

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

На правах рукопису

**КОВАЛЬ ОКСАНА ЄВГЕНІВНА**

УДК 378.14

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ  
ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГО-  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового  
ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
доктор педагогічних наук, професор  
Вихрущ Анатолій Володимирович

Тернопіль – 2011

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	11
1.1. Визначення змісту базових понять.....	11
1.2. Види і структура професійно-моральних цінностей .....	24
1.3. Аналіз стану дослідження проблеми морального виховання студен- тів у науковій літературі.....	37
Висновки до розділу 1.....	63
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА І МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУ- ВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙ- БУТНІХ МАГІСТРІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ПІД ЧАС ПСИХОЛОГО-ПЕ- ДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	66
2.1. Діагностика рівня сформованості моральних якостей магістрантів економічних вищих навчальних закладів.....	66
2.2. Обґрунтування педагогічних умов забезпечення формування про- фесійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи в процесі психолого-педагогічної підготовки.....	89
2.3. Модель процесу формування професійно-моральних цінностей май- бутніх магістрів вищих економічних навчальних закладів.....	108
Висновки до розділу 2.....	120
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПСИХОЛОГО-ПЕДА- ГОГІЧНОГО ЦИКЛУ.....	123
3.1. Організація дослідно-експериментальної роботи.....	123
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження .....	153
Висновки до розділу 3.....	165
Загальні висновки.....	168
Додатки.....	172
Список використаних джерел.....	197

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Одним із чинників економічного піднесення Української держави є підготовка нової генерації фахівців, які б бездоганно володіли фаховими компетентностями, уміли швидко реагувати на суспільні виклики, характеризувалися високою загальною культурою. Часто у формуванні готовності до майбутньої професії недооцінюється значення моральних якостей працівників економічної галузі. У сучасному суспільстві пропагується думка, що для успіху професійної економічної діяльності необхідні точний розрахунок, безкомпромісність, жорсткість, а гуманізм, довірливість, порядність – це ті риси, які найчастіше перешкоджають досягненню цілей. Уже в школі у дітей формують уявлення про те, що бізнесові операції вимагають залишити за межами справи особисті взаємини із партнерами, в основі яких є співчуття, симпатія і повага, позаяк вони часто стають причиною матеріальних збитків або й банкрутства.

Доцільно припустити, що ставлення до економіки і підприємництва, як до сфер діяльності, де моральні цінності працівників – непотрібний товар, призвело до економічної кризи у державі, яка володіє багатими запасами природних ресурсів. Досвід організації підприємств і їх успішного розвитку на сучасному етапі та у минулому України на основі етичних норм є підтвердженням цієї думки. Проте практика побудови взаємовідносин в економічній галузі на моральних засадах висвітлюється недостатньо.

Система підготовки сучасних економістів в умовах ступеневої освіти, переходу її на ринкові відносини повинна бути спрямована насамперед на розвиток нестандартного економічного мислення, національної ментальності та духовності, формування культурних цінностей ведення бізнесу, етики ділового спілкування, толерантності та особистісного самовизначення. Тому особливою функцією економічного ВНЗ є формування моральної і професійної позиції фахівця.

Отже, одним із найважливіших завдань вищих навчальних закладів економічного профілю є формування у студентів професійно-моральних цінностей, носіями яких мають бути передусім викладачі, професійний вишкіл котрих відбувається у магістратурі. Уміння виховної роботи вони набувають пере-

важно під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, проте зазвичай магістранти не відстежують залежність успіху економічної діяльності від розвитку загальнолюдських цінностей працівників, хоча саме професійно-моральні вартості дають змогу налагодити повноцінне й довготривале співробітництво із зарубіжними партнерами, розвивати новітні форми господарювання, засновані на взаємній довірі. Доцільно припустити, що лише така підготовка фахівців, яка передбачає формування моральних якостей та їх реалізацію у взаємовідносинах на виробництві, забезпечить економічне зростання в Україні.

Як свідчать результати аналізу психолого-педагогічних джерел, емпіричних досліджень, майбутні педагоги недостатньо усвідомлюють значення професійно-моральних цінностей у формуванні готовності фахівців до майбутньої професії в економічних навчальних закладах. Вони неповною мірою володіють понятійно-категоріальним апаратом та вміннями виховання моральних якостей. Тільки 37 % тих, що навчаються у магістратурі, вважають розвиток професійно-моральних цінностей необхідною вимогою фахової підготовки економістів.

Наукові пошуки із вирішення питань морального виховання вченими проводяться у багатьох напрямках. Зокрема, теоретико-методичні засади розвитку моральної культури особистості вперше обґрунтовували класики педагогіки К. Ушинський, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський; історіографію проблеми вивчали Л. Генік, А. Залужна, О. Зарапін, С. Кривоніс, С. Карпенчук, І. Кучинська, І. Мицишин, М. Фляк, М. Чепіль, Ю. Щербяк; питання виховання духовних цінностей дітей і молоді, їх морального виховання стали предметом наукового пошуку Т. Аболіної, О. Аліксійчук, К. Байші, І. Д. Беха, М. Братерської-Дронь, О. Вержиховської, В. Горлинського, І. Грязнова, Е. Заредінової, І. Коваленко, С. Крука, Т. Малихіної, Н. Молодиченко, Ж. Петрочко, І. Тимощук, О. Фігури, А. Ярошенко; проблеми формування морально-ціннісних орієнтацій вивчали О. Висоцька, М. Нарійчук, О. Тогочинський, Г. Штефанич; виховання моральних якостей та духовних цінностей студентів досліджували Т. Авксентьєва, О. Денищик, О. Плавуцька, О. Сущенко. Учені М. Борщевський, В. Жуковський, Л. Крицька, О. Ослер вивчали зарубіжний досвід розвитку

моральних якостей. Науковці В. Андрющенко, І. Д. Бех, І. Зязюн, В. Кравець, О. Сухомлинська досліджували організацію магістерської підготовки майбутніх викладачів вищої школи на засадах гуманістичної парадигми. Питання формування моральної культури та соціальної зрілості студентів економічного профілю відображені у працях Л. Бурдейної, О. Михайлова.

Проте вченими не з'ясовані шляхи та педагогічні умови морального розвитку магістрів вищої економічної школи у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури, а також емпіричних досліджень засвідчили, що у процесі цілеспрямованого формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів має місце низка суттєвих суперечностей між:

- потребою суспільства у новій генерації фахівців економічної галузі з високою загальною культурою та недостатнім рівнем розвитку професійно-моральних цінностей випускників економічних навчальних закладів;
- наявністю виховного потенціалу дисциплін психолого-педагогічного циклу в освітньому процесі вищої економічної школи та його слабкою реалізацією в змісті методик морального виховання майбутніх фахівців;
- необхідністю впровадження інноваційних технологій формування професійно-моральних цінностей магістрантів економічних вищих закладів освіти та низьким ступенем використання доробку сучасних учених з вирішення питань виховання моральних якостей майбутніх фахівців.

Актуальність проблеми, її недостатня розробленість, наявні суперечності та потреби сучасної вищої школи зумовили вибір теми дослідження: **«Формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих навчальних закладів економічного профілю в процесі психолого-педагогічної підготовки»**.

#### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка і є складовою колективної теми «Теоретико-методичні основи професійної підго-

товки фахівців в умовах реалізації ідей Болонської угоди» (0108U000536). Тема дослідження затверджена вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету (протокол № 7 від 13.03.2007 року) та узгоджена у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 4 від 22.04.2008 року).

**Мета дослідження:** на основі аналізу педагогічної теорії і практики підготовки фахівців галузі економіки теоретично обґрунтувати та апробувати педагогічні умови формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

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

1. З'ясувати сутність та структуру професійно-моральних цінностей майбутніх економістів, уточнити зміст основних понять дослідження.

2. Конкретизувати критерії і показники для визначення рівнів сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів вищих навчальних закладів економічного профілю.

3. Визначити педагогічні умови як системотвірний компонент прогностичної моделі формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

4. Експериментально перевірити ефективність визначених педагогічних умов.

**Об'єктом дослідження** є моральне виховання фахівців економічного профілю у процесі психолого-педагогічної підготовки.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування професійно-моральних цінностей магістрантів вищих навчальних закладів економічного профілю під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

**У процесі реалізації завдань дослідження застосовувались такі методи:**

– теоретичні методи (ретроспективний та порівняльний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження для визначення теоретико-методологічних підходів у моральному вихованні молоді в Україні та за кордоном; аналіз і синтез отриманих даних для уточнення сутності морального виховання майбутніх магістрів; систематизація й узагальнення теоретичних положень у процесі визначення і уточнення концептуальних засад виховного процесу у ВНЗ; моделювання та

класифікація педагогічних процесів і явищ для прогнозування динаміки їх змін під час побудови структури педагогічної системи морального виховання студентів);

- емпіричні методи (анкетування, бесіди, педагогічне спостереження, метод експертних оцінок, самооцінювання, тести) для вивчення стану сформованості професійно-моральних цінностей;

- експериментальні методи (констатувальний та формувальний експеримент) для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов виховання професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів.

- методи математичної статистики для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

**Дослідно-експериментальна база дослідження.** Дослідження здійснювалося впродовж 2005 – 2010 років на базі Тернопільського національного економічного університету, Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка, ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». Загалом експериментом охоплено 330 слухачів магістратури, 60 науково-педагогічних працівників кафедр та співробітників окремих підрозділів університетів. На констатувальному етапі експериментально-дослідної роботи взяли участь 205 магістрантів, у формувальному експерименті – 330 майбутніх магістрів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що *вперше*:

- *обґрунтовано й експериментально* перевірено педагогічні умови формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу (удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу; організація виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи; реалізація новітніх освітніх технологій морального виховання);

- *розроблено* прогностичну модель, де обґрунтовані умови взаємопов'язані із метою, змістом організації навчально-виховної діяльності з професійно-морального вишколу, формами й методами взаємодії суб'єктів та об'єктів педагогічного процесу, діагностичним апаратом і результатом.

У процесі дослідження:

– *конкретизовано* критерії (інформаційно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний і процесуально-інтеграційний), показники і схарактеризовано рівні сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів вищих навчальних закладів економічного профілю (низький, середній, високий);

– *уточнено* зміст поняття «професійно-моральні цінності» та *з'ясовано* їх сутність і структурні компоненти (когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-регулятивний).

*Подальшого розвитку* набули підходи щодо організації навчально-виховного процесу вищої економічної школи з урахуванням особливостей формування професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців.

