

УДК 378.147

DOI:

**Роман Попов**, кандидат наук з державного управління,  
доцент кафедри романо-германських мов і перекладу,  
Національного університету біоресурсів і природокористування України

### МОДЕЛЬ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ АВТОНОМНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті на засадах аналітичної обробки широкого кола психолого-педагогічної й методичної літератури надано теоретичне обґрунтування моделі системи формування автономності студентів, яке передбачало конкретизацію методу моделювання та типу моделі, виходячи з її призначення, вихідних положень і принципів на засадах синергетичного та компетентнісного підходів, втілюється у розробку п'яти взаємопов'язаних блоків, кожен із яких описується за допомогою інформаційно-змістових та організаційно-процесуальних характеристик.*

**Ключові слова:** моделювання; автономність студентів; розвиток автономності студентів вищих навчальних закладів.

**Лім. 10.**

**Roman Popov**, Ph.D.(Public Administration), Associate Professor of the  
Romance and Germanic Languages and Translation Department,  
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

### MODEL OF SYSTEM OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION STUDENTS' AUTONOMY

*In the article, on the basis of analytical processing of a wide range of psychological and pedagogical and methodological literature, the theoretical substantiation of the model of system of development of higher educational institution students' autonomy was represented. It is envisaged the specification of the modeling method and the model type, based on its purpose, starting positions and principles on the basis of synergetic and competence approaches, embodied in the development of five interconnected blocks, each of which is described by means of information and content and organizational and procedural characteristics. The main organizational provisions in which the model of system of development of higher educational institution students' autonomy can be attributed: the integrity, organization and ordering of the model system and the objectivity of ties. Along with this, we also define the organizational principles of the model of student autonomy development. These principles include: the principle of non-linearity (value-valuable educational information retains its integrity, but is split into components and subcomponents that correspond to individual capabilities, requests, and inclinations of contemporary students); the principle of attentiveness to the activity of the individual through valuable activities; principles of dynamism and dialogicity of modern professional training; principles of cognitive activity and independence of a future specialist; the principle of relying on leading activities in the choice of types of classes and ways of solving educational tasks.*

*The model of system of development of higher educational institution students' autonomy in the environment of integration of educational and self-education activities is a descriptive characteristic developed on the basis of synergetic and competent approaches, takes into account the patterns of autonomy development, contains requirements for the structure and results of educational and professional activities, personal qualities of the future specialist, specifies the ways, methods and techniques of development of autonomy as a complex integral property.*

*We believe that the model of system of development of higher educational institution students' autonomy combines five syncretic blocks: purpose-setting, the value-orientation, activity-procedural, corrective, forecasting blocks.*

**Keywords:** modeling; students' autonomy; a model of system of development of higher educational institution students' autonomy.

**П**остановка проблеми. Процес навчання забезпечує розвиток особистості як цілісної біологічної та соціальної істоти, стимулює формування ставлення суб'єкта навчального процесу до соціального середовища і тим самим зумовлює розвиток окремих сторін особистості і їх

організацію. Взаємини, мотиви, потреби, ідеали виникають і складаються в сфері навчальної діяльності на основі змісту предмета вивчення. При цьому зв'язки, що виникають між умовами процесу навчання і розвитком особистості, відбиваються на системі внутрішніх протиріч свідомості особистості (наприклад, між рівнем

домагання і можливостями студента). Важливе значення має також ставлення студента до процесу навчання і взаємозалежність між двома компонентами процесу навчання: діяльністю викладача (цільовою дидактичною тенденцією, дидактичними засобами і системою вимог) і діяльністю студентів, спрямованістю їх особистості, пізнавальними можливостями, рівнем інформованості й операційною готовністю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі проблемі автономності студентів присвячені дослідження таких авторів як І.І. Малкіна, Н.І. Підкасистого, Б.П. Єсіпова, Г.І. Щукіної, О.В. Малихіна, Є.М. Ястребцева та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що не існує однозначного підходу до визначення автономності студентів. Деякі автори підкреслюють її пізнавальну сутність (А.К. Громцева, Н.Д. Іванова, Л.Г. Ковтун, І.І. Колбаско, І.А. Редковец, Н.Д. Хмель та ін.), тісний зв'язок із самовихованням особистості (А.Г. Ковальов, А.І. Кочетов, Б.Ф. Райський та ін.), її вдосконалення на основі систематичної і цілеспрямованої діяльності, пов'язаної з соціальними умовами (А.Я. Айзенберг, В.Б. Бондаревський та ін.). Автономності студентів розглядається в ряді досліджень як засіб пошуку і засвоєння соціального досвіду (Г.Н. Серіков), як процес використання самоосвітніх умінь під час засвоєння певних елементів соціального досвіду (Ю.Є. Калугін). Проблема створення оптимально ефективної моделі освіти завжди привертала увагу широкого кола дослідників: модель розвивальної освіти (В. Давидов, Д. Ельконін, В. Рубцов та ін.); традиційна модель (Ж. Капель, Ж. Мажо, Ч. Фінн та ін.); раціоналістична (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та ін.); феноменологічна (А.Комбс, А. Маслоу, К.Роджерс та ін.); неінституціональна (Л. Бернар, П. Гудман, Ф. Клейн, Дж. Холт та ін.); системна модель освіти (Г. Александров, С. Архангельський, В. Афанасьєв, Ю. Бабанський, В. Беспалько, І.Блауберг, Р. Вандерштретен, Л. Вікторова, В. Воронов, М. Міллер, О.Новіков, П. Сенж, Е. Юдін та ін.).

**Мета статті.** На засадах аналітичної обробки широкого кола психолого-педагогічної й методичної літератури науково обґрунтувати зміст моделі системи розвитку автономності студентів вищого навчального закладу

**Виклад основного матеріалу** Педагогічну модель системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів створює у докорському дослідженні О. Малихін, який розуміє її як

схематизоване представлення всіх педагогічних заходів, що забезпечують ефективність і результативність даного процесу. Об'єктом педагогічного моделювання вчений визначає систему організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів у широкому й вузькому розумінні. Предметом уважаємо систему педагогічного впливу на процеси САМО студентів вищих педагогічних навчальних закладів, а метою – створення функціональної системи організації засвоєння студентами вищого педагогічного навчального закладу знань і способів їх здобуття на рівні мотиваційно-цільового, організаційно-структурного, процесуально-діяльнісного, контрольного-оцінювального й аналітико-прогностичного аспектів. До педагогічної моделі системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів ним включено: рівень реалізації процесів САМО студентів, що виступає метою та запроектованим результатом організації самостійної навчальної діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі; дидактичну систему організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів, що включає відповідні форми, методи й засоби; сукупність педагогічних умов, створення яких забезпечує підвищення результативності й ефективності функціонування моделі; методичне забезпечення самостійної навчальної діяльності й засоби педагогічної підтримки студентів вищих педагогічних навчальних закладів; системно-блочне структурування змісту самостійної навчальної діяльності на основі професіоналізації й індивідуалізації, яке передбачає максимальне використання міжпредметних зв'язків, урахування специфічних особливостей тієї чи іншої дисципліни, одного чи іншого блоку дисциплін; упорядковану сукупність навчальних задач задля організації й перебігу даної діяльності; механізми реалізації інтерактивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів [7].

Оскільки автономність студентів розвивається при обмеженості контактів з педагогічним управлінням, то звідси легко простежується висновок про динамічність всієї системи дидактичного управління, про поступальний рух процесу навчання і про необхідність генералізації дидактичних впливів. У міру розвитку автономності опосередковані й безпосередні дії студентів коректуються й видозмінюються, що і відбивається на програмі дій управління автономністю. При цьому зміст навчального

матеріалу вносить в систему предметних дій педагога певні обмеження.

Враховуючи сказане вище, ми розробляємо *модель системи розвитку автономності студентів* в середовищі інтеграції освітньої та самоосвітньої діяльності.

Основні положення синергетичного та компетентнісного підходів нами взяті за основу при розробці моделі системи розвитку автономності студентів. Окрім того, ми спираємося й на загальні положення дидактичного моделювання, які містяться в працях провідних українських та зарубіжних науковців (С. Архангельський, Т. Димгрекко, В. Садова, М. Солдатенко та інші). Ми звернули увагу на той факт, що дослідники в основному описують різні властивості моделей та макромоделей, наводять різноманітні характеристики. Та поряд з цим, потрібно визнати, що відсутні глобальні дослідження науково-теоретичного й експериментального характеру, які були б присвячені моделюванню навчальної діяльності студентів в сучасних умовах, дослідження, які б спиралися на дані реального експериментування й моделювання навчальної діяльності.

До основних організаційних положень, на яких постає *модель системи розвитку автономності студентів* можемо віднести:

1) *Цілісність, організованість та упорядкованість моделі системи*. Організованість свідчить про можливість регулювання, управління зв'язками між елементами або структурними складниками моделі системи та її зв'язками з довколишньою оболонкою – дидактичними умовами. Упорядкованість моделі зумовлена домінуванням суттєвих зв'язків над випадковими. І. Харламов писав про те, що в педагогіці розрізняють зв'язки закономірні і каузальні: “закономірними будуть ті зв'язки, які задовольняють певні вимоги [...] найважливіша із них – вимога об'єктивності зв'язку” [8, 11], себто проявляється поза залежністю від настрою, бажань, смаків учасників педагогічної взаємодії. У нашому дослідженні до каузальних (від лат. *causa* – причина [8, 269]) ми відносимо ті зв'язки, які доволіно встановлюються учасниками навчального процесу.

2) *Об'єктивність зв'язків* (між елементами, компонентами, етапами реалізації). До закономірних зв'язків відносимо ті зв'язки, які характеризуються *всезагальністю, повторюваністю* (здатність виникати, відтворюватися в аналогічних умовах) [9].

Модель системи розвитку автономності студентів вищого педагогічного закладу абсорбує

принципи розвитку автономності, які визначені нами у попередньому працях. Поряд з цим, ми визначаємо й *організаційні принципи* моделі системи розвитку автономності студентів. До таких принципів належать: принцип нелінійності (ціннісно вартісна навчальна інформація зберігає свою цілісність, але розгалужується на складники та підкомпоненти, які відповідають індивідуальним можливостям, запитам, схильностям сучасних студентів); принцип зверненості до активності особистості через ціннісно вартісну діяльність; принципи динамічності та діалогічності сучасної фахової підготовки; принципи пізнавальної активності та самостійності майбутнього фахівця; принцип опори на провідні види діяльності в разі вибору виду занять та способів розв'язання навчальних завдань.

Конкретизація вихідних положень та принципів моделі системи розвитку автономності студентів створює відповідний теоретичний фундамент. Розробляючи модель системи, ми також враховували етапи професійного становлення особистості.

Зважаючи на вищесказане, можемо визначити, що *модель системи розвитку автономності студентів у середовищі інтеграції освітньої та самоосвітньої діяльності* – це описова характеристика, що розробляється на засадах синергетичного та компетентнісного підходів, враховує закономірності розвитку автономності, містить вимоги до структури й результатів навчально-професійної діяльності, особистісних якостей майбутнього фахівця, конкретизує шляхи, методи й прийоми розвитку автономності як складної інтегральної властивості.

Уважаємо, що *модель системи розвитку автономності студентів* поєднує п'ять синкретичних блоків: *блок цілепокладання, ціннісно-орієнтаційний блок, діяльнісно-процесуальний, коригувальний, прогностичний блоки*.

Конкретизуємо інформаційно-змістові та процесуально-організаційні характеристики кожного блоку.

#### **Блок цілепокладання.**

*Інформаційно-змістові характеристики блоку*: “... найпріоритетнішими сферами у ХХІ столітті, – наголошує В. Кремень, – стають наука, як сфера, що продукує нові знання, та освіта, як сфера, що олюднює знання і, насамперед, забезпечує індивідуальний розвиток людини” [5, 24].

Закон України “Про вищу освіту” встановлює чіткий розподіл вищих навчальних закладів.

Відтепер назва кожного навчального закладу автоматично даватиме відомості про критерії та масштаби його діяльності.

Основними завданнями вищого навчального закладу є:

1) провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними ними спеціальностями;

2) для університетів, академій, інститутів – провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі;

3) участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави через формування людського капіталу;

4) формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах;

5) забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності;

6) створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів;

7) збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства;

8) поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян;

9) налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури;

10) вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці [4].

Та у цілепокладанні вузівської освіти вбачаємо певні протиріччя: мету освіти у вищій педагогічній школі значна частина викладачів визначає як засвоєння знакової навчальної інформації, і чим більше її засвоєно, тим вищим вважається рівень освіти людини. Проблема ж міститься в тому, що випускнику вищого педагогічного навчального закладу в реальній практичній діяльності складно засвоїти той соціально-ціннісний контекст, у якому він буде працювати, оскільки власне педагогічна діяльність спонукає не тільки і не стільки до предметних дій, а до соціальних учинків. Тому більшість сучасних науковців кінцевою освітньою

метою визначають підготовку конкурентоздатної людини-фахівця. Та й під цим кутом зору очевидно є низка протиріч: поняття “конкурентоздатний” – швидкоплинне, змінне, не константне, залежить від ряду зовнішніх факторів, соціальної кон'юнктури, умов, які вирішально впливають на процес фахової діяльності. Тож проблему цілепокладання варто розглядати саме крізь оптику аксіологічних установок (соціальних та індивідуальних). Саме професійно-аксіологічні установки дозволяють здійснити сепарацію надмірної інформаційності, спрямувати зміст освіти на пізнання людиною самої себе, своєї творчої сутності та розкриття індивідуальності в професійній діяльності, виробити в майбутнього професіонала вміння навчатися протягом життя, постійно оновлювати базу засвоєних знань.

Функції блоку цілепокладання зводяться до: конструювальних (прогнозування та планування подальших формотворчих впливів); відбору аксіологічно вартісного змісту навчальної інформації, адекватного визначенням цільовим орієнтирам); технологічних (визначення методів, прийомів, що відповідають висунутій меті – розвитку автономності студента в середовищі інтеграції освітньої та самоосвітньої діяльності); перспективно-розвивальних (студенти вчать орієнтуватися в навчальній та навчально-професійній діяльності, бачити системно її мету та аксіологічний зміст у структурних зв'язках та ієрархії окремих елементів).

**Процесуально-організаційні характеристики блоку цілепокладання.** Блок цілепокладання переважно активує мотиваційно-спонукальні механізми: виявляються наявні пізнавально-світоглядні інтереси, ціннісні інтенції студентів та здійснюється зіставлення із загальною метою фахової підготовки, є спонукальним щодо розвитку складників полікогнітивного та світоглядного фракталів автономності студентів. Тож у процесуально-організаційному плані блок цілепокладання зводиться до проектування бажаних (очікуваних) результатів. Оскільки, як зазначалося, автономність не є жорстко фіксованою структурою, а динамічним утворенням, що відбиває інваріантні (еволюційні чи регресивні) переходи до іншого рівня професійної самоорганізації і залежать від багатьох факторів, то мета ставиться певною мірою узагальнено, варто співвіднести її з тенденціями саморозвитку окремих студентів, майбутніх спеціалістів, наблизити до конкретної ситуації навчання та особистого досвіду кожного, при цьому врахувати можливості флуктуації, різновекторних життєвих,

навчальних, навчально-професійних траєкторій, багатоконтекстність. Таким шляхом здійснюється зародження мотивації привласнення ціннісних орієнтирів та настанов, орієнтація на засвоєння теоретичних знань про сутність цінностей.

**Ціннісно-орієнтаційний блок.**

**Інформаційно-змістові характеристики** цього блоку моделі системи розвитку автономності студентів зумовлені ціннісними орієнтаціями суб'єктів навчально-виховного процесу вищої школи: саме на цьому етапі студенти починають отримувати знання про сутність певних навчальних дисциплін, здійснюється вплив на емоційну сферу майбутніх професіоналів. Остання тісно пов'язана з розвитком уяви, образного мислення як підвалин для розвитку креативно-творчої індивідуальності. Емоційно-ціннісна та інтелектуально-ціннісна сфери в межах цього блоку розвиваються у єдиному контексті за певною послідовністю, яка має такий вигляд: навчально-аксіологічна мотивація: педагогічний процес у вищій школі має чітку професійну спрямованість, тобто передбачає вихід за межі навчальної діяльності та пізнавальної мотивації, актуалізацію важливих для майбутнього педагога-фахівця професійних мотивів, зауважує М. Фіцула [10, 131], тому проблема мотиваційного забезпечення навчального процесу полягає у формуванні не лише пізнавальної, а й професійної мотивації, спрямованої на становлення особистості майбутнього фахівця; набуття й опанування системи спеціалізованих, загальногуманітарних знань; вироблення професійно значущих умінь, розвиток здібностей; створення у такий спосіб основи для засвоєння професійних цінностей.

Рівень та особливості прояву креативного потенціалу студентів розглядаємо як певний показник здатності майбутніх фахівців відчувати міру досконалості своєї праці.

У межах ціннісно-орієнтаційного блоку моделі системи еволюціонують складники світоглядного, інструментального, полі когнітивного фреймів автономності студентів. Стимулювання навчально-аксіологічної мотивації здійснюється шляхом застосування різноманітних методів і прийомів: використання цікавих прикладів, розкриття аксіологічного змісту навчального матеріалу та його практичного значення для майбутнього фаху, опора на наявний життєвий досвід викладача та майбутніх спеціалістів. Студенти переконуються в необхідності формування професійно-ціннісної орієнтації та ціннісних компетенцій для подальшого їхнього становлення як фахівців, спеціалістів.

**Процесуально-організаційні характеристики ціннісно-орієнтаційного блоку** втілюються у використанні ціннісного навіювання, роз'яснення важливості формування умінь та навичок здійснення автономної діяльності, формування позитивних мотивів учіння. На разі пригадаємо, що сучасна психолого-педагогічна наука більшість своїх висновків і узагальнень базує на положенні про невідповідність та необмеженість розвитку особистості, тож ціннісне навіювання виконує орієнтувально-настановчі функції, ефективним у цьому зв'язку є аксіологічна іррадіація – поширення аксіологічного впливу викладача (вплив спрямовується на одного із студентів, при цьому присутні інші студенти групи, які перебувають у стані активного усвідомлення інформації та особливостей діалогу викладача й студента, у підсумку така взаємодія виходить за межі діади). Також ціннісне навіювання шляхом аксіологічної іррадіації може застосовуватись з пропедевтичною метою (упередження відхилення від поняття “професійна поведінкова норма”.

Науковцями (О. Густова, Н. Кузьміна, Н. Пряжников) визначено фактори, що сприяють формуванню у студентів позитивних мотивів учіння та ставлення до процесу учіння як до ціннісного, особистісно вартісного: усвідомлення найближчої та кінцевої мети навчання; усвідомлення теоретичної та практичної значущості знань, що засвоюються; емоційна форма викладу навчального матеріалу; показ “перспективних ліній” у розвитку наукових понять; професійна спрямованість навчальної діяльності; вибір завдань, що створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності; наявність зацікавленості та “пізнавального психологічного клімату” в навчальній групі.

Указані фактори є чинними саме у межах цього блоку моделі системи розвитку автономності студентів в середовищі інтеграції освітньої та самоосвітньої діяльності.

**Діяльнісно-процесуальний блок.**

**Інформаційно-змістові характеристики.**

Призначення цього блоку – забезпечити оптимальність формування складників як полікогнітивного, так і світоглядного, інструментального й коригувально-рефлексивного фреймів. Адже як компетентнісний, так і синергетичний підходи вимагають нового розуміння поняття “зміст освіти”, яке містить, крім сукупності навчальної інформації, ще й досвід відомих способів дій, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісної діяльності (І.Лернер, М.Скаткін, З. Курлянд, Р. Хмелюк).

При проектуванні моделі системи як провідний

дидактичний засіб розробляються навчальні програми, відповідно до цих програм здійснюється автономна навчальна діяльність. Українська дослідниця Л.Воронець, вивчаючи проблему моделювання навчальних курсів у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, визначає дидактичні принципи формування навчального курсу, зокрема в контексті професійної та наукової спрямованості; системності, урахування міжпредметних зв'язків, фундаменталізації й систематичності; дозованої послідовності, раціонального використання навчального часу; доступності; уніфіковано-ідентифікаційного діагностування і пише про те, що дотримання принципів урахування міжпредметних зв'язків, доступності, систематичності та дозованої послідовності в процесі формування навчального курсу вищої школи актуалізує проблему вибору способу упорядкування й наповнення його змістового блоку. "Реалізація принципу раціонального використання часу порушує проблему визначення таких видів навчальних занять студентів і в таких послідовностях, які б за мінімально можливий сумарний навчальний час давали б максимально можливий навчальний ефект. У зв'язку з цим виникають задачі: пошуку способу поділу змістового блоку навчального курсу на окремі дози навчальної інформації; установлення "моментів насичення" при вивченні конкретних доз навчальної інформації, розв'язання яких буде обґрунтованою основою для реалізації принципів дозованої послідовності й раціонального використання навчального часу. Практичній реалізації принципу уніфіковано-ідентифікаційного діагностування сприятиме розв'язання задачі визначення форм тестових завдань для кожного рівня засвоєння студентами навчальних елементів курсу" [3, 11].

Передача студентам загальнолюдського й професійного досвіду, формування у студентів здатності до усвідомленого вибору, створення індивідуальних критеріїв оцінки автономної навчальної діяльності, заснованих на гуманістичних ідеалах, – завдання, яке розв'язується в межах діяльнісно-процесуального блоку. Цей блок забезпечує накопичення досвіду ціннісної поведінки, усвідомлення студентами особливостей індивідуального фахового саморозвитку, стимулює професійно орієнтовані дії та вчинки.

Кожна індивідуальна властивість як внутрішнє надбання особистості формується тривалий час, зауважує І. Бех [2, 100]. На цьому шляху студент повинен передусім подолати ситуативність, коли за одних обставин він реалізує певну морально-

духовну цінність у відповідному вчинку, за інших – буде не спроможний це зробити. Тому саме в цьому блоці моделі системи повною мірою активується вимога створення цілісного простору інтеграції освітньої та самоосвітньої діяльності. Цей простір повинен включати не лише безпосереднє коло спілкування (викладачі, одногрупники, студенти факультету мистецтв). Межі ціннісного простору як середовища морально-духовного діяння можуть бути різними. Так, громадянськість, солідарність та інші суспільні цінності в особистісному заломленні свідомості студента, що діє автономно, не нівелюються (та варто враховувати попередній життєвий досвід, умови родинного існування, специфіку регіону); допомога іншому в автономній діяльності не повинна шкодити тому, хто допомагає, йти всупереч потребам та інтересам того, хто надає допомогу.

*Процесуально-організаційні характеристики цього блоку втілюються у "роз'яснення переваг автономної діяльності" та "автономних дій": ідентифікацію факторів, вчинків, суспільних явищ, культурно-історичних подій (своєрідне накопичення знань про цінності). Такі дії здійснюються у відповідності до законів впливу навчальної діяльності на індивіда (студента), сформульованих вітчизняними науковцями (І. Бех, О. Отич): сенсомоторної цілісності, що розкриває онтогенетичну єдність процесів сприймання, емоційного переживання та зовнішньої предметної дії; спрямовуючої сили первинної емоційної реакції: можливо (і потрібно) спрямувати процес емоційного переживання щодо підсумків та ефективності навчальної діяльності та відтворення певних емоційних реакцій у професійно доцільному руслі; "переживання переживань": пояснює психологічні механізми виникнення в особистості під впливом діяльності бажання знову відчувати ті позитивні емоції, які студент відчуває при успішному доданні навчальних труднощів, розв'язанні складних завдань, інтеріоризувати ці емоції як цінності, що характеризуються стійкістю, силою, спрямованістю; "позитивного впливу", який вимагає від викладача створення таких умов взаємодії студентів і викладачів, за яких навіть переживання невдач у навчальній діяльності набуває достатньої емоційної сили та ціннісного забарвлення й закріплюється за конкретним навчальним змістом; виразності стимулу: сильні емоції, що стають домінантами свідомості й зумовлюють певні емоційні реакції, можуть бути викликані лише за умови яскравості стимулу [2, 15].*

Різноманітні різновиди навчальної діяльності,

окрім суто формувальних завдань, підводять до сенсової рефлексії та самооцінки, у такий спосіб діяльнісний блок моделі системи розвитку автономності студентів тісно пов'язується з блоком коригувально-рефлексивним.

**Коригувальний блок.**

**Інформаційно-змістові характеристики.**

Вищий навчальний заклад повинен визначити благо людини найвищим критерієм оцінки своєї діяльності, принципи рівності, справедливості, людяності – нормою взаємин між людьми. Навчально-виховний процес сам по собі сприяє наближенню до внутрішнього світу інших людей, водночас процес потребує постійного коригування, розвитку рефлексивного апарату.

Сутнісно динаміку формування автономності забезпечує коригувально-рефлексивний фрактал автономності, роботи відомих психологів і філософів, в яких визначаються глибинні сенси міжособистісного спілкування та внутрішнього діалогу людини з собою, створюють теоретичні підстави для розробки змісту та механізмів практичних дій у межах коригувального блоку. Рефлексія – одна із найважливіших властивостей свідомості, про що йшлося вище (див. фрактали автономності), і сама можливість її виникнення в індивіда формується у процесі пізнання оточуючого світу, суспільства, оволодіння діяльностями, що історично склалися, та способами спілкування з іншими людьми, а, відповідно, й ідеальною формою відбиття: “Рефлексивність свідомості виникає лише на рівні ідеальної форми відбиття дійсності” – зауважує Б. Ломов [6, 188]. Таку форму відбиття повинен забезпечити коригувальний блок.

Ефективність стимулювально-формувальних впливів підвищується чи знижується в залежності від наявності контролю чи самоконтролю за їх здійсненням. Під контролем в автономній діяльності розуміється спрямоване спостереження за висуванням та виконанням вимог. Самоконтроль як одна із форм самосвідомості – невід’ємна частина узагальненого уміння регулювати свою поведінку, дії емоції. Контролюючі дії допомагають суб’єкту ціннісної діяльності краще зрозуміти сутність знань, мотивів окремих учинків, сприяє виробленню морального мислення.

Оцінка дій та поведінки студента спочатку формулюється у свідомості викладача або окремих студентів і представляє собою складне сплетіння суджень, умов, ситуацій тощо. Традиційно вважається, що для того, щоб вона стала стимулом, її треба донести до свідомості індивіда у вигляді конкретної мотивованої й коректної думки. Представники західного

позитивізму застерігають від таких дій, оскільки розглядають моральну оцінку як втілення лише суб’єктивного ставлення особистості до оточуючого. На їхню думку, свідомість перетворюється на моральну лише в тому випадку, коли підіймається над особистими інтересами й викликає вчинки всупереч останнім.

**Процесуально-організаційні** характеристики коригувального блоку моделі системи розвитку автономності студентів зводяться до застосування ціннісного аналізу окремих міжособистісних, навчальних ситуацій. Саме рефлексивні механізми повинні забезпечити “підтримувальний характер фахового навчання”, знизити спонтанність міжособистісних впливів, що панують у студентській спільноті. У практичній проекції такі заходи мають конкретизуватися в досягнення групової однастайності на засадах суспільно важливих моральних цінностей. Гуманістично спрямована однастайність є формою прояву відповідних їх групових міжособистісних взаємин. Ці взаємини породжуються за допомогою соціально-педагогічного впливу на процес групової взаємодії, “педагогічно-рефлексивного опосередкування групових міжособистісних взаємин” [2, 108]. Для досягнення ціннісної групової однастайності потрібен виражений діалог викладача з кожним студентом на приватно-особистісному рівні, такий рефлексивно спрямований суб’єкт-суб’єктний діалог, імовірно, сприятиме особистим морально-духовним зрушенням.

До складу цього блоку моделі системи входять також моніторингові дії, спрямовані на відстеження динаміки формування автономності студентів у середовищі інтеграції освітньої та самоосвітньої діяльності.

**Прогностичний блок моделі системи розвитку автономності студентів.**

**Інформаційно-змістові характеристики.**

Формування автономності студентів – це шлях від первинної мотивації, розуміння і сприйняття сутності, основних норм і понять до практичної реалізації набутого в діяльності. Суспільна затребуваність майбутнього фахівця – важливий підсумок навчання у вищій школі.

Дослідниками визначено, що в структурі будь-якої продуктивної діяльності домінує когнітивний початок, що завжди позитивно впливає на якість підготовки майбутніх спеціалістів. Та перебуваючи тривалий час статусно у ситуації “того, кого вчать”, студент неусвідомлено зникає до репродуктивних видів діяльності, дії за шаблоном, не повною мірою усвідомлює творчу природу навчальної праці. Тому у тривалій

різновекторно-мережевій взаємодії студентів переважно автономність остаточно формується в межах прогностичного блоку, який є спонукальним також і для окремих фракталів. Використання в цьому блоці інноваційних форм та методів формування автономності здійснюється у відповідності з такими принципами, як принцип компліментарності (передбачає гармонійне зіставлення змісту освіти та духовно-моральної атмосфери вищого навчального закладу), принцип провідної ролі теоретичного пізнання, у відповідності до якого загальнолюдська моральна теорія відіграє роль координатора мистецько-педагогічного дискурсу, принцип активності, який постулює, що етичні знання не є результат ідеального споглядання об'єктивної реальності, а, радше, відбиття етичного дискурсу та практико перетворювальних, творчих дій.

**Процесуально-організаційні характеристики.** Професійний потенціал студентів розкриваються на ґрунті формулювання особистісного сенсу шляхом спільного обговорення, дискусій, у творчій діяльності. Для майбутніх професіоналів виняткового значення набувають питання засвоєння професійного та загальнокультурного контексту з метою розвитку власної творчої індивідуальності, формування естетики праці, власного професійного стилю.

Важливий напрям діяльності в межах прогностичного блоку – формування вміння мобілізувати всі свої сили на досягнення запланованого результату, готовності діяти у відповідності до власної системи цінностей, інколи – діяти всупереч думці одногрупників. Саме ці поведінкові властивості є свідченням професійно-особистісної зрілості та результативності формування автономності студентів. Адже за твердженнями К. Абульханової-Славської, справжня активність особистості полягає не в тому, що ця особистість приймає всі суспільні вимоги, і навіть не в тому, що творчо “проектую” їх на себе і творчо перетворює їх у діяльності, а в тому, що вона сама бачить, “схоплює” протиріччя, формулює й розв’язує проблемні задачі й таким чином перетворює об’єктивні можливості в свої здібності та переваги [1, 222].

**Висновки.** Теоретичне обґрунтування моделі системи формування автономності студентів, яке передбачало конкретизацію методу моделювання та типу моделі, виходячи з її призначення, вихідних положень і принципів на засадах синергетичного та компетентнісного підходів, втілюється у розробку п’яти взаємопов’язаних

блоків, кожен із яких описується за допомогою інформаційно-змістових та організаційно-процесуальних характеристик.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни: Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида. Москва, 1977. 224 с.
2. Бех І. Психологічні джерела виховної майстерності. Київ, 2009. 248 с.
3. Воронець Л. П. Дидактичні основи формування навчального курсу у вищих закладах освіти III–IV рівнів акредитації : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.01.09 “Теорія навчання”. Кривий Ріг, 2009. 20 с.
4. Закон України “Про вищу освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Кремень В. Раціональність як діяльнісний феномен школяра. *Рідна школа*. 1999. №4. С. 24–27.
6. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи. Москва, 1984. 445 с.
7. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг, 2009. 307 с.
8. Педагогика: учеб. пособие для студ. / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва, 1998. 640 с.
9. Садова В. В. Фундаменталізація змісту педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методологічні аспекти : монографія. Кривий Ріг, 2016. 392 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ, 2010. 456 с.

#### REFERENCES

1. Abulhanova-Slavskaja, K. A. (1977). *Dialektika chelovecheskoj zhizni: Sootnoshenie filosofskogo, metodologicheskogo i konkretno-nauchnogo podhodov k probleme individa* [The dialectics of human life: the ratio of philosophical, methodological and specific scientific approaches to the problem of personality]. Moscow, 224 p. [in Russian].
2. Bekh, I. (2009). *Psykhologichni dzherela vykhovnoi maisternosti* [Psychological sources of educational skills]. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].
3. Voronets, L. P. (2009). *Dydaktychni osnovy formuvannia navchalnoho kursu u vyshchych zakladakh osvity III – IV rivniv akredyatsii* [Didactic basis for the formation of a training course in higher educational establishments of III – IV accreditation levels]. *Extended abstract of candidate's thesis*. 20 p. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy “Pro vyshehu osvitu” [Law of Ukraine “On Higher Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].
5. Kremen, V. (1999). *Ratsionalnist yak diialnisnyi fenomen shkoliara* [Rationality as an activity phenomenon of schoolboy]. *Native school*. No.4. pp. 24–27. [in Ukrainian].
6. Lomov, B. F. (1984). *Metodologicheskie i*



teoreticheskie problemy psihologi [Methodological and theoretical problems of psychologists]. Moscow, 445 p. [in Russian].

7. Malykhin, O. (2009). *Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv : teoretyko-metodolohichni aspekt : monohrafiia* [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect: monograph]. Kryvyi Rih, 307 p. [in Ukrainian].

8. Pidkastyj, P. (Ed.). (1998). *Pedagogika: uceb.*

*posobie dlya stud.* [Pedagogy: textbook for students]. Moscow: Pedagogical Society of Russia. [in Russian].

9. Sadova, V. V. (2016). *Fundamentalizatsiia zmistu pedahohichnykh dystsyplin u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly: teoretyko-metodolohichni aspekty* [Fundamentalization of the content of pedagogical disciplines in the preparation of future teachers of elementary school: theoretical and methodological aspects]. Kryvyi Rih, 392 p. [in Ukrainian].

10. Fitsula, M. (2010). *Pedahohika vyshchoї shkoly : navch. posib.* [Pedagogy of the Higher School: textbook]. Kyiv, 456 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.03.2019

УДК 005:502/504+378:005-057.212

DOI:

**Лілія Чайка-Петегірич**, кандидат економічних наук, доцент  
кафедри економіки та менеджменту  
Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка

### **ЕКОЛОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ**

Статтю присвячено проблемі екологічної освіти майбутніх менеджерів. В умовах сталого (збалансованого) розвитку ключовим завданням є збереження якості навколишнього природного середовища і раціональне використання природних ресурсів. Тому необхідним в сучасних умовах є вміння приймати екологічно відповідальні рішення, передбачати наслідки діяльності, пов'язаної з докільдям та природокористуванням. У статті акцентовано на підготовці майбутніх фахівців до застосування принципів, методів екологічного менеджменту, який орієнтований на вимоги сталого розвитку.

**Ключові слова:** сталий розвиток; природні ресурси; екологічна освіта; екологічні знання; екологічний менеджмент; фахова підготовка.

**Літ. 8.**

**Liliya Chayka-Petehyrych**, Ph.D.(Economics), Associate Professor of the  
Economics and Management Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### **ENVIRONMENTAL MANAGEMENT IN THE SYSTEM OF SPECIALIZED TRAINING OF FUTURE MANAGERS**

The objective of sustainable (balanced) development is to ensure the dynamic socio-economic growth, preservation of the quality of the natural environment and the rational use of natural resource potential. The concept of sustainable development determines the transition from the scientific outlook to the ecological outlook, which is a prerequisite for the transition from a modern industrial and consumer society to a society of sustainable development. The article mentions the necessity of formation of ecological culture of students, managers of environmental values in the system "nature-man-society". Among these values is the ability to take ecologically responsible decisions, to predict the consequences of activities related to the restructuring of the environment and nature managements, to combine their own vital interests with the present and future social and natural environment.

World experience proves that the state of preservation of the environment and the rational use of natural resources, the efficiency of production is directly depended on the development of education, the improvement of education technologies and raising the ecological and economic education level of the population. Therefore, the article is devoted to the issues of preparing future managers for environmental justifiable activities in the professional field. It was determined that the course "Environmental Management" was aimed at forming ecological knowledge, ecological consciousness and culture of future managers. In the modern sense, environmental management studies management relationships in the organizations that ensure its sustainable development, environmental protection, human life safety, rational use of natural resources and environmental safety, aimed at the implementation of