

УДК 378.147:81(045)  
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212516>

**Ольга ВАСИЛИШИНА,**  
*orcid.org/0000-0003-0955-511X*  
асистент кафедри товарознавства, експертизи та торговельного підприємництва  
Вінницького торговельно-економічного інституту  
Київського національного торговельно-економічного університету  
(Вінниця, Україна) [olga\\_vasilishina@ukr.net](mailto:olga_vasilishina@ukr.net)

## ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКТИВНОЇ ОСОБИСТІСНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються психолого-педагогічні умови, за яких студент може зайняти активну особистісну позицію і якнайповніше розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Зазначено, що системою засобів виступають ситуації особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії, що максимально орієнтовані на особистість студента і відображають усі умови й обставини педагогічної діяльності. Акцентовано увагу на тому, що ситуація особистісно орієнтованої взаємодії має не лише навчально-професійний, але й особистісно розвивальний характер. Представлено порівняльний аналіз стратегій управління, пов'язаних відповідно зі «знаннєвою» й «особистісною» орієнтаціями освіти. Розглянуто три групи моделей особистісно орієнтованої освіти: соціально-педагогічну; предметно-дидактичну; психолого-педагогічну. Особистісний рівень характеризується як ціннісний, сенсоутворюючий, мотиваційний, що розкриває призначення людини і її діяльності, тоді як пізнавальний можна розглядати як інструментальний, на якому вирішуються інформативно-пізнавальні завдання. Проте особистісний підхід не означає відмови від інформативних функцій освіти, оскільки тут завжди робиться акцент на розвиток особистісного ставлення до світу, діяльності, самого себе. Висвітлено особливості процесу підготовки фахівця в закладі вищої освіти: своєрідність цілей навчання; своєрідність об'єкта вивчення; високий рівень пізнавальної діяльності студентів; високий рівень мотивації учіння, високий рівень рефлексії студентів; обмеженість часу навчання. У контексті формування готовності до управлінської діяльності студентів – майбутніх менеджерів організації акцентовано увагу на основних функціях педагогічного процесу: освітній; виховній; розвивальній; методичній; аналітико-результативній; професійній.

**Ключові слова:** особистісна позиція, суб'єкт навчальної діяльності, студенти, викладачі.

**Olga VASILISHINA,**  
*orcid.org/0000-0003-0955-511X*  
Assistant at the Departments of Cargo Science, Expertise and Trade Entrepreneurship  
Vinnytsia Trade and Economic Institute  
of the Kyiv National University of Trade and Economics  
(Vinnytsia, Ukraine) [olga\\_vasilishina@ukr.net](mailto:olga_vasilishina@ukr.net)

## ENSURING AN ACTIVE PERSONAL POSITION STUDENT AS A SUBJECT OF EDUCATIONAL ACTIVITY

The article considers the psychological and pedagogical conditions under which the student can take an active personal position and fully reveal himself as a subject of educational activity. It is noted that the system of means are situations of personality-oriented pedagogical interaction, which are maximally focused on the student's personality and reflect all the conditions and circumstances of pedagogical activity. Emphasis is placed on the fact that the situation of personality-oriented interaction has not only educational and professional, but also personal development. A comparative analysis of management strategies related to the "knowledge" and "personal" orientations of education is presented. Three groups of models of personality-oriented education are considered: social and pedagogical; subject-didactic; psychological and pedagogical. The specifics of the personality-oriented approach are revealed, which consists in the fact that in the educational space of the personality the system of such life situations which require manifestation and development not only of cognitive, but also personal functions is reproduced. It is noted that the subjective position of the individual can be revealed only under the conditions of a holistic pedagogical process. The peculiarities of the integral pedagogical process are analyzed: purposefulness; bilateral character; creative character; dynamism; integrative nature. The personal level is characterized as a value, meaning-forming, motivational, revealing the purpose of man and his activities, while the cognitive can be considered as an instrumental, which solves informative and cognitive tasks. However, the personal approach does not mean abandoning the informative functions of education, because there is always an emphasis on the development of personal attitudes to the world, activities, oneself. The peculiarities of the process of specialist training in a higher education institution are highlighted: the originality of the learning goals; originality of the object of study; high level of cognitive activity of students; high level of learning motivation, high level of students' reflection; limited training time. In the context of the formation of readiness for management activities of students-future managers of organizations, attention is focused on the main functions of the pedagogical process: educational; educational; developmental; methodical; analytical and effective; professional.

**Key words:** personal position, subject of educational activity, personality, teachers.

**Постановка проблеми.** Сутність особистісно-гуманітарної парадигми вищої освіти полягає в тому, щоб пов'язати її гуманітарний потенціал із побудовою освітнього простору, що формує особистісні (сміслові, ціннісні, світоглядні) функції і властивості індивіда. Такий тип навчання передбачає створення навчальної ситуації, в якій від студента очікуються знання, проектні дії і, головне, рефлексія сенсу, цінності освітньої діяльності.

**Аналіз досліджень.** Теоретичний аналіз педагогічного досвіду (Г. Балл, І. Бех, Р. Гуревич, В. Ільїн, К. Касярум, К. Костюченко, Л. Максимчук, А. Мудрик, В. Сериков та інші) показує, що найбільш характерним чинником підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію і якнайповніше розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Без певного рівня активності людини, що відображається у свідомому ставленні до навчання, прагненні до навчальної взаємодії, не може відбутися акт пізнання. Тому має йтися про рівень і зміст активності студента, зумовленої тим або іншим методом навчання: активність на рівні сприйняття і розуміння; уяву і творче мислення; активність відтворення; створення нового; соціальної активності.

Відповідно до Концепції неперервної освіти, людина виступає як суб'єкт власного розвитку, включаючись у спільну діяльність із партнерами, що належать до тієї спільноти, що досить значуща для неї на тому або іншому етапі життя. Ця спільна діяльність визначає зміст, розподіл обов'язків, систему взаємних очікувань партнерів, тобто форму спільноти. Причому принцип спільної діяльності в даному разі зумовлює те, що викладач закладу вищої освіти організує спільну діяльність зі студентом на всіх основних етапах процесу навчання, а останній бере активну участь у цій діяльності. Отже, система взаємодій «викладач – студент», «студент – студент», «студент – група», «викладач – група» становить ядро професійної підготовки майбутніх фахівців.

Теоретичний аналіз педагогічного досвіду (Андрущенко, 2011; Бех, 2003; Брінклі, 2003; Кашманова, 2002; Ярмаченко, 1986) показує, що найбільш характерним чинником підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення таких психолого-педагогічних умов, за яких студент може зайняти активну особистісну позицію і якнайповніше розкритися як суб'єкт навчальної діяльності.

Аналіз праць із проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності дозволив виявити, що в наукових

дослідженнях спеціально не розглядаються ситуації педагогічної взаємодії як засіб формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності.

**Метою статті** є аналіз шляхів забезпечення активної особистісної позиції студента як суб'єкта навчальної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Під системою засобів ми розумітимемо систему ситуацій особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії, що максимально орієнтовані на особистість студента і відображають усі умови й обставини педагогічної діяльності. Тобто ситуація особистісно орієнтованої взаємодії, у нашому розумінні, має не лише навчально-професійний, але й особистісно розвивальний характер.

Особистісно розвивальна ситуація – це особливий педагогічний механізм, що ставить студента в нові умови, які вимагають від нього нового стилю поведінки, осмислення, переосмислення попередньої ситуації (Товажнянський, 2007). На підставі цього висновку обґрунтовуємо вимоги до системи педагогічних засобів:

- засобом виступає весь комплекс педагогічних дій, тобто зміст навчання, методи, форми і прийоми, ставлення педагогів до студентів, соціальне середовище в навчальній групі тощо;
- низці засобів може відводитися головна роль у навчальному процесі залежно від виконання основних цілей і можливостей засобів у реалізації цих цілей;
- ситуації особистісно орієнтованої взаємодії у процесі формування професійної компетентності мають бути ситуаціями, що імітують умови міжособистісної взаємодії в управлінському процесі;
- відібрані засоби повинні мати, за можливості, великий спектр впливу на особистість студента і на рівень сформованості готовності до управлінської діяльності;
- на кожному подальшому етапі процесу професійної підготовки застосовуються ситуації більш високого рангу, тобто такі, що мають можливість більш цілісного впливу. Цей вплив ситуацій особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії на кожному з етапів процесу формування готовності до управлінської діяльності майбутніх менеджерів підготовлений ситуаціями попередніх етапів, що актуалізували і закріплювали зв'язки компонентів професійної компетентності.

У дослідженнях учених із проблем управління (Андрущенко, 2011; Брінклі, 2003; Варій, 2007; Кашманова, 2002) представлений порівняльний аналіз стратегій управління, пов'язаних відповідно зі «знанневою» і «особистісною»

орієнтаціями освіти. Розглянемо ці парадигми освіти – технократичну, або «знаннево орієнтовану», і гуманістичну, або «особистісно орієнтовану». Перша парадигма розглядає освіту за аналогією із процесом пізнання: мета – зміст – засоби, як «квазідослідницький» процес. Особистісні аспекти зводяться до формування мотивації і пізнавальних здібностей. Друга парадигма передбачає таку організацію освіти, що зосереджена переважно на особистості того, хто навчається, його самобутності, унікальності, суб'єктивності.

Отже, «знаннева» й «особистісна» парадигми освіти відрізняються одна від одної за місцем, що відводиться в них особистості: або особистість є засобом, або метою. У реальності вони виступають двома взаємопов'язаними процесами, двома аспектами освоєння світу людиною.

Особистісний рівень характеризується як ціннісний, сенсоутворюючий, мотиваційний, що розкриває призначення людини та її діяльності, тоді як пізнавальний можна розглядати як інструментальний, на якому вирішуються інформативно-пізнавальні завдання. Проте особистісний підхід не означає відмови від інформативних функцій освіти, оскільки тут завжди робиться акцент на розвиток особистісного ставлення до світу, діяльності, самого себе.

У сучасній вітчизняній педагогічній теорії визначають декілька напрямів обґрунтування особистісно орієнтованої освіти. Так, наприклад, виокремлюють три групи моделей особистісно орієнтованої освіти: соціально-педагогічну (орієнтована на соціальне замовлення і з технологічного боку пов'язана з розвитком особистості «ззовні»); предметно-дидактичну (орієнтована на науково-предметний поділ знань, що необхідно засвоїти тим, що вчать; особистість тут представлена у формі врахування її переваг: типи завдань підвищеної або зниженої складності, спеціалізовані групи, профільні класи); психологічну (Варій, 2007).

Концепція, запропонована Є. Бондаревською, названа «психолого-педагогічною», і призначення цієї концепції в тому, «щоб перетворювати, шліфувати, збагачувати суб'єктивний досвід, реалізувати принцип суб'єктності» (Бондаревська, 1997: 14).

Вітчизняний науковець Т. Кашманова пропонує поділ наявних моделей особистісно-розвивального навчання на «інструментальні», що зорієнтовані на забезпечення досягнення «запланованого» результату в розвитку особистості, і «культурологічні», побудовані на власній особистісній діяльності, рефлексії, самостійності

(Кашманова, 2002: 101). На її думку, «інструментальний» аспект передбачає своєрідну технологію врахування індивідуальних, психологічних, переважно когнітивних особливостей особистості, навчання на рівні методики, а не моделі процесу. «Культурологічний» підхід заснований на унікальності особистості, на забезпеченні умов для розвитку студента як суб'єкта навчальної діяльності, зацікавленого в самозміні і здатного до неї.

Виходячи із цього, особистісний підхід в освіті є провідною тенденцією сучасної педагогічної теорії і практики. Незважаючи на різноманітність уявлень про особистісно орієнтовану освіту, специфіка її полягає в тому, що в освітньому просторі особистості відтворюється система таких життєвих ситуацій, які потребують прояву і розвитку не лише пізнавальних, але й особистісних функцій (Бех, 2003: 9).

Вивчення історії розвитку різних підходів до розуміння сутності педагогічного процесу свідчить про те, що пошук адекватних уявлень про нього як про цілісність, тобто максимальну орієнтованість на всебічний розвиток особистості, не отримував у вітчизняній науці однозначного рішення, що пояснюється складністю явища, яким виступає педагогічний процес (Ярмаченко, 1986: 8).

В освітньому процесі визначають внутрішній і зовнішній аспекти, що певним чином співвідносяться: «внутрішній зміст освітнього процесу полягає в саморозвитку організму; передача найважливіших культурних надбань і навчання старшим поколінням молодшого є тільки зовнішнім аспектом цього процесу, що прикриває саму сутність його» (Ярмаченко, 1986: 158), причому «навчання, освіта, привчання, виховання, настанова, умовляння, покарання й інші подібні численні слова означають різні властивості, методи, прийоми і засоби одного великого цілого – педагогічного процесу» (Ярмаченко, 1986: 159).

Аналіз педагогічних літературних джерел свідчить, що автори сучасних концепцій єдині в думці: розкрити суть педагогічного процесу і виявити умови набуття ним властивостей цілісності можна тільки на основі методології системного підходу. Водночас варто розглядати педагогічні об'єкти як системи, тобто визначити склад, структуру й організацію основних компонентів; встановити провідні взаємозв'язки між ними; виявити зовнішні зв'язки системи; виокремити головну систему; визначити функції системи, її роль серед інших систем; встановити на цій основі закономірності і тенденції розвитку системи в напрямі

її цілісності. Отже, цілісність завжди має сенс тільки стосовно системних об'єктів, яким і є педагогічний процес (Варій, 2007).

Розглядаючи цілісний педагогічний процес як систему, визначимо властиві йому характеристики: цілеспрямованість – провідна мета полягає в підготовці фахівця, формуванні його особистості, таких якостей, що сприятимуть продуктивній професійній діяльності; двобічний характер – у педагогічному процесі завжди можна виокремити діяльність двох основних суб'єктів – викладача і студента; творчий характер – ця характеристика за своєю глибинною сутністю вимагає креативності як від викладача, так і від студентів, що проявляється в оновленні змісту, форм, методів освітньо-виховної діяльності педагога і пізнавальної діяльності студентів; динамізм – педагогічний процес є явищем, що розвивається, йому властиві зміни змісту, дій суб'єктів цього процесу і самих суб'єктів; цілісність – будучи інтегруючою характеристикою педагогічного процесу, вона передбачає, що всі його компоненти перебувають в узгодженому зв'язку і підпорядковані єдиній меті (Ярмаченко, 1986).

Цілісному педагогічному процесу присвячено багато праць вітчизняних учених (Бех, 2003; Бондаревська, 1997; Брінклі, 2003; Ярмаченко, 1986: 36). Цілісність педагогічного процесу вони потрактовують як сукупність необхідних і достатніх умов його існування. Цілісність описується через інтеграційні або системні властивості педагогічного процесу, функції, що виражають його, зумовлені цілеспрямованими діями суб'єктів, об'єктивними і суб'єктивними умовами.

М. Ярмаченко ввів поняття «рівні цілісності», що відображають міру реалізації педагогічного процесу, його особистісно-розвивальних функцій і виховних можливостей (Ярмаченко, 1986). Основна практична вимога цілісного підходу, за М. Ярмаченком, полягає в тому, що кожен локальний педагогічний процес має педагогічну цінність тільки тоді, коли робить внесок «у ціле», у розвиток провідних соціально-моральних властивостей особистості. Відповідно до цього, у цілях педагогічної діяльності має бути представлений зв'язок ситуативних, процесуальних новоутворень зі змінами у провідних життєво визначальних інтеграційних якостях особистості. Для того, щоб цілісний педагогічний процес виконував ефективно свої функції, він повинен мати певну внутрішню будову, структуру. Ця структура визначає деякий склад компонентів (статична структура) і послідовність фаз процесу, що зумовлюють запланований результат

та необхідні новоутворення в особистості (динамічна структура) (Ярмаченко, 1986: 189).

У структурі кожного процесуального компонента виокремлюють: мету, завдання, зміст, методи, засоби, форми, результат. Ці елементи мають універсальний характер, оскільки властиві будь-якій діяльності. Їх можна іменувати як цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний і аналітико-результативний компоненти педагогічного процесу (Андрущенко, 2011).

Педагогічний процес закладу вищої освіти, усі його структурні компоненти ведуть до внутрішніх змін: навченості; вихованості; інтелектуального, морального, емоційного розвитку; підвищення професіоналізму майбутнього фахівця будь-якого профілю. Як цілісне явище педагогічний процес має загальні стійкі зв'язки, закономірності, зміна або порушення їх призводять до дисгармонії в його організації.

Варто зазначити, що в педагогічному процесі закладу вищої освіти реалізуються, переплітаються і взаємодіють функції, за допомогою яких розвивається освітня діяльність, компоненти якої взаємно впливають один на одного, змінюються самі та змінюють інші компоненти. Серед основних функцій педагогічного процесу визначають: освітню, призначення якої – підвищення рівня навченості студентів; виховну – формування переконань, цінностей, настанов, ідеалів, якостей особистості; розвивальну – розвиток різних сфер особистості (емоційно-вольова, сенсорна, інтелектуальна); методичну – відбір форм, методів, засобів, що певним чином вибудовують педагогічний процес, діяльність викладача і студентів; аналітико-результативну – аналіз, визначення рівня продуктивності педагогічного процесу, підбиття підсумків, розроблення нових завдань; професійну – об'єднання всіх компонентів педагогічного процесу, турбота про рівень професійної підготовки майбутнього менеджера (Андрущенко, 2011: 121).

Системотворчим чинником педагогічного процесу виступає його мета, що розуміється як багаторівневе явище. Відомий вітчизняний учений І. Бех уважає, що тільки коли навчальна мета стає особистісно значущою, студент починає сам організувати свою діяльність, спрямовану на досягнення навчальної мети, перетворюючись на суб'єкта навчальної діяльності. Проблемність підходу до системи «суб'єкт (педагог) – об'єкт суб'єктивних стосунків (студент)» полягає у складності постановки мети в навчальному процесі так, щоб вона і стала особистісно значущою, і спрямовувала б на активність студента (Бех, 2003: 142).

Якщо мета навчання – сформувати готовність студентів до виконання професійних функцій, то досягнення цієї мети повинні забезпечувати організація, зміст, технологія педагогічного процесу. Саме від того, що необхідно розвивати в суб'єкті (студентові), залежить постановка мети і пошук спеціальних шляхів організації педагогічного процесу, відбір відповідних методичних засобів і змісту навчання, визначення показників і способів виявлення ефективності. Варто враховувати, що досягнення мети у процесі навчання безпосередньо залежить від усіх компонентів педагогічного процесу і перебуває в тісному взаємозв'язку з ними.

Процес підготовки фахівця в закладі вищої освіти характеризується своїми особливостями: своєрідністю цілей навчання (формування знань, умінь, що забезпечують удосконалення професійної й управлінської діяльності); своєрідністю об'єкта вивчення; більш високим рівнем пізнавальної діяльності студентів; високим рівнем мотивації учіння, високим рівнем рефлексії тих, хто навчається; обмеженістю часу навчання (Брінклі, 2003: 65).

Педагогічна взаємодія, за твердженням А. Брінклі, Б. Десентс, М. Флемм, О. Сидоренка, означає «взаємну активність викладача і студентів і передбачає: педагогічний вплив; активне сприйняття педагогічного впливу; засвоєння інформації, її персоніфікацію; власну активність студента, яка виражається в його діях у відповідь і впливах на самого себе і на викладача» і є однією з умов ефективності перебігу педагогічного процесу (Брінклі, 2003: 17). Специфіка педагогічної взаємодії зумовлена тим, що в її процес залучені не лише індивідуально-психологічні особливості особистості педагога, але й особливості студентів, без яких діяльність викладача втрачає сенс. О. Сидоренко вважає (Брінклі, 2003: 104), що саме від емоційності педагога залежить успіх педагогічного впливу, вона мобілізує, спонукає до дій, активує розумову діяльність, концентрує увагу, позитивно впливає на пам'ять, навіює.

Науковці – прибічники особистісного підходу до організації професійної підготовки (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, С. Подмазін, В. Сериков, В. Сластьонін, І. Якіманська й ін.) вважають, що за таких умов майбутній фахівець звикає діяти в обстановці реальної різноманітності ситуацій, що вимагають управлінських рішень, долає страх і невпевненість перед незліченною кількістю різних елементів поведінки, реакцій суб'єктів взаємодії.

Студент не об'єкт, не предмет впливу. Він партнер зі спільної діяльності, що сприяє його особистісному і професійному росту завдяки навчальній взаємодії, взаєморозумінню і співпраці (Бондаревська, 1997). Сутність професійної підготовки, як підкреслює Н. Андрущенко, полягає не в «пасивному засвоєнні готового досвіду або у прийнятті обставин, а в перетворенні їх, у перетворенні своєї діяльності, у самозміні» (Андрущенко, 2011: 7).

Цікава, на наш погляд, думка Т. Кашманової, яка пропонує розглядати педагогічну взаємодію з позиції різноманітних зв'язків, що встановлюються між суб'єктами: інформаційних, комунікативних, психологічних, методичних, організаційно-діяльнісних, управління і самоврядування. Тільки за таких умов педагогічний процес як модель діяльності передбачатиме взаємодію суб'єктів, що усвідомили власні цілі, зміст і методи як взаємодію ідеального і реального, внутрішнього і зовнішнього, причому «усвідомлення, що відбулося в ідеальному, внутрішньому, вступає у стадію реалізації діяльності в зовнішньому» (Кашманова, 2002: 18).

Для майбутніх фахівців зовнішніми є умови, що організуються викладачем, а для викладача – умови, що створюються студентами. Їхні відносини мають бути орієнтовані на найбільш ефективну взаємодію, на усунення перешкод у реалізації діяльності з того й іншого боку. Це можливо, якщо цілі узгоджені, тобто відбулося самовизначення, якщо внутрішній зміст орієнтований на збагачення завдяки спільним критеріям діяльності, якщо методи відповідають здібностям викладачів і студентів і покликані забезпечити розвиток майбутнього фахівця у процесі опанування способів діяльності. Моделі і технології педагогічного процесу розробляються відповідно до соціального замовлення, зокрема і за соціальним замовленням конкретної особи, причому їх інтеграція передбачає диференціацію (Варій, 2007: 101).

**Висновки.** Виходячи з того, що педагогічний процес спеціально організований і відбувається у спеціальних умовах, педагогічна взаємодія суб'єктів здійснюється в цілісному поєднанні навчання як спеціально організованого процесу засвоєння суб'єктом нових норм (соціокультурні), нової інформації, визнаної ним корисною і затребуваною; виховання як спеціально організованого процесу управління суб'єктом власними потребами (становлення професійної самосвідомості); розвитку як спеціально організованого процесу формування суб'єктом власних здібностей, опанування способів цивілізованої взаємодії з навколишнім світом.

Варто зазначити, що кожен із цих процесів забезпечує два інші (і забезпечується двома іншими), у чому і проявляється їхня єдність і цілісність: якщо навчання відбувається, то воно

і виховує, і розвиває. Отже, цей взаємозв'язок зумовлює внутрішні процеси зміни навченості, вихованості та розвитку особистості, причому не лише студента, а й викладача.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко Н. Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. ... канд. пед наук. Вінниця, 2011. 20 с.
2. Бех І. Виховання особистості : у 2-х кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
3. Бондаревская Е. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–20.
4. Брінклі А., Десантс Б., Флемм М. Мистецтво бути викладачем : практичний посібник / за ред. О. Сидоренка. Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2003. 144 с.
5. Варій М., Ортинський В. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 376 с.
6. Моделі навчання : для студентів педагогічних спеціальностей / за ред. Т. Кошманової. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2002. Вип. 5. 22 с.
7. Педагогіка / за ред. М. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 543 с.
8. Товажнянський Л., Романовський О., Пономарьов О. Особистісно орієнтоване проектування системи підготовки національної гуманітарно-технічної еліти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 3. С. 40–47.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko N. O. Formuvannya bazovykh upravlinskykh kompetentsii u maibutnikh menezheriv ekonomichnoho profilu zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of basic managerial competencies in future managers of economic profile by means of interactive technologies]: author's ref. dis. Cand. ped science. Vinnytsia, 2011, 20 p. [in Ukrainian].
2. Bekh I. Vykhovannia osobystosti: u 2-kh kn. Kn. 2. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: naukovo-praktychni zasady [Education of personality: in 2 books. Book 2. Personality-oriented approach: scientific and practical principles]. Kiev. Lybid. 2003, 344 p. [in Ukrainian].
3. Bondarevskaya E. V. Gumanisticheskaya paradigma lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [The humanistic paradigm of personality-oriented education]. *Pedagogy*, 1997, № 4, pp. 11–20 [in Russian].
4. Brinkley A., Landing B. Flemm M. Mystetstvo buty vykladachem: prakt. posib. [The art of being a teacher: practice. way]. For order. O.I. Sidorenko. Kiev. Teaching method. Center "Consortium for Improving Management Education in Ukraine", 2003, 144 p. [in Ukrainian].
5. Varyi M. Y., Ortinsky V. L. Osnovy psykholohii i pedahohiky: Navchalnyi posibnyk [Fundamentals of psychology and pedagogy: Textbook]. Kiev. Center for Educational Literature, 2007, 376 p. [in Ukrainian].
6. Modeli navchannia (dlia studentiv pedahohichnykh spetsialnostei) [Models of education (for students of pedagogical specialties)]. For order. T.S. Koshmanova. Series: educational and methodical materials. Vip. 5. Lviv. LNU Publishing Center. I. Franko, 2002, 22 p. [in Ukrainian].
7. Pedahohika [Pedagogy]. For order. M.D. Yarmachenko. Kiev. High school, 1986, p. 543 [in Ukrainian].
8. Tovazhnyansky L., Romanovsky O., Ponomarev O. Osobystisno oriientovane proektuvannia systemy pidhotovky natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity [Personally oriented design of the training system of the national humanitarian and technical elite]. *Pedagogy and psychology of vocational education*, 2002, № 3, pp. 40–47 [in Ukrainian].