних якостей. Сучасні виховні концепції розглядають самого вихованця як чинник розвитку середовища, що складається навколо нього.

Розглянуто проблеми формування особистості майбутнього фахівця в галузі менеджменту з гуманістичних, синергетичних, аксіологічних, праксеологічних позицій і обґрунтовано думку, що ці підходи не лише не суперечать середовищному, а доповнюють і підсилюють його у практиці педагогічної діяльності.

Гуманістично зорієнтоване середовище освітнього закладу розглянуто як сукупність чинників – матеріальних і нематеріальних, антропогенних і техногенних, що забезпечують реалізацію у вищій освіті концепції студентоцентризму

Вимоги до особистості науково-педагогічного працівника як інтегративної особистості в середовищі освітнього закладу було виокремлено й згруповано відповідно до його функцій у спілкуванні: комунікативних, перцептивних та інтерактивних.

Сформульоване припущення, що провідну роль для акцентування гуманістичних чинників освітнього середовища грають якості педагога, які забезпечують його ефективну інтеракцію в навчальній та позанавчальній взаємодії зі студентами.

Виокремивши провідні якості, сформовані у майбутнього менеджера в гуманістично зорієнтованому освітньому середовищі, поділяємо їх на три групи відповідно до їхнього функціонального призначення в професійній діяльності: людинознавчі (уважність, емпатійність, аналітичне мислення,

оптимізм тощо), інструментальні (комунікативна майстерність, саморегуляція, стриманість, адекватна експресивність тощо) та аналітично-оцінні (справедливість, самокритичність, прогностичність, неупередженість та н.).

Актуальним напрямом розвитку гуманістично зорієнтованого середовища ЗВО бачиться розширення його меж за рахунок творчого співробітництва з іншими ЗВО задля підвищення академічної мобільності студентів, розширення їхніх уявлень про системи освітньої діяльності, подолання расових, майнових, статевих та інших упереджень, що суперечать концепції гуманізму у суспільних стосунках.

Аналіз даних констатувального експерименту засвідчив високу мотиваційну готовність суб'єктів освітнього середовища до взаємодії на гуманістичних засадах, проте процесуальний аспект забезпечений значно гірше. Тож необхідно приділяти більше уваги тим складникам навчального процесу, де цей елемент може впроваджуватися в системній практичній діяльності, заснованій на засадах соціальної рефлексії.

Як підсумок, було обгрунтовано основний шлях формування і збереження гуманістично зорієнтованого середовища в ЗВО: розвиток суб'єкт-суб'єктних взаємин між адміністрацією, педагогами та іншими учасниками освітнього процесу. Цю думку підтверджує, зокрема, і та частина дослідницьких даних, яка вказує на недостатнє усвідомлення студентами своїх функцій для реалізації в освітньому середовищі ЗВО ідеї студентоцентризму, хоча викладацький загал її підтримує як у мотиваційному, так і в операційно-процесуальному відношенні.

Напрямом подальших досліджень бачимо у перевірці сформульованих умов формування у майбутніх менеджерів актуальних професійних якостей: урізноманітнення і оновлення форм і методів підготовки, що дає змогу кожному студентові обрати оптимальні шляхи до особистісно-професійного успіху; створення і підтримка на всіх рівнях позитивного іміджу викладача; підвищення самоосвітньої компетентності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєндарь Н. І. Аналіз експериментальної програми соціальної адаптації сільських школярів підліткового віку. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*. Луцьк, 2010. Вип. 13. С. 45–49.
2. Алєндарь Н.І. *Соціальна адаптація учнів 9–11 класів у навчально-виховному середовищі загальноосвітніх шкіл сільської місцевості*. Автореф. к.п.н. 13.00.05 – соціальна педагогіка / Н. І. Алєндарь. – К., 2012. – 23 с.
3. Баклан А.О. Концептуальні положення діяльності педагога. *Сучасні проблеми якості освіти: тези доп. регіональної наук.- практ. конф.* Донецьк: ДНУ. 2007. С. 242-246.
4. Балл Г. О. *Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психологопедагогічні аспекти*. Рівне : Ліста, 2003. 128 с.
5. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г. О. Балл. – Житомир : ПП «Рута», Видав. «Волинь», 2008. –232 с.
6. Безпалько О. В. *Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи* : монографія. К. : Наук. світ, 2006. 363 с.
7. Безпалько О.В. *Соціальна педагогіка в схемах і таблицях*. Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
8. Бєх І. Д. *Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб.* К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
9. Бордовская Н.В., Реан А.А. *Педагогіка. Учебник для вузов*. СПб.: Питер, 2001. 304с.
10. Брагина Л. М. *Итальянский гуманизм. Этические учения XIV–XV веков*. М. : Высшая школа, 1977. 254 с.

11. Браун Л. *Имидж – путь к успеху*. Спб: Питер-Пресс, 1996. 288 с.
12. Варда Я., Клосовські В. *Острови надій: розробка стратегій локального розвитку*. Івано-Франківськ : Нова зоря, 2003. — 312 с.
13. Василенко І. Виховання громадянських якостей студентів у вищих навчальних закладах Канади засобами самоврядування. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2005. Вип. 2. С. 147-152.
14. Вишневецький О. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів: Львівський обласний навчально-методичний інститут освіти; Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г. Ващенко, 1996. 238 с.
15. Вища освіта й коронавірус: досвід університетів у Німеччині. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.dw.com/uk/yak-vidbuvaietsia-navchannia-v-nimetskykh-universytetakh-u-chasy-pandemii/a-54962106> (дата звернення: 17.10.2020).
16. Вовк О. Р. *Провідні тенденції гуманізації освіти: теоретичний аналіз. Психолого-педагогічні науки. Наукові записки НПУ імені М. Гоголя*. 2014. № 1. С. 30-36.
17. Волкова Н.П. *Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів*. К.: Видавничий центр «Академія». 2001. 576 с.
18. Вульфов Б. З., Семенов В. Д. *Школа и социальная среда: взаимодействие*. М. : Знание, 1981. 96 с.
19. Герасимова І. Г. *Гуманізація професійної підготовки майбутніх менеджерів виробничої сфери* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2002. 19 с.
20. Гірник А.М. Тренінг комунікативних умінь. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. №2. С.11-16.
21. Голованова Н. Ф. *Социализация и воспитание ребенка* : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Голованова. — СПб. : Речь, 2004. — 272 с.

- 22.Городяненко В.Г. *Соціологія: Підручник*.-К.: Видавничий центр «Академія»,2005.- 560 с.
- 23.Гук О. Ф. *Гуманізація освітнього простору у ВНЗ К.* : Логос. 2012. Вип. 14. С. 179–187.
- 24.*Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей)* / Под общ.ред.. Н.Л. Селивановой. М., 1998. 336 с.
- 25.Даниленко Л. І. *Інноваційний освітній менеджмент: навч. Посібник*. К.: Главник, 2006. 44 с.
- 26.Дьюи Д. Школа и общество. *История социальной педагогики* : хрестоматия-учеб. М. : ВЛАДОС, 2000. С. 328– 340.
- 27.Дубасова Т.Комуникативні ігри. *Психолог*.2005.№33. С. 17-24.
- 28.*Европейская Хартия участия молодежи в жизни общины и региона* (21 мая 2003 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sovet.fizteh.ru/materials/a_2pwlcp.html?xsl.
- 29.Єрмаков І. Освіта і життєва компетентність для ХХІ століття. Завуч. – 2005. – № 19. – С. 13-16.
- 30.Жукровський Я. Студентське самоврядування: гра чи дійсність? *Каменяр*, 2002 . №1.
- 31.Зайченко І. В. *Педагогіка* : навч. посібник К. : Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
- 32.Заретдінова Е. Сутнісна характеристика середовищного підходу до сучасної вищої освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2017. Вип. 16. С. 36-44.
- 33.Зарічанська Л. О., Сотник Г.Л. Модель вищої школи. *Гуманізація, демократизація, оптимізація навчально-виховної роботи* : зб. наук. праць Рівне : Ліста, 2001. С. 178–180.
- 34.Зязюн І.А. *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. К.: МАУП, 2000. 312с.

- 35.Зязюн І. А. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти : зб. наук. праць* / ред. кол.: І. А. Зязюн (голов. ред.), С. О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н. Г. Ничкало, В. Г. Скотний та ін. – Львів : Світ, 1999. – Вип. 4. – С. 5–12.
- 36.Іванова Л. І. Діалог як вияв гуманістичних стосунків у системі початкової літературної освіти. *Культурологічні та психолого-педагогічні проблеми гуманізації освіти* / за ред. Г. О. Балла. К.–Рівне : Ліста, 2003. Вип. 2. С. 151–155.
- 37.Івашковський В. Створення належних педагогічних умов – визначна складова процесу виховання громадянина. *Рідна школа*. 2008. № 9. С. 36-39.
- 38.Ілляшенко В. Я. *Деякі аспекти гуманізації математичної освіти* : зб. наук. Праць. Рівне : Ліста, 2001. – С. 192–194.
- 39.Ільченко О. І., Рубан В.І. Психолого-педагогічні основи гуманізації освіти. *Соціальна відповідальність держави за духовний розвиток суспільства* : зб. наук. Праць. Рівне : Ліста, 2001. – С. 184–192.
- 40.*Імідж сучасної школи* /За ред. І.Г. Єрмакова. К.Либідь, 1997. 539 с.
- 41.Капська А.Й. *Соціальна педагогіка*: Підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
- 42.Карамушка Л.М. Створення іміджу навчального закладу як важливий напрямок менеджменту освіти. *Управління сучасними навчально-виховними закладами в системі освіти: Матеріали міжрег. наук.-практ. конф.* Запоріжжя, 1996. С. 11-15.
- 43.Киричок В. А. *Гуманне ставлення до дитини : метод. посібник для вчителів*. К., 2004. – 132 с.
- 44.Крижко В.В., Павлютенков Є. М. *Менеджмент в освіті*. К.: ІЗМН «Твін-сервіс», 1998. 192 с.

- 45.Ковальчук А.С. *Основы имиджологии и делового общения*. М., 2006. – 380 с.
- 46.Коломинський Н.Л. *Психологія педагогічного менеджменту*: Навч. Посібник. К.: МАУП, 1996. 176с.
- 47.Кон И.С. *Ребенок и общество*. М.: Педагогика, 1988. 357 с.
- 48.*Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності*. URL: <http://sch17-nizhyn.ucoz.ua/16.doc>. Дата звернення 16.08. 2020 р.
- 49.Коротяев Б. І., Курило В.С. *Освітній простір: очікування та виклики часу й життя* : монографія. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. 308 с.
- 50.Кремень В.Г. Через пріоритетний розвиток освіти, виховання до динамічного національного прогресу. *Педагогіка толерантності*. 2000. № 4. С. 4–8.
- 51.Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. *Педагогіка у запитаннях і відповідях* : навч. посіб. К. : Знання, 2006. 311с.
- 52.Мироненко Є. *Проблеми соціалізації особистості в сучасній психолого-педагогічній науці*. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>. Дата звернення 12.03. 2020 р.
- 53.Моложанова С. В. *Гуманизм к новой системе ценностей*. Минск : Беларуская наука, 1998. 364 с.
- 54.Мудрик А. В. *Социальная педагогика* : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. 5-е изд., дополн. М. : Академия, 2002. 200 с.
- 55.*Національна доктрина розвитку освіти України XXI ст.* К. : Шкільний світ, 2001. 16 с.
- 56.Орбан-Лембрик Л. Е. *Соціальна психологія*: Підручник. К.,2004. 536с.
- 57.*Основы життєзнавства у сучасній школі*: Науково-методичний посібник/ За редакцією І.Г. Єрмакова. Біла Церква: КОППОК, 2009. 312 с.

58. Папуча М.В., Кричковська Т. Д. *Особистість: розвиток, соціалізація, виховання*. Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ ім. М. Гоголя, 2001. 147 с.
59. *Педагогіка: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений* / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
60. *Педагогіка* : навч. посібник для студентів вищих пед. закладів освіти / за ред. М. М. Фіцули. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2008. 232 с.
61. *Педагогіка* : навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / за ред. М. М. Фіцули. К. : Академія, 2001. 528 с.
62. *Педагогіка і психологія професійної освіти: Результати досліджень і перспективи*. Збірник наук. праць / За ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. К., 2001. 679с.
63. Підготовка викладачів вищої школи. *Педагогіка та психологія: Збірник наук. праць*. – Вип. 21. – Харків, 2002. – 164 с.
64. Плачинда Т. С. *Педагогічні умови стимулювання активності студентів вищих навчальних закладів до фізкультурної діяльності* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. С. Плачинда. – Кіровоград, 2008. – 22 с
65. Погрібна Н. Особистісно орієнтоване управління загальноосвітнім закладом. *Директор школи (Перше вересня)*. 2001. №14. С.5-6.
66. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018, № 4 (78). С. 186–199.
67. Попова І. *Соціальна політика і парадокси буденної свідомості: Соціальна політика в Україні та сучасні стратегії адаптації населення*. Збірник наукових статей. К.: Світоч, 1998. С. 138-145.

68. *Про освіту. Закон України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 20.08.2020 р.)
69. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Т. 6. Вип. 5. 2004. 408 с.
70. *Прощальное интервью легендарного менеджера.* URL <http://www.management.com.ua/bp/bp012.html/> (дата звернення 18.08.2020 р.)
71. *Психологический словарь* / [под ред. В. В Давидова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.] ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологи Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1983. 448 с.
72. Реймерс Н. Ф. *Энергия, биосфера, человек.* М.: Науч. центр биол. исслед., 1981. 19 с.
73. Розанова В.А. *Психология управления: Учебное пособие.* М. ЗАО «Бизнес-школа «ИНТЕЛ-СИНТЕЗ»», 1999. – 304 с.
74. Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 27, том 4, 2020. С. 218-223.
75. Силкіна С. О. Парадигма гуманізму в контексті сучасного філософського дискурсу. *Культура і сучасність* : зб. наук. праць. К. : Міленіум, 2012. № 2. 262 с.
76. Скорописова Л. І. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2017. №5 (80). С. 203-210.
77. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология развития человека* М., 2000. 150 с.
78. Собко С. Г. Формування особистісної активності майбутніх учителів фізичного виховання у поза аудиторній діяльності : автореф. дис. на

- здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». К., 2006. 20 с.
79. Сорока Г. І. *Сучасні виховні системи та технології*. Харків: Ранок, 2002. 127 с.
80. *Соціальна робота*. Книга І. /Андрущенко В.П., Бех В.П., Лукашевич М.П. К.: УДЦССМ, 2001. 344 с.
81. Терещенко О. Управління системою громадянського виховання *Директор школи. Україна*. 2010. № 5. С. 44-57.
82. Ткачова Н.І. *Формування особистості учня у навчально-виховному процесі*. Х.: Основа, 2007. 206 с.
83. Трибулькевич Т. Г. *Аналіз проблеми студентського самоврядування в українських науково-методичних виданнях*. URL <http://fund-issled-intern.esrae.ru/pdf/2014/3/40.pdf> (дата звернення 20.08.2020 р.)
84. Управлінська модель школи. *Директор школи (Перше вересня)*. 2001. №9. С.5-6.
85. Хриков Є.М. *Управління навчальним закладом: Навчальний посібник*. К: Знання, 2006. 365 с.
86. Цимбалюк І.М., Пелех Ю.В. *Підвищення кваліфікації вчителя*. К., 2004. 143 с.
87. Шепель В.М. *Имиджология: секреты личного обаяния*. М., 1994. 320 с.
88. Шпаківська О. Організація студентського самоврядування у практиці роботи вітчизняних та закордонних ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 11. С. 340-345.
89. Ядов В.А. *Стратегия социологического исследования*. М.: Академкнига, 2003. 596 с.
90. Якиманская И.С. *Личностно-ориентированное обучение в современной школе*. М.: Директор школы, 1996. 120 с.
91. Якокка Л. *Карьера менеджера*. Минск: Попурри, 2005. 544 с.

92. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4 (Ч. 1), 2011. С. 105-109.