**Практичне значення одержаних результатів** дослідження полягає у розробці комплексу навчально-методичних матеріалів із формування моральних цінностей магістрантів економічних навчальних закладів, до якого увійшли посібник «Методика викладання економічних дисциплін у вищій школі», методичні рекомендації для молодих викладачів економічних закладів освіти, матеріали навчально-тренінгової програми з педагогічної майстерності, які адресовані працівникам вищих економічних навчальних закладів та інститутів підвищення кваліфікації викладачів.

Висновки і результати дослідження використано під час створення словника педагогічних термінів, тематичного словника з психології та педагогіки, а також у процесі викладання навчальних курсів «Педагогіка і психологія вищої школи», «Методика викладання економічних дисциплін у вищій школі».

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Тернопільського національного економічного університету (довідка № 126-38/536 від 03.03.2011 р.), Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка (довідка № 013/230 від 23.04.2009 р.), ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (довідка № 09/103 від 21.05.2009 р.), Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (довідка № 33/2 від 28.03.2011 р.).



**Особистий внесок здобувача.** Усі результати дослідження одержані автором самостійно. У навчально-методичному комплексі з дисципліни «Методика викладання економічних дисциплін у вищій школі» особистим внеском автора є написання текстів чотирьох лекцій, зокрема у першому змістовому модулі «Форми організації та проведення навчальних лекцій, семінарських і практичних занять» теми: «Зміст, специфіка та особливості навчання у вищій школі» та «Методика підготовки та проведення лекції: оглядової, тематичної, у запитаннях та відповідях, брейнстормінгу, дискусії, полілогу»; у другому змістовому модулі «Особливості викладача та студента у взаємовідносинах і формуванні позитивного психологічного мікроклімату» теми: «Методика організації ефективного психологічного клімату в навчальному процесі» та «Методика оцінювання, контролю знань та індивідуальної роботи із студентами». Також автором було розроблено структуру і методичні вказівки до проведення практичних занять та завдання до організації індивідуальної і самостійної роботи.

У методичних рекомендаціях для молодих викладачів ТНЕУ особистим внеском здобувача є розділ «Сучасні технології навчання».

Ідеї співавторів у роботі не використовувалися.

**Апробація та застосування результатів дослідження.** Основні теоретичні, експериментальні і прикладні результати проведених досліджень, а також концептуальні положення та узагальнені висновки були представлені у формі доповідей на науково-практичних конференціях:

*міжнародних:* «Сучасні наукові дослідження – 2006» (Дніпропетровськ, 2006), «Українська освіта у світовому часопросторі» (Київ, 2007), «Інноваційні процеси економічного та соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» (Тернопіль, 2008), «Вища школа України: удосконалення якості підготовки фахівців» (Черкаси, 2009), «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» (Тернопіль, 2009), «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Київ, 2009), «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» (Тернопіль, 2011);

*всеукраїнських*: «Соціум. Наука. Культура» (Київ, 2008), «Становлення і розвиток банківської системи України в умовах ринкових перетворень в економіці» (Тернопіль, 2008);

*регіональних*: «Наукове проектування інноваційних та економічних систем національної освіти» (Тернопіль, 2003), «Модульно-розвивальна система як об'єкт теоретико-методологічного аналізу» (Тернопіль, 2004), «Підготовка державних службовців до ефективної професійної діяльності» (Тернопіль, 2010), «Економічні, правові, інформаційні та гуманітарні проблеми розвитку України в постстабілізаційний період» (Тернопіль, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011).

Результати виконаної роботи обговорювалися на щорічних загально-університетських науково-практичних конференціях, наукових, методичних семінарах та засіданнях кафедри психологічних і педагогічних дисциплін ТНЕУ, під час проведення відкритих занять для студентів ТНЕУ.

**Публікації.** Результати дослідження висвітлено у 15 статтях і тезах конференцій, з яких 5 статей – у фахових виданнях, а також у 3 навчальних посібниках та методичних рекомендаціях. 17 праць автора є одноосібними.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел (277 найменувань). Повний обсяг дисертації складає 220 сторінок тексту, з них – 171 сторінка основного тексту. Ілюстративний матеріал подано у 21 таблиці, 3 рисунках.

## РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

### 1.1. Визначення змісту базових понять

Зважаючи на актуальність досліджень проблем морального виховання, поняття «мораль», «моральність», «моральна культура», «моральні цінності» піддалися численному трактуванню науковців. Визначенням їх змісту вперше займалися мислителі стародавнього світу.

Відомо, що в латині здавна існувало слово «*mos*», яке означало «характер, вдачу, звичай». Водночас воно тлумачилось ще як «припис, закон, правила» [154, 17]. Виходячи з цих значень, Марк Туллій Цицерон утворив слово «*moralis*» – «той, що стосується вдачі, характеру, звичаїв». Слідом за ним Сенека та інші філософи почали уживати термін «*moralitas*» – мораль. Ці два поняття – моральність і мораль – і до сьогодні використовуються паралельно.

Сама категорія *моралі* (лат. *moralis* – моральний, від *mores* – звичай) визначається як форма суспільної свідомості, система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей [236, 216]; як сукупність правил, норм, вимог, які регулюють відношення і взаємодію людей, їхню поведінку [164, 419]; як система поглядів, норм поведінки людини щодо себе самої, суспільства, вищого добра людини і всього людства [46, 144]; як система дій, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми за будь-якої ситуації на демократичних засадах [242, 250]. Досліджуючи мораль, розуміємо її, по-перше, як характеристику особистості, сукупність властивих їй моральних якостей (правдивість, чесність, добродійність та ін.), по-друге, як характеристику стосунків між людьми, сукупність моральних норм (вимог, правил, заповідей) [254]. Мораль виконує також пізнавальну, оцінювальну, виховну функції [153], [116, 30].

Поняття *моралі* тлумачилося мислителями неоднозначно. У давньоруському літописі «Повість минулих літ», складеному ченцем Києво-Печерського монастиря Нестором подано своєрідний образ «колективної моралі» або, точніше, колективної моральної відповідальності – всі люди, які

живуть та страждають разом, мають жити праведно [191]. З часів християнізації Русі церква почала розмежовувати поняття «злочин» і «гріх». Якщо «гріх» – це моральна несправедливість або порушення Божого закону, то «злочин» – це порушення закону загальнолюдського [166, 39].

Своєрідним моральним кодексом є «Повчання» князя Володимира Мономаха. До етичних норм належать його вимоги: «Не лінуйтеся», «Стережіться брехні і пияцтва, і блуду», «До старшого ставитися треба як до батька, а до молодих – як до братів, мудрих слухати, ...поводитися благочестиво, навчитися очима управлінню, язика утриманню, розуму упокорюванню, тілу підкорянню, у думці чистоту дотримувати, спонукуючи себе до добрих справ...» [191], [203].

Тривалий час у Європі, зокрема в епоху Відродження, етичним нормам і правилам належала першість під час розв'язання економічних проблем порівняно з прагненням до вигоди, до наживи. Етичний підхід, зокрема, простежується у працях французьких моралістів XVI – XVIII ст. М. Монтеня, Ф. Ларошфуко, Б. Паскаля та ін. [194]. Поки в Європі було суспільство «механічної солідарності», що ґрунтувалося на колективних уявленнях та міфологічній свідомості (за твердженням відомого соціолога Е. Дюркгейма), суспільне життя в ньому було нічим іншим, як моральною сферою [166].

За часів раннього капіталізму виникла суперечність між ставленням до справи та етичними нормами. Встановилася така особливість мислення, коли характерним було систематичне прагнення отримати законний прибуток у межах своєї професії [60, 85]. У суспільстві сформувалася органічна солідарність людей, що ґрунтувалася на взаємодоповненості ролей і професій, а також ідея професійної відданості, певного аскетизму в поведінці та спілкуванні людей. Взаємини між людьми під час вирішення економічних питань певною мірою регулювалися вищими цінностями, зокрема релігійними.

З розвитком ринкових відносин людина дедалі більше ставала самотньою, віддаленою від суспільства, прагматичною, а суспільство під впливом грошей – раціональнішим. Гроші почали бути засобом будь-якого обміну, зокрема в економіці, мистецтві, науці, практиці, їх вплив поширився, звичайно, на ділові

стосунки між людьми та на спілкування. У такому суспільстві зросли корумпованість, жорстокість, егоїзм, індивідуалізм та ін. Отже, розпочався моральний занепад.

Сучасна мораль ставить перед суспільством вимоги: панування духу над матеріальними потребами людської природи і безперервне вдосконалення людської духовності та моралі; повернення до первинних морально-етичних начал і безперервного духовно-морального росту тощо [243].

Поняття «мораль», «моральність», «етика» тлумачаться ученими сьогодні по-різному [89, 18]. Ряд науковців (Р. Апресян [12], І. Зеленкова [102], А. Гусейнов [86; 87], Л. Попов [189], В. Кондрашов [124], Т. Мишаткіна [163], О. Скакун [210] тощо) їх ототожнюють. Проте С. Анісімов [5-8], Г. Гребеньков [80], О. Некрасов [172], В. Малахов [153; 154] тощо таке ототожнення заперечують, позаяк поняття «мораль» має особистісний характер, а «моральність» характеризує мораль певного соціуму.

Окрім поняття «мораль», «моральність», у працях науковців досліджується сутність поняття «моральна культура». Культура і мораль – взаємопов'язані й взаємозумовлені єдністю цілей і основ свого феномени. Як немислима культура без моралі, так немислима мораль без культури [48], [18].

Г. Васянович зазначає, що моральна культура «...постає як інтегральна єдність, передусім, двох суспільних явищ: культури і моралі. Вона є «культурою» в моралі, а також висвітлює моральний аспект (цінність) культури» [57, 11].

На переконання А.Титаренка моральна культура є ніщо інше, як «особливий ціннісно-імперативний зріз загальної культури» [233, 97].

Похідними поняттями «моральної культури» учені часто розглядають моральну свідомість, моральну діяльність, моральну поведінку [89, 18].

Проте є й інші підходи.

Наприклад, О. Лармін ототожнює моральну культуру з моральною діяльністю, яка може розглядатись як діяльність, що відповідає нормативним вимогам моралі й об'єктивно виступає як морально-позитивна [144], [48]. Інші автори пояснюють моральну культуру як важливий підрозділ загальної культу-

ри, як складну духовну систему, як особливий вид цілеспрямованої діяльності (О. Гусейнов, І. Кон та ін.) [86; 87; 122; 123], [48].

Розглядаючи моральну культуру як основу, що об'єднує усі складові особистості, вчені висувають різні підходи до її вивчення [48]: С. Рубінштейн (принцип єдності свідомості та діяльності) [198; 199], О. Леонтьєв (діяльнісний підхід) [146], Д. Узнадзе (теорія установки) [236], Б. Ананьєв (основна життєва спрямованість) [4], В. Давидов (творча активність особистості) [88].

У наукових джерелах ґрунтовно досліджено поняття «моральна культура особистості». Її трактують як «...міру моральної соціалізації, тобто міру освоєння і присвоєння панівних у суспільстві моральних цінностей і ступінь залучення до моральних аспектів діяльності в різноманітних сферах суспільного життя» [92, 28-29]; «...цілісне соціально-психологічне утворення, що має певну структуру, закономірності функціонування й розвитку, містить в собі елементи загального, у яких відображається зв'язок особи з навколишньою дійсністю, та індивідуального, в якому виявляється своєрідність цієї особи» [128, 9].

Для дослідження проблеми формування моральних цінностей у закладі освіти, доцільно також визначити поняття «моральна культура студента».

Л. Бурдейна, розглядаючи процес формування моральної культури студентів торговельно-економічного ВНЗ, визначає моральну культуру особистості як якісну характеристику морального розвитку, моральної зрілості особистості, високого рівня моральних відносин, які проявляються в культурі моральної свідомості, культурі моральних почуттів та культурі поведінки людини [48, 31].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави розглядати моральну культуру студента як «якісну характеристику морального розвитку особистості, її моральну зрілість, високий рівень моральних відносин, що виявляються в культурі моральної свідомості, моральних почуттів і поведінки людини, які входять у структуру цього феномена» [48].

Похідним поняття моральності є моральна свідомість, яка визначається як: «відображення в свідомості людини принципів і норм моралі, які регулюють

взаємостосунки людей, їх ставлення до громадських справ, до суспільства. При цьому взаємостосунки та ставлення людини мають характер моральної діяльності» [155, 6], [1]; як «інтегративне психолого-педагогічне утворення емоційно-когнітивного та емоційно-поведінкового змісту. Це – синтез її основ: моральних почуттів, моральних знань і суджень, потреб і мотивів, поведінки» [182]; як одна з форм суспільної свідомості, яка є сукупністю ідеальних моральних форм (понять, суджень, поглядів, почуттів, ідей), що охоплюють і відтворюють суспільне буття. Моральна свідомість є ідеальним відображенням і впорядкуванням моральної практики і моральних відносин [243, 18]; як система моральних уявлень, понять і способів морального мислення, які виступають раціональною основою моральної поведінки людини [1] (А. Зосимовський, Л. Кольберг, І. Мар'єнко, І. Харламов, В. Чепіков та ін.) [103], [158], [247], [253], [268].

Основними категоріями моральної свідомості є «добро» і «зло» – універсальні протилежності, які передбачають одне одного [116, 31]. В. Малахов пояснює це тим, що передбачуваність, втілюючись у реальність, призводить до моральної неперебірливості у виборі засобів здійснення ідеальних цілей, а також певною мірою виправдовує жорстокість і насильство – ці дві форми аморальності, що суперечать суспільній моралі. У ХХ-ХХІ ст. це явище поширилось на всі сфери суспільного життя. Завдяки вибору між добром і злом та потребі морального осмислення діяльності людини, зростає моральна особистісна відповідальність [153, 104].

Моральна свідомість складає раціональну основу морального життя людини, що дає змогу їй здійснювати ті або інші вчинки свідомо, з розумінням необхідності та доцільності певної поведінки. Але моральне життя особистості, включаючи її свідомість, має також емоційний аспект. Без емоційного ставлення до моральних вимог останні залишилися б чимось далеким, зовнішнім для людини і не змогли б реалізуватися в її поведінці. Характерною рисою моральної свідомості є єдність переживань і вчинків, злиття психічних процесів з конкретними діями [1, 14-15].

Моральна свідомість функціонує у формі цінностей, норм і знань [153, 105]. Людина призначена обрати певну цінність і в такий спосіб сформулювати свою поведінку і подальшу соціальну діяльність.

До поняття «цінності» учені неодноразово зверталися у наукових дослідженнях. Поняття «цінність» – містке, це все, що може оцінювати особистість, що для неї представляє будь-яку важливість. Цінність – це термін, що використовується у філософії та соціології для позначення об'єктів, явищ та їх властивостей, а також абстрактних ідей, які втілюють у собі узагальнені ідеали і постають завдяки цьому як еталон належного [254]. У сучасній філософії та етиці – це не лише суб'єктивна значущість певних явищ реальності, пов'язана із задоволенням потреб суб'єкта, у духовному відношенні цінності відроджують його самого з усіма його потребами [153]. У психолого-педагогічній і філософській літературі цінність визначається як поняття, що фіксує позитивне або негативне значення будь-якого об'єкта чи явища [153, 112-113].

Обираючи певні моральні цінності, тим самим людина підтверджує свідоме ставлення до норм і принципів моралі, дієвість своїх мотивів, цілісність моральної свідомості загалом [116, 31].

Як відомо, вперше до проблеми цінностей зверталися ще в древній Греції (Геракліт, Демокріт, Сократ, Платон, Аристотель). До наукового вжитку поняття «цінність» ввійшло із філософії І. Канта, згідно з якою дійсна проблема цінностей стосується не інструментальних, а тільки вроджених цінностей, або цінностей-цілей. Бо людина, залишаючись природною істотою, неспроможна піднятися до справжньої моральності. Завдяки дослідженням учнів І. Канта Р. Лотце і Г. Когена у 60-х рр. 20 століття в Німеччині теорія цінностей до другої половини ХХ століття ввійшла в систему філософських і соціогуманітарних дисциплін [246].

Щодо визначення цінностей, їх видів та ієрархії існує безліч поглядів.

Дослідження В. Тугарінова поклали початок опрацюванню основних понять аксіології [234]. У 90-ті роки 20 століття проблему цінностей розглядають такі учені, як Л. Столович, М. Каган. У своєму творі «Філософська теорія цінностей» [112] М. Каган запропонував умотивований підхід до



розуміння цінностей як ціннісно-сміслової позиції суб'єкта, котра виникає в ситуації свободи вибору. Відтворенню історії естетичної аксіології завдячуємо Л. Столовичу, який робить спробу аналізу понад ста аксіологічних теорій [217].

Категорія «цінностей» представлена у філософських дослідженнях С. Анісімова [5-8], Б. Ананьєва [4], В. Василенка [54; 55], В. Асеева [14], А. Здравомислова [101], О. Дробницького [93-96], М. Кагана [112; 113], В. Тугарінова [234; 235], В. Сусленка [219; 220] тощо. З точки зору психології до проблеми цінностей зверталися В. Анненков [9; 10], Л. Виготський [64], Л. Божович [34; 35], О. Леонтьєв [146], Г. Костюк [129; 130], С. Рубінштейн [198-200], В. Рибалка [195; 196], Д. Узнадзе [236]. Соціологічні наукові дослідження спостерігаємо у таких вчених: І. Кона [122; 123], К. Давидова [88], Т. Бутківської [51-53], С. Копотєва [127; 128], В. Водзинської [69], В. Ядова [260-262] тощо. У педагогічній науці категорію «цінностей», їх формування і розвиток досліджували І. Д. Бех [22-29], Г. Ващенко [59], Ш. Амонашвілі [3], К. Ушинський [237-241], В. Сухомлинський [226-229], В. Кремень [132-134], С. Гончаренко [73-77], І. Підласий [185], М. Стельмахович [216]. На основі системно-ціннісного бачення до визначення змісту морального виховання свої праці представив О. Вишневський [65; 66]. Теоретичні й методологічні основи розвитку цінностей знаходимо у доробках Н. Волкової [70], Л. Ломаки [151], І. Зязюна [104-107], О. Сухомлинської [221-225], М. Боришевського [42-44], Г. Єскіної [97], З. Васильєвої [56], П. Ігнатенка [109; 110], О. Набоки [169]; Ж. Омельченко [175-177], О. Савченко [204].

Аналіз сучасної наукової літератури (О. Дробницький, В. Тугарінов та ін.) [93-96], [234; 235] переконує в тому, що «цінність» є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини, що потрібно враховувати у процесі організації роботи з морального виховання особистості, формування її гуманістичного досвіду [48].

Позаяк категорія «цінності» – складна, до цього часу немає єдиного підходу до її визначення. Тож, доцільно було б розглянути ті з них, які узгоджуються з досліджуваною проблемою.

1. Цінність як значимість. На переконання О. Дробницького «цінність – філософське та соціологічне поняття, яке позначає, по-перше, позитивну або негативну значимість якогось об'єкта, на відміну від його екзистенціальних і якісних характеристик (предметні цінності), по-друге, нормативну, наказово-оціночну сторону явищ суспільної свідомості (суб'єктивні цінності)... Предметні та суб'єктивні цінності є лише двома полюсами ціннісного ставлення людини до світу... Предметні цінності є об'єктами оцінки та наказовості, а суб'єктивні – способом і критерієм цих оцінок та наказів» [149, 829]. У вищій школі подібне тлумачення категорії «цінність» гармонує з навчально-виховним процесом. Адже жадане для магістранта, студента, як визначне начало життя і діяльності, грає роль цінності та складає мотиваційну сферу, а також виступає рушієм природного прояву активності вихованця. Як висновок, цінністю можна вважати пізнавальне ставлення людини до оточуючої дійсності.

2. Цінність як вибіркові відносини. У праці В. М'ясищева знаходимо: «відносини людини являють собою свідому, активну, вибірккову, цілісну, засновану на індивідуальному суспільно-обумовленому досвіді систему часових зв'язків людини як особистості – суб'єкта зі своєю дійсністю чи з її окремими сторонами» [168, 150]. З його погляду відносини являють собою свідомий, заснований на досвіді вибіркковий психологічний зв'язок людини з різними сторонами життя. Відносини характеризують рівень інтересу, силу емоцій, бажання або потреби, тому вони й виступають як рушійна сила особистості [168, 150].

3. Цінність як користь. В. Тугарінов зазначає, що цінності є благами життя культури і людей певного суспільства, мета. «Людина ставить перед собою мету визначити, що являє собою дане явище, як його пояснити, які його причини та підстави... як поставитися до цього явища, як його (у кінцевому підсумку використати, якщо воно корисне, або усунути, якщо воно шкідливе» [235, 11]. «Цінності – це ті явища (чи сторони, властивості явищ) природи й суспільства, що корисні, необхідні людям історично визначеного суспільства або класу в якості дійсності, цілі, ідеалу» [235, 15-16]. Отже у навчально-

виховному процесі магістрант може набути не лише певних знань й умінь, але і конкретного життєвого досвіду співіснування з оточенням.

4. Цінності як ставлення, особистісний смисл (І. Д. Бех, О. Леонтьєв) [26, 182]. Магістранти можуть усвідомити значущість цінності тільки тоді, коли особистісний смисл для них набуває певної значимості.

5. Цінність як категорія значущості [146, 215]. Розуміння цінності стає основою життєвого смислу у навчальній, виховній та самоосвітній діяльності магістранта і є регулятором його поведінки. Цінності стають визначними цілями і нормами поведінки випускників, відображають їхні бажання, прагнення, виражають самооцінку та гармонію із внутрішнім світом.

5. Цінність як ідеал. На переконання С. Рубінштейна цінність – це значимість для людини чого-небудь у світі. До цінностей, перш за все, відноситься ідеал – ідея, зміст якої виражає дещо значуще для суб'єкта, цінність є джерелом, яке породжує дію, – його мотивом і тим, що надає йому сенсу. При цьому особистісна значущість тієї чи іншої можливої мети для людини, як суспільної, зумовлена й опосередкована її суспільною значущістю» [199, 365]. Отже, випускники, провівши аналіз власної діяльності, розуміють її значення як напрям до ідеалу-образу успішної людини в професійному і особистісному вияві. Цінності як ієрархія ідеалів. На думку О. Вишневського основні поняття і цілі, ідеали «якими живе суспільство», здійснення яких є саме сенсом свого існування. «Вони можуть трактуватися як в контексті життя всього суспільства, так і крізь призму життя окремої людини. Проте саме в першому випадку вони слугують певним загальним «еталоном», на який виховання та розвиток орієнтуються» [65, 236].

6. Цінності як намагання внести сенс, порядок в людське життя і діяльність. Оцінюючи навколишній світ, людина систематизує свої устремління, оптимізує відношення з оточуючими природними і соціальними обставинами [105, 8]. Особливо значимою для випускника є виявлення цінності як світу свободи, автономії, творчості, поступового духовного збагачення.

У системі цінностей вагоме місце педагоги відводять моральним цінностям. Це поняття використовується у працях І. Д. Бека, О. Вишневського,

В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, М. Стельмаховича, О. Ярмоленка тощо. О. Ярмоленко впроваджує термін «високі моральні цінності» [263], до яких відносить любові до батька і матері, родичів, інших людей, поваги до свободи людини, усього народу, готовності та вміння захищати рідну землю, своєю країну.

Моральні цінності трактуються по-різному: як моральні зразки, поняття, вимоги, що дають можливість людині оцінювати дійсність та орієнтуватися в ній; як категорії, що виявляються в моральних мотивах і ціннісних орієнтаціях особистості, почуттях сумління, честі і гідності; як імперативні утворення, вироблені і сформовані впродовж усієї життєдіяльності українського народу, що мають неперехідний характер, які зберігають наступність моральних вимог, виконують регулятивну функцію у взаємовідносинах людей і набувають особистісної значущості у результаті їх вибору та інтеріоризації особистістю у процесі виховання [72, 4], як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення морально-етичних знань до рівня моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів, установок [40, 4] О. Вишневський визначає моральні цінності як систему абсолютних ідеалів, «Кодекс вартостей», або кодекс моральних правил і формул, і спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення, як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення морально-етичних знань до рівня моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів, установок [66].

Всебічно визначивши зміст поняття «моральні цінності», науковці не охарактеризували його у професійній сфері.

Систему моральних цінностей, яку доцільно впроваджувати в суспільстві ринкових відносин, детально описав відомий американський психолог і філософ Е. Фромм. Змальовуючи ринковий соціальний характер, у праці «Психоаналіз і етика» він зазначає, що у діловому спілкуванні проявляється ставлення до себе та інших як до товару, який можна якнайвигідніше продати й купити. Отже, на жаль, цінність людини полягає в тому, що вона є товаром [245].

Питання спільності моральних норм, правил, принципів поведінки і цінностей лежить в основі визначення високих рівнів формування професійно-моральних цінностей молодого людини. Тому таким важливим і є питання про зміст моральних цінностей ділової людини, тобто професійно-моральних цінностей.

Професійно-моральні цінності виражають ставлення особистості до соціальних цінностей, характеризують її здатність створити власну ієрархію цінностей у своїй свідомості, визначити стратегію поведінки професійної діяльності, є своєрідною формою моральних настанов професійної поведінки (Н. Бабич, Г. Довженюк).

Таким чином, професійно-моральні цінності є якісно відмінним поняттям від «моральних цінностей», і, так само, як «моральна культура», що інтегрує моральність і культуру, є результатом синтезу знань про моральні цінності та професійно-моральні якості.

Розглядаючи проблему формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю, Р. Гейзерська тлумачить їх як комплекс логічно й діалектично пов'язаних між собою взаємовпливових індивідуально-особистісних рис та здібностей, що зумовлюють одна одну, актуалізуються на рівні професійних завдань, на поведінковому рівні й у процесі соціалізації особистості та сприяють успішності професійної діяльності в науковій і викладацькій сфері та на виробництві [71].

Результати аналізу психолого-педагогічних джерел, власні дослідження дають змогу трактувати *професійно-моральні цінності* як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм професійної діяльності, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення професійно-моральних знань до рівня професійно-моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів та установок.

Систему професійно-моральних цінностей майбутнього магістра економіки характеризує те, що крім психолого-педагогічних, вони містять економічні та інтелектуальні цінності відповідного змісту. Ця система цінностей виступає як система координат, що необхідна для поєднання педагогічної і економічної

спрямованості в особистісно-професійній підготовці та діяльності, надаючи останній чуттєвого характеру.

Маючи в своїй основі таку систему цінностей, професійна етична культура майбутнього економіста займає відповідне місце в його особистісно-професійному розвитку і діяльності, її умови розвитку та прояви визначаються втіленням у життя психологічної сторони інтелектуально-технічної діяльності, яка має психолого-педагогічну спрямованість і крізь яку відбувається особистісний розвиток студентів. Таким чином, місце і зміст професійної культури майбутнього фахівця зумовлюють механізми її проявів та розвитку в системі особистісно-професійної підготовки і діяльності. Культурно-психологічні цінності, які постають в основі етичної культури особистості на умовах їх усвідомлення, рефлексії та творчості, як і будь-які цінності породжують за допомогою емоційно-оціночних особистісних процесів відповідні спонукання, потреби, які в своїй єдності складають систему культурно-психологічних прагнень. Тому ми вважаємо, що професійна культура майбутнього фахівця економічної сфери повинна включати в себе систему кваліфікаційних прагнень, які свідомо розвиваються (цінностей, тенденцій, потреб, орієнтацій) і які насамперед наявні у студентів. А реалізація вказаних прагнень повинна відбуватися крізь здібності і якості, які розвинені і сформовані відповідно до цих прагнень в особистісно-професійній підготовці студентів.

Щоб формувати в особистості студента професійно-моральний світогляд та спонукати до здійснення моральних вчинків, утворення моральних позицій, було б доречно не зупинятися на рівні сформованості у них певних знань моральних понять і бачень. Адже «важливими характеристиками моральної свідомості є цінності, настанови і ставлення, які проявляються у вчинках і поведінці людини. У свою чергу ці характеристики визначаються переконаннями та моральними ідеалами особистості, які й забезпечують дієвість моральних знань» [48].

Сучасні умови в Україні і в світі вимагають розгляду процесу формування моральної вихованості особистості через призму нової філософії виховання, де утверджується погляд на людину як найвищу цінність. А тому першочергове

завдання педагога полягає в тому, щоб спрямувати розум, почуття та дії студента, насамперед, на те, щоб в усьому бачити людину як неповторну, самоцінну, унікальну особистість з її автономним, власним світом. Тим часом, нинішня кризова соціально-економічна ситуація змінила механізм людських взаємин та спілкування, пріоритети професійно-моральних цінностей. Недосконала система ринкової економіки призвела до негативних наслідків, які ігнорують моральні почуття та дії людей. Людські взаємини спотворюються культом грошей. Усе це призводить до негативних економічних, політичних, соціальних наслідків. Кризові явища спонукають до вивчення професійно-моральних цінностей, які є пріоритетними у їх подоланні й пронизують усі сфери діяльності людей та їхніх взаємин [48]. Саме такими вартостями виступають чесність, сумління, порядність, людська гідність та особиста відповідальність, висока компетентність та професійна мобільність, толерантність, співчуття, повага, почуття обов'язку і честі, підприємливість, гнучкість, працьовитість, дисциплінованість, стриманість, ввічливість, принциповість. Вищеназвані категорії і є тією серцевиною професійної культури людини, її моральної вихованості. Позаяк на сьогоднішній день у таких цінностях ми справді відчуваємо недостатність, вартим уваги буде припущення про їх вагомість і необхідність задля ефективної взаємодії у фаховій діяльності.

Отже, професійно-моральні цінності особистості – це сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм професійної діяльності, правил, принципів поведінки, які забезпечують піднесення професійно-моральних знань загальних моральних положень, правил, домінант до рівня професійно-моральних поглядів, переконань, почуттів, потреб, мотивів та установок та уміння застосувати їх на практиці, у ситуаціях морального вибору, у здійсненні морального вчинку.

Ємкість поняття спонукає до вивчення та виділення у ньому структурних компонентів.

## 1.2. Види і структура професійно-моральних цінностей

Проблема цінностей загалом та моральних цінностей зокрема, зважаючи на актуальність та місткість, вивчається багатьма науками – філософією, психологією, соціологією та педагогікою, позаяк «цінність – поняття, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення для суспільства і особистісний смисл для індивідів певних явищ дійсності. Цінності слугують важливим фактором соціальної регуляції поведінки людини і взаємовідносин людей» [147, 390]. Отож, поняття «цінність» – містке, це все, що може оцінювати особистість, що для неї представляє будь-яку важливість.

Традиційно основою (підґрунтям) теорії цінностей вважають взаємовідношення суб'єкта і об'єкта. Об'єктом ціннісного відношення може бути будь-яке явище, що має цінність для суб'єкта і взаємодіє з ним. Суб'єктом ціннісного відношення є особистість, яка на внутрішньопсихологічному рівні – в акті оцінки – визначає цінність об'єкта. При ньому розрізняються суб'єкт ціннісного відношення і суб'єкт пізнання цінності. Ціннісне відношення з боку суб'єкта репрезентується в оцінюванні – суб'єктивному визначенні ваги або значущості об'єкта для людини [55, 42]. У випадку, коли вчитель обґрунтовує моральну цінність у навчанні учнів, суб'єктом ціннісного відношення є учні, а суб'єктом пізнання цінності – педагог; коли ж людина вивчає вплив певної інформації на себе, то ці суб'єкти співпадають [143, 25].

Складна природа суб'єкт-об'єктного відношення, відображеного у вигляді цінностей, породжує різноманітні підстави для їх класифікації, що дає змогу визначити справжні і надумані людські вартості, способи буття індивідуальних та соціальних еталонів, їх ієрархію, якісні характеристики носіїв цінностей, а відтак виявити принципи, умови та механізми внутрішньоособистісного становлення професійно-моральних цінностей.

З приводу визначення цінностей та їх ієрархії існує велика кількість теорій.

У філософській літературі поширений підхід виокремлення двох видів цінностей: ті, що визначаються інтересами і потребами особистості (тобто ті цінності, які обслуговують самоствердження людської особистості); ті, що надають сенс існуванню самої особистості (створять і відроджують її у певній



принципово новій якості). Цінності другого типу є вищими, вони утворюють сенс життя, вимагають морального ставлення до себе [249].

Особливий підхід до трактування цінностей є у працях Д. Леонтьєва. Вивчаючи проблему цінностей, він пропонує такі ієрархічні сходинки основних цінностей, якими керується людина, а саме: непосредні цінності етичного порядку (чесність, порядність, доброта, непримиренність до недоліків); цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність); цінності професійної самореалізації (відповідальність, життєрадісність, ефективність у справах, тверда воля, ретельність); індивідуальні цінності (незалежність, відповідальність, конформізм) [148].

В. Малахов диференціює їх так: «цінності, які обслуговують самоствердження людської особистості, якою вона є, і цінності, які творять і відроджують людину в певній принципово новій якості» [153, 80]. Другий вид цінностей називається «вищими» – вони є автономними, такими, що вимагають морального ставлення до себе. Серед цих видів вищу категорію як орієнтир людської свідомості становить ідея добра. До вищих цінностей належать цінності суспільного ладу, комунікативної діяльності, цінності особистих якостей; і, окремо, загальнолюдські цінності – добро, краса, віра, істина, правда, свобода, творчість.

Зустрічаються й інші класифікації [48], коли цінності поділяються на реальні (актуальні) і потенціальні, фактичні та визнані [2]; цінності-цілі (термінальні) і цінності-засоби (інструментальні) [258].

О. Дробницький класифікує цінності на предметні, які виступають як об'єкти потреб, і суб'єктивні [93].

Т. Бутківська подає систему цінностей у такому вигляді: сутнісно-життєві (уявлення про добро, зло, щастя, мету та сутність життя); універсальні: вітальні (життя, здоров'я, особиста безпека, добробут, сім'я, родичі, освіта, правопорядок); суспільного визнання (працелюбство, соціальний статус); міжособистісного визнання (чесність, альтруїзм, доброзичливість); демократичні (свобода слова, совісті, національний суверенітет); партикулярні (належність до малої батьківщини, сім'ї); трансцендентні (віра в Бога, прагнення до абсолюту) [51].

За Н. Бондар виділяють такі типи цінностей [36]: прагматичні (досягнення цілей, робота, навчання, бажання залишити слід після себе); іманентні (саме життя, випробування життя); трансцендентні (пошуки смислу життя, гармонії, самовдосконалення, самореалізації); добробутні, або матеріальні (достаток, багатство, матеріальна забезпеченість).

Відомий експерт з питань моральних цінностей М. Рокіч [154, 42] поділяє їх на такі, які представляють мету або стан, якого бажано досягти (термінальні), і такі, які представляють метод або засоби досягнення мети (інструментальні). До першої групи він відносить мирне, комфортне та цікаве життя, злагоду в родині, щирю дружбу, внутрішню гармонію, щастя, кохання, мудрість, громадянське визнання, свободу, рівноправність та ін. До другої групи – широкий кругозір, честолюбство, здібності, життєрадісність, хоробрість, охайність, вміння пробачати, бажання допомогти, ввічливість, чесність, відвертість, творчу уяву, розум, незалежність, відповідальність [254, 42].

У моральному вихованні варто спиратися на гуманістичну ідею про те, що людині від природи притаманне прагнення до добра, правди і краси [275]. Виховання наступників, на думку О.Вишневського, має забезпечити формування в них такої системи цінностей [66, 12]:

- Абсолютно вічні цінності – загальнолюдські цінності, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування (доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість).

- Національні цінності – є значущими для одного народу. Сюди належать такі поняття, як патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять.

- Громадянські цінності – ґрунтуються на визнанні гідності людей і характерні для демократичних суспільств. Це, зокрема, права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону.

- Сімейні цінності – моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, культ предків.

- Цінності особистого життя мають значення насамперед для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку, стиль приватного життя. Сюди можна

віднести: підприємливість, старанність, життєрадісність, внутрішню свободу, особисту гідність.

Обираючи ту чи іншу цінність, людина тим самим формує свого роду довгостроковий план своєї поведінки й діяльності, визначає тривку смислової перспективи останньої. Якщо мотивація дає відповідь на запитання *чому, для чого* людина діє певним чином, то доповнююча її цінність висвітлює те, *заради чого* діє людина, чому вона присвячує свою діяльність [154, 112].

Що ж до економічної сфери діяльності, цінності моралі є вагомим орієнтиром професійної діяльності та мірилом моральної оцінки цієї діяльності. С. Криворучко умовно поділяє цінності на: загальнолюдські (світ, мир, життя, злагода, справедливість, добродійність); національні (нація, національна культура, національна політика, національна держава); етнічні (етнос, етнічна культура, історія етносу); професійні (свобода слова, правдивість, відповідальність, солідарність, неупередженість, порядність); індивідуальні (самовдосконалення, самовираження, саморозвиток, лицарство, шляхетність, відвага, співчуття, доброта, совість, щирість) [135, 39]. Як зазначає дослідниця, постійно постає питання вибору тих чи інших цінностей та узгодження їх між собою.

У цілому моральні цінності виступають вагомою часткою, котра продукує культурне і професійне поле людини.

Враховуючи вплив на майбутню професійну діяльність студентів педагогічних ВНЗ, Н. Єфременко, Ю. Бабанський, Л. Іванова, Н. Монахов, М. Фіцула [242, 242] виділяють п'ять основних груп моральних якостей (моральні цінності, які забезпечують громадянську спрямованість; моральні якості, спрямовані на досягнення поставлених цілей; якості, що допомагають контролювати і гальмувати негативні прояви у поведінці; моральні якості, які допомагають у досягненні мети і зосередженні на змісті вчинків; моральні цінності, що сприяють самовдосконаленню і створенню позитивної моральної сфери подальшого розвитку особистості).

Н. Дяченко серед моральних якостей, які мають особливе значення для майбутньої професійної діяльності, виокремлює професійний обов'язок, професійну честь, професійну гордість і професійну етику [242, 242-243].

На думку С. Гончаренка, моральне виховання здійснюється на національному ґрунті шляхом засвоєння моральних норм і традицій, багатой духовної культури народу, тих моральних норм та якостей, які є регуляторами взаємовідносин у суспільстві, узгодження дій і вчинків людей. Такими якостями, насамперед, є: гуманізм та демократизм, що виявляються в ідеалі вільної людини, здатної до чесної співпраці, з високорозвиненим почуттям власної гідності і поваги до гідності іншої людини; правдивість і справедливість, працьовитість і скромність; готовність захищати слабких, турбуватися про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, матері, бабусі; уміння скрізь діяти благородно, шляхетно, виявляти інші чесноти [77, 216], [85].

О. Денищик, посилаючись на дослідження М. Фіцули, Ю. Бабанського, Н. Єфременко, Л. Іванова та Н. Монахова, визначив такі групи моральних якостей, враховуючи їхній вплив на професійну діяльність та поведінку майбутніх юристів [89, 43-44]: моральні якості, які забезпечують громадянську спрямованість та зміст соціальних цінностей особистості; моральні якості, спрямовані на досягнення поставлених цілей; моральні якості, які допомагають контролювати і гальмувати негативні прояви у поведінці; моральні якості, які сприяють досягненню мети; моральні якості, які сприяють самовдосконаленню. Проблемі професійних якостей майбутніх фахівців різних спеціальностей присвятили свої дослідження Л. Бобикова, О. Бурякова, Н. Бутенко, Л. Грущенко, І. Грязнов, О. Жиронкіна, В. Козаков, С. Крук, Н. Кузьміна, В. Кунтиш, І. Мартинюк, І. Петрова, Т. Поясок, В. Ройлян, О. Секаєва, В. Стрельников, А. Сущенко, Н. Чабан, В. Черних [31; 49; 50; 82; 84; 98; 120; 137; 140; 141; 156; 180; 190; 197; 206; 218; 231; 250; 251].

Незважаючи на велику кількість підходів, класифікація цінностей залишається науковою проблемою. Єдиний підхід до вирішення питання чітко не визначений, а тому залишається дискусійним, не набувши чіткого статусу та маючи досить широкий діапазон інтерпретацій, оскільки через свою складність є об'єктом різнобічних досліджень. У багатьох дослідженнях не зазначено точно критерій, за яким виокремлювались і групувались цінності. Також серед

наукових джерел не виявлено спеціальних робіт, присвячених дослідженню проблеми класифікації професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців економічної сфери діяльності.

Отже, наявні теоретичні та методичні напрацювання не можуть бути механічно використані у процесі формування цінностей фахівців різних галузей без урахування особливостей їхньої діяльності.

Специфіка економічної професійної діяльності полягає в її практично утилітарному характері, проте людина високої культури захищатиме моральні цінності у будь-яких професійних ситуаціях. Це повинно стати основою професійного світорозуміння таких фахівців. У формуванні ідеалу як форми функціонування цінностей пріоритетом повинна стати «особистість, яка б поєднувала в собі високий рівень культури, духовності, принципи гуманізму, демократії».

Із урахуванням функцій професійно-моральних цінностей (мотивація на професійну діяльність; удосконалення знань у професійній сфері; регулювання взаємовідносин із колегами, партнерами та конкурентами) і спираючись на дослідження науковців (К. Альбуханова-Славська, Ю. Бабанський, Н. Бондар, Т. Бутківська, О. Вишневський, С. Гончаренко, О. Денищик, О. Дробницький, Н. Дяченко, Н. Єфременко, Л. Іванова, С. Криворучко, А. Лазарук, Д. Леонтєв, В. Малахов, Н. Монахов, М. Рокіч, М. Фіцула) виокремлено їх види:

– перша група – цінності, що забезпечують професійну мотивацію – *професійний обов'язок і професійна честь* (власна гідність і авторитет людини, що займається економічною діяльністю; почуття обов'язку; презентування престижності професії та її привабливості; бажання підтримувати репутацію своєї професії, захищати інтереси колективу; особистісний зразок представника даної професії; збереження професійних традицій; життєва необхідність узгодження особистих бажань із суспільним обов'язком; потреба розширювати професійні зв'язки; використання усіх можливостей економічної професії для розбудови і зміцнення держави; порядність; орієнтація на економічні цінності).

– друга група – цінності, що забезпечують професійну компетентність – *професійно-моральний досвід* (цілеспрямованість; відповідальність; підпри-

ємливість; ініціативність; гнучкість; вимогливість; енергійність; працьовитість; дисциплінованість; обов'язковість; самостійність; сумлінність; професійна дисципліна; планування й організація; усвідомлене працелюбство; орієнтація на якість; переконливість; здорове ставлення до конкуренції).

– третя група – цінності, що регулюють взаємовідносини – *професійна етика, контроль проявів у поведінці* (чесність у веденні бізнесу; стриманість; ввічливість; володіння собою; самокритичність; почуття совісті; толерантність; турботливість; принциповість; переконливість; активна протидія і непримиренне ставлення людини до фальші, цинізму, лицемірства, підлабунництва, лінощів і неробства; уміння слухати інших, підтримувати зворотний зв'язок; справедливе ставлення до інших; володіння технологіями стрес-менеджменту; неупереджене ставлення до багатих і бідних людей).

Як основний критерій для виокремлення видів було визначено функції професійно-моральних цінностей: мотивація на професійну діяльність, удосконалення знань у професійній сфері, регулювання взаємовідносин із колегами, партнерами та конкурентами. Іншими словами, можна сказати, що є професійно-моральні цінності, пов'язані із ставленням до праці, до себе, як фахівця та до співробітників.

Необхідно зазначити, що виокремлення видів професійно-моральних цінностей є відносним, оскільки всі види професійної діяльності взаємопов'язані.

Отже, серед моральних якостей, які мають особливе значення для майбутньої професійної діяльності магістрів вищої економічної школи, виокремлюємо: професійний обов'язок і професійну честь; професійну наполегливість; професійну етику та контроль проявів у поведінці.

Для визначення напрямів педагогічної діяльності з формування професійно-моральних цінностей необхідно врахувати особливості роботи у сфері ринкових відносин. Професійна діяльність майбутніх фахівців відбуватиметься в умовах економічної конкуренції, насаджування ЗМІ культу багатства, постійних соціальних змін, економічної та духовної нестабільності в суспільстві.

Професія фінансиста, бухгалтера, маркетолога базується на стереотипних діях, певних технологіях, наповнена типовим змістом, що й відрізняє її від

інших. Саме тому «належне виконання професійних обов'язків вимагає від її носія цілком певних здібностей, навичок та вмінь, завжди залишає відбиток на особистісних рисах, моральних якостях та світогляді людини» [150].

Тож випускник вишу стоїть перед проблемою вироблення сучасного суспільного та професійного досвіду. Зважаючи на трансформацію економічної системи до нової системи ринкових відносин, перехід від індустріальної до постіндустріальної стадії соціально-економічного розвитку; від одного способу виробництва до іншого; від одного базису до іншого професії економічного типу поступово перетворюються, ламаються стереотипи, застарілі пріоритети, традиційні форми професіоналізації. Сьогодні суспільство потребує професіоналів конкурентоспроможних, здатних адаптуватися до надзвичайно складних умов ринкової економіки, боротьби за вищий статус у суспільстві, систематично оволодівати новими знаннями, навичками і вміннями, долати будь-які перешкоди, досягаючи поставленої мети.

Невизначеність ціннісних уявлень про саму професію (та професіограми спеціаліста) зміщує орієнтири при виборі бажаного способу життя за допомогою професії, котра вже є засобом досягнення цього способу життєдіяльності [150].

Моральна значущість різних професій не може бути однаковою. Суспільна оцінка тієї чи іншої професії зумовлюється її значенням для належного функціонування суспільства, тим, наскільки вона задовольняє його життєві інтереси, особистісні потреби людини, яка виконує професійні функції. Чим вищим є соціальний статус професійної групи, тим більше вимог, особливо морального характеру, ставить суспільство до представників цієї професії і тим складнішим буде процес входження молодих фахівців у професійну сферу діяльності [150, 30]. Саме у закладах освіти студенти мають усвідомити, що підступи, обман тощо найчастіше завершуються втратою особистого іміджу, що перешкоджає успішній підприємницькій діяльності.

Тож, майбутній фахівець не лише сам повинен навчитися творити власне розвивальне освітнє середовище, ціннісно насичений професійний простір, а й водночас впроваджувати гуманну систему соціальних взаємостосунків, бути

носієм чесності, порядності, гідності у вчинках, чинити твердий опір негативним суспільним проявам, креативно використовувати рефлексію, емпатію, толерантність у конфліктних ситуаціях та у ситуаціях морального вибору, вести просвітницьку і суспільно-корисну діяльність в контексті ствердження демократичних прав та свобод людини.

Досягнення успіху в професії ми пов'язуємо з визначенням самообмеження, без чого неможлива професійна реалізація економіста, і що виражається в бажанні сформувати в собі певні професійно-моральні якості, стимулювати розвиток ціннісних орієнтацій та продукувати власний стиль професійно-моральної поведінки. Виходячи з таких міркувань, виникла потреба у побудові структури професійно-моральних цінностей.

Цим питанням присвячено низку наукових праць. Зокрема, І. Грязнов [85, 152] виокремлює такі структурні компоненти моральних якостей – когнітивний (система етичних уявлень і суджень), афективний (емоційне ставлення до етичних цінностей, переживання задоволення від реалізації моральної потреби), конативний (стійке прагнення до реалізації стереотипів поведінки, заснованих на інтеріоризованих етичних нормах).

М. Нарійчук, спираючись на дослідження І. Д. Бежа, М. Боришевського, Е. Помиткіна, Н. Щуркової, виокремлює три структурні компоненти моральних якостей: пізнавальний (актуальні життєві потреби, цільові установки, ціннісні орієнтації, основні переконання), мотиваційно–орієнтований (ставлення людини до суспільства, людей, діяльності, самої себе), поведінковий (практична і морально-психологічна готовність проявляти моральну соціально-громадянську спрямованість, наявність соціально-цінного життєвого досвіду, знань, умінь і навичок, необхідних для утвердження в реальних умовах принципів, норм, правил, права і моралі) [171].

Т. Ткачук визначає трьохкомпонентну структуру цінностей [232, 223]: а) універсальні, базові гуманістичні цінності; б) цінності педагогічного спілкування; в) цінності, що визначають педагогічну культуру.

На основі результатів аналізу психолого-педагогічних праць, наукових досліджень у галузі морального виховання та власного педагогічного досвіду



нами було розроблено структуру професійно-моральних цінностей та виокремлено структурні компоненти, які пояснюють специфіку їх формування і функціонування відповідно до фахової діяльності та досліджуваного віку: когнітивний (орієнтуючий), емоційно-мотиваційний (стимулюючий), діяльнісно-регулятивний (продукуючий) (рис. 1.1).



**Рис 1.1. Структурні компоненти професійно-моральних цінностей**

Когнітивний (орієнтуючий) – пізнавальна активність: знання про професійно-моральні цінності, їх переваги у веденні бізнесу; формування уявлень про прийоми, способи, стратегії моральної поведінки у професійній діяльності, етику ділового спілкування; усвідомлене бажання відповідати представленим зразкам, прагнення до професійно-морального саморозвитку.

Емоційно-мотиваційний (стимулюючий) – розвиток ціннісних орієнтацій: стимулювання потреб і мотивів до морального самовдосконалення; організація особистісної рефлексії, ідентифікації, емпатії; подолання соціальних стереотипів; вміння володіти собою: емоціями, настроєм, почуттями; формування милосердності, терпимості, вміння бачити в людині позитивне; міжособистісна взаємодія на засадах толерантності, гуманності, любові; створення індивідуальної програми особистісного і професійно-морального зростання.

Діяльнісно-регулятивний (продукуючий) – індивідуальний особистісно-орієнтований стиль професійно-моральної поведінки: навички конструктивного ведення діалогу, переговорів, ділового етикету; вміння співпрацювати на пози-

ціях рівності, відстоювати власну думку; креативне використання рефлексії, емпатії, толерантності у конфліктних ситуаціях та навички орієнтації у ситуаціях морального вибору; ведення просвітницької і суспільно-корисної діяльності в контексті ствердження демократичних прав та свобод людини.

Структура професійно-моральних цінностей як і будь-яка інша структура, є цілісною і динамічною системою, компоненти якої органічно взаємопов'язані між собою та взаємодоповнюють один одного [72]. Виокремлення структурних компонентів допускає проектування певного змісту, форм і методів морального впливу а також визначення тих моральних цінностей, які варто форомувати у магістрантів в процесі психолого-педагогічної підготовки.

Таблиця 1.1

### Основні сутнісні характеристики структурних компонентів професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів

Когнітивний (орієнтуючий)	Емоційно-мотиваційний (стимулюючий)	Діяльнісно-регулятивний (продукуючий)
<i>Пізнавальна активність</i>	<i>Розвиток ціннісних орієнтацій</i>	<i>Індивідуальний особистісно-орієнтований стиль професійно-моральної поведінки</i>
знання про професійно-моральні цінності, їх переваги у веденні бізнесу	стимулювання потреб і мотивів до морального самовдосконалення; подолання соціальних стереотипів	навички конструктивного ведення діалогу, переговорів, ділового етикету
формування уявлень про прийоми, способи, стратегії моральної поведінки у професійній діяльності, етику ділового спілкування	організація особистісної рефлексії, ідентифікації, емпатії; вміння володіти собою: емоціями, настроєм, почуттями; формування милосердності, терпимості, вміння бачити в людині позитивне	вміння співпрацювати на позиціях рівності, достойно відстоювати власну думку;
усвідомлене бажання відповідати моральним взірцям фахівця-економіста	міжособистісна взаємодія на засадах толерантності, гуманності, любові	креативне використання рефлексії, емпатії, толерантності у конфліктних ситуаціях та навички орієнтації у ситуаціях морального вибору
прагнення до професійно-морального саморозвитку	створення індивідуальної програми особистісного і професійно-морального зростання	суспільно-корисна діяльність в контексті ствердження демократичних прав та свобод людини

Аналізуючи елементи означеної таблиці 1.1, доцільно зазначити, що когнітивний компонент є своєрідним інформаційним «полем», окремі елементи

якого характеризують особливості особистості, взаємостосунків у професійній діяльності і презентують знання, необхідні для орієнтації у конкретній ситуації морального вибору, знання про моральну поведінку, її переваги у професійній діяльності.

Як правило, ситуація викликає емоції, пов'язані з провідними інтересами особистості, які переходять в іншу систему, посилюючи або послаблюючи процес актуалізації системи цінностей. Що зреалізовано в емоційно-мотиваційному компоненті. Емоційно-мотиваційна складова характеризується стимулюванням потреб і мотивів до самовдосконалення, розвитком ціннісних орієнтацій, створенням програм особистісного зростання, організацією особистісної рефлексії, ідентифікації, подолання стереотипів, створення індивідуальної програми особистісного і професійно-морального зростання.

Моральні знання, відображені у середовищі професійного простору, можливі шляхи поведінки у рамках цієї системи дозволяють вибудувати ще один дуже важливий компонент професійно-моральних цінностей – діяльнісно-регулятивний, який координує лінію стосунків у системах «магістрант-викладач», «магістрант-магістрант», «магістрант-студент молодших курсів». Цей компонент уміщує прояви моральної поведінки у професійних стосунках: навички конструктивного ведення діалогу, переговорів, ділового етикету; вміння володіти собою: емоціями, настроєм, почуттями; вміння співпрацювати на позиціях рівності, достойно відстоювати власну думку; використання рефлексії, емпатії, толерантності у конфліктних ситуаціях та навички орієнтації у ситуаціях морального вибору.

Охарактеризовані нами структурні компоненти професійно-моральних цінностей повинні відповідати професійно-особистісним якостям майбутніх магістрів вищої економічної школи. Тож, аналізуючи професійно-моральні цінності, ми враховували їхні функції у поведінці суб'єкта, їхню взаємодію і здатність до взаємодоповнення і взаємозбагачення. Таке поєднання різних за функціями професійно-моральних цінностей ми розглядали як своєрідний механізм поєднання професійно-моральної компетентності, свідомості і поведінки особистості [171].

Отож, формування професійно-моральних цінностей передбачало певний алгоритм послідовності механізмів педагогічного впливу: пізнавальна активність → розвиток ціннісних орієнтацій → індивідуальний особистісно-орієнтований стиль професійно-моральної поведінки (рис. 1.2).

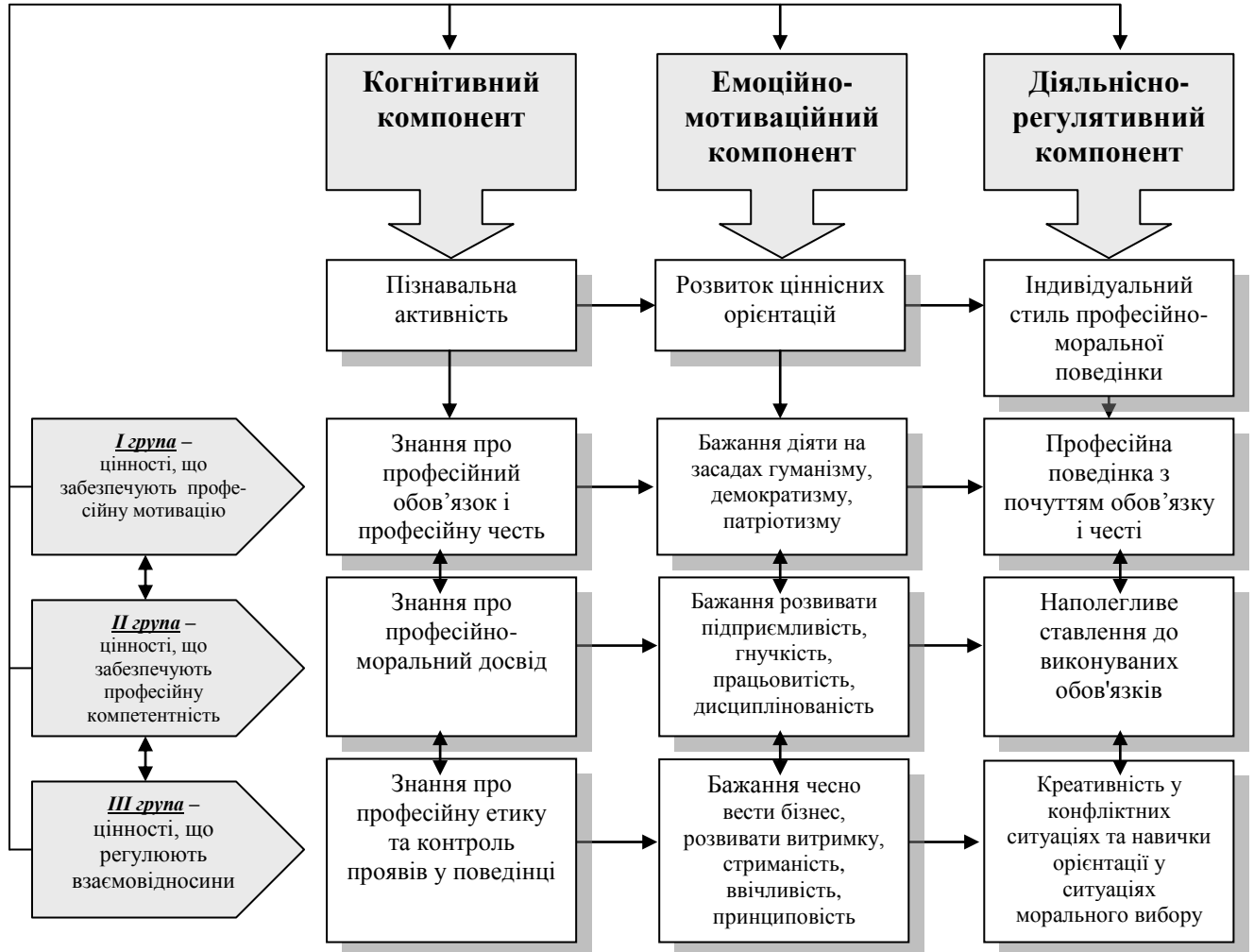


Рис 1.2. Структура процесу формування професійно-моральних цінностей

Виховання майбутнього магістра економічної спеціалізації повинно чітко і повно зреалізувати мету виховання магістра вищого навчального закладу: виховати громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша, щоб наблизити до ідеалу професійно-моральної вихованості, котра являє собою сукупність достатньо сформованих моральних якостей, які визначають: особистісно-позитивне ставлення до професії; розуміння своїх власних обмежень і ресурсів професійної діяльності; власний досвід життя в цілому, який визначає прогресивний шлях до варіантів саморозвитку, а не професійні вимоги; особливості індивідуального бачення засобів професійного пізнання, спілкуван-

ня і праці, проблемних ситуацій, цілей і методів діяльності; методологічні установки і норми професійного мислення, що виникають внаслідок рефлексивного засвоєння професійної діяльності, тобто певна «індивідуальна професійна картина світу» [30].

На основі проаналізованих наукових джерел та досліджень щодо морального виховання економістів нами виявлено змістовні педагогічні проблеми, котрі перешкоджають вдосконаленню морального виховання майбутніх магістрів вищої економічної школи: не проаналізовано роль соціального середовища та його вплив на моральне виховання майбутніх фахівців; не вирішено завдання створення сучасної, поліфункціональної системи морального виховання майбутніх економістів і науково-методичного забезпечення її реалізації; не вистачає сучасних науково обґрунтованих рекомендацій щодо вдосконалення форм і методів морального виховання майбутніх економістів.

Підсумовуючи все вищесказане, можемо припустити, що розв'язання даного питання ймовірно тільки у випадку упровадження інноваційних концепцій та методик морального виховання.

### **1.3. Аналіз стану дослідження проблеми морального виховання студентів у науковій літературі**

Проблемі морального виховання у закладах освіти присвячені численні дослідження вчених. Зважаючи на різноманітність аспектів, які вивчаються науковцями, доцільно виокремити декілька груп наукових праць. Це дослідження, спрямовані на:

- формування моральної культури та моральних якостей особистості;
- розвиток моральних цінностей особистості;
- моральне виховання студентів вищих навчальних закладів;
- формування духовно-моральних якостей майбутніх педагогів;

- професійну підготовку студентів та магістрантів економічних навчальних закладів;
- моральне виховання студентів економічних навчальних закладів.

Окрему групу із питань професійної підготовки складають праці зарубіжних авторів.

Проблеми *формування моральної культури особистості* загалом, та на тлі загальної культури зокрема, а також *виховання моральних якостей* досліджували К. Байша, І. Бех, Л. Бурдейна, Г. Васянович, І. Грязнов, В. Діуліна, І. Зязюн, С. Крук, В. Лозовий, В. Плахтій, О. Пометун, О. Савченко, О. Сухомлинська, Л. Хоружа [18; 22-29; 47; 48; 57; 58; 83-85; 91; 92; 104-107; 137; 138; 150; 182; 183; 187; 188; 204; 221-225; 248; 249] тощо. Науковці визначали особистісні моральні якості (Б. Ананьєв, Г. Бельська, І. Д. Бех, І. Кон, А. Харчев [4; 22-29; 122; 123]); характеризували гуманність як особливе ставлення до людей (Л. Гордін, В. Киричок [78; 114]); вивчали культуру поведінки та спілкування (О. Богданова, Є. Янніцька [32]); моральні взаємини особистості (Л. Архангельський, В. М'ясищев, Є. Старовойтенко [13; 168; 215]) тощо. Ряд вчених акцентували увагу на ролі соціокультурного середовища у вихованні особистості (М. Аплетаєв, В. Богатова, Є. Бондаревська [11; 37-40]).

Аналіз досліджень науковців дав змогу зробити висновок, що розвиток моральних якостей, особливо в умовах сьогодення, коли розгортаються кризові явища як в економіці, так і в культурі суспільства, є складним процесом. Його ефективність зростає за наявності в особистості мотивації до проявів моральної поведінки. Таким чином, проектуючи методику морального виховання у закладі освіти чи у професійній сфері необхідно передусім показати об'єктам виховної діяльності значення моральності для досягнення успіху, а також для духовної досконалості як християнина.

Складовою моральних якостей особистості є моральні цінності. Їх структуру та проблеми розвитку з'ясовували І. Д. Бех, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, О. Ярмоленко [29; 216; 221; 224; 225; 227; 229; 263] тощо.

В. Сухомлинський першорядну роль надавав вихованню моральних цінностей. Він досліджував проблеми теорії та методики виховання, народної родинної педагогіки, всебічного розвитку особистості. Особливої значущості учений надавав школі як осередку культури. Обґрунтовуючи потребу застосування в навчально-виховному процесі засобів етнопедагогіки (рідну мову, народні мистецтва, національні традиції та звичаї тощо), доводив їх глибокий моральний вплив на вихованців. На думку В. Сухомлинського завдяки засобам народної педагогіки «особистість збагачується людинознавчими, вітчизнянознавчими і народознавчими знаннями» [229, 339-341]. Педагогічну спадщину великого ученого пронизує ідея системи роботи з питань реалізації в сім'ї та школі морального виховання. Цю роль школа може виконати, як він зазначає, лише за умови, що в її діяльності пануватимуть чотири культури: Батьківщини, Людини, Матері й рідного Слова [229].

Конкретизуючи загальні положення про мету і завдання формування особистості, О. Сухомлинська в ієрархії виховання цінностей перше місце відводить тим цінностям, в основі яких лежить ідея приналежності до народу, до нації (спільність мови, мислення, географічних умов, релігійних вірувань, традицій, звичаїв, освіти, мистецтва, літератури тощо). Саме на цих цінностях формуються такі складові громадянськості, як любов до Батьківщини, добротність, працелюбність, любов до ближнього. З них дослідниця визначила види загальних цінностей: «Людина, Сім'я, Праця, Знання, Батьківщина, Земля, Мир. Людина – цінність абсолютна; Сім'я – природне середовище розвитку людини, частина історії народу; Праця – основа людського буття, життєвого рівня; Знання – багатство особистості, надія народу, а школа – її наріжний камінь; Батьківщина – це початок усього, пам'ять серця, народження душі, свідомості громадянина; Земля – спільний дім, сім'я, Батьківщина для всього людства, цілісного і неподільного; Мир – головна умова існування Землі, Батьківщини, Сім'ї, Людини – і є таким завдяки Знанню та Праці» [222, 12.].

Особливу роль в системі загальнолюдських цінностей учені відводять звичаям і традиціям народу. На думку О. Ярмоленка, вони є джерелом

моральних здобутків, шліфуються досвідом того чи іншого народу, у них яскраво простежується менталітет нації. У той же час звичаї та традиції здійснюють суттєвий вплив на формування національного характеру особистості [263].

Важливе значення для теорії та практики морального виховання мають ідеї М. Стельмаховича. Він відродив народну педагогіку, розкрив її виховний потенціал, обґрунтував ефективні шляхи, форми виховання в особистості моральних цінностей; поглибив та розширив коло досліджуваних питань, що розкривають аспект системності в народному вихованні [216, 49-52.].

Серед моральних цінностей українського народу М. Стельмахович виділив: «адепт чесної праці, господарність, прагнення жити «за законом», за кодексом порядності, шляхетність, лицарство, осудливе ставлення до нероб, хитрунів, брехунів, злодіїв та шахраїв, підлабузників, ненависть до кривдників, зрадників, лакиз, джигунів, схильність до самоорганізації, миролюбність, віра в кращі людські риси, висока оцінка компетентності та професіоналізму» [216, 1-2].

Наявність таких цінностей у ментальності українського народу сприятливо впливає на підготовку майбутніх фахівців, і є тим чинником, який стимулює процес морального виховання у професійній, зокрема економічній сфері.

Особливого значення І. Д. Бех надає проблемі формування моральних цінностей особистості. Він виокремлює дві форми моральної поведінки: нижчу і вищу. Нижча форма пов'язана з орієнтацією на прагматичні інтереси та власну вигоду, пристосування до конкретної ситуації. Основним стимулом такої поведінки він вважає зовнішнє підкріплення у формі заохочень і покарань. Вища форма передбачає орієнтацію на загальнолюдські моральні цінності. Її спонукою є суб'єктивна значущість моральних норм. При цьому джерело заохочення перебуває в самій особистості у формі самовинагороди [26, 37-42].

Зважаючи на переконання вченого, на найвищій стадії морального розвитку особистість здатна диференціюватися від суспільства, традицій, культури і не тільки засвоювати, але й творити власні приписи, принципи, моральні ідеали. Йдеться про моральні судження в аспекті розвитку, що можуть бути притаманними індивідові на пізніших вікових стадіях еволюції [26].



І. Д. Бех акцентує увагу на взаємозв'язку моральних і духовних цінностей, їх ролі у становленні людини. Він вважає, що особистісний ріст залежить від того, наскільки певна особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовних цінностей, якою мірою укріплюється її духовна свідомість. Остання виступає як та внутрішня інстанція, де здійснюється згадане єднання як процес набуття смислу соціальних вимог [24, 21].

Аналіз праць українських авторів з проблем розвитку морального виховання свідчить про необхідність створення сприятливого психо-емоційного середовища для формування моральних цінностей, інтеграції процесів духовного і морального виховання, а також застосування в навчально-виховному процесі засобів етнопедagogіки. Такі ідеї є актуальними не тільки для реалізації виховних впливів у загальноосвітніх навчальних закладах, а й у вищій школі.

*Проблема формування моральної культури та духовно-моральних якостей студентів вищих закладів* освіти стала предметом дослідження М. Аплетасєва, З. Васильєвої, А. Зязюна, Д. Гришина, І. Марчука, О. Плавуцької, Р. Скульського, О. Суценка тощо. Вони розглянули значення, мету і зміст морального виховання, охарактеризували його джерела та фактори, обґрунтували методи діагностики, критерії та рівні морального розвитку, визначили ефективні шляхи формування духовно-моральних якостей особистості студента.

Г. Васянович, О. Власенко, О. Плавуцька, О. Суценко [58; 68; 181; 231] тощо досліджували проблему формування духовних та моральних цінностей педагогів, О. Денищик [89] – моральної культури майбутніх юристів, І. Марчук [157] – професійно-моральних якостей майбутніх працівників правоохоронних органів.

Суттєву увагу зовнішнім чинникам виховання духовності освітньої еліти приділено у працях О. Суценка [231]. Він акцентував увагу на невідповідності проголошуваних у суспільстві норм та цінностей та їх реалізацією у житті, в професійній діяльності, що, зрештою, руйнує свідомість особистості, а потім і її саму.

Доцільно зробити висновок, що саме зовнішні чинники є основною перешкодою для формування професійно-моральних цінностей майбутніх викладачів. Суспільно-політичні проблеми ускладнюють створення мотивації до розвитку моральності і духовності, що необхідно враховувати у науковій діяльності. Проте не варто ігнорувати й внутрішні чинники.

У нормативних документах магістратури вищої школи фактично відсутня увага до духовного виховання майбутніх педагогів. У цих документах не зазначається, що педагог несе відповідальність перед Богом за свою професійну діяльність, на кшталт задекларованого у Конституції положення про відповідальність перед Богом депутатів Верховної Ради.

О. Сущенко визначив шляхи формування духовності майбутніх викладачів вищої школи, якими є побудова взаємин на суб'єкт-суб'єктній основі, визначення критерію розумної міри у духовному саморозкритті педагога, що дасть змогу відфільтрувати деструктивне, реалізувати самовиховання духовної складової у викладачів вищих навчальних закладів. На думку ученого, духовне відродження суспільства необхідно розпочинати саме з викладачів вищої школи, духовні якості яких передаються студентам та магістрантам: «Викладачі працюють у закладах освіти все життя. Їх цінність з роками не девальвується, адже навіть після перетворення у невидимі пилінки вічної земної матерії вони продовжують заповнювати внутрішній світ своїх студентів, сидять у них на плечі, як ангель-хоронитель, детермінують способи і смисли життєдіяльності. Причина такої залежності криється у змісті професії педагога. Вона є однією з небагатьох, у якій існує обов'язок «взаємопросочуватися», взаємозбагачуватися почуттями, думками і діями іншої людини» [231, 350].

Цінними для дисертаційного дослідження є ідеї Г. Васяновича щодо необхідності духовного розвитку педагогів, як провідного завдання професійного удосконалення. Він зазначав: «Сьогодні домінантними у діяльності вчителя, викладача є духовні чинники. Останні спонукають особистість до постійного, систематичного, творчого пізнання і самопізнання, пошуку все нових його форм і засобів» [57; 60]. *При цьому учений запропонував у процесі професійного вишколу орієнтуватися на популярну в європейській*

*педагогіці концепцію рефлексивного підходу, яка ґрунтується на розвитку творчих здібностей педагога шляхом активної взаємодії й інтеграції досягнень психолого-педагогічної науки й досвіду професійної діяльності.*

Доцільно зауважити, що саме цей підхід покладено в основу формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих економічних закладів освіти. Він залишається провідним у діяльності створених шкіл професійного розвитку, центрів психолого-педагогічних студій у навчальних закладах, в яких відбувалася експериментальна робота під час написання дисертаційного дослідження. Проте положення, висунуте Г. Васяновичем щодо необхідності духовного розвитку, доповнено потребою професійно-морального виховання педагогів. Безперечно, що духовні та моральні якості, зазвичай формуються у єдності. Тому таке доповнення є обґрунтованим.

Розвиток духовних цінностей у майбутніх педагогів у процесі гуманітарної підготовки досліджено у працях О. Плавуцької, яка з'ясувала педагогічні умови цього процесу: реалізація аксіологічного підходу у відборі змісту навчального матеріалу з урахуванням виховного впливу дисциплін гуманітарного циклу; створення сприятливого психо-емоційного клімату на заняттях з дисциплін гуманітарного циклу; кордоцентричне спрямування ціннісних орієнтацій студентів [181, 6]. Аксіологічний підхід до реалізації змісту навчального матеріалу полягав в тому, що зміст фахових дисциплін було доповнено інформацією культурологічного характеру. Створення сприятливого психо-емоційного клімату полягало у використанні елементів емоційної саморегуляції на академічних заняттях, а саме: гармонізуючого впливу особистості викладача як носія духовних цінностей, проведення психологічних тренінгів із метою розвитку духовних цінностей, використання класичної музики тощо. Кордоцентричне спрямування ціннісних орієнтацій студентів полягало у виконанні вправ на трансформацію духовних смислів [181, 10-11].

Необхідно зазначити, що науковець розглядала процес формування духовних цінностей під час вивчення гуманітарних дисциплін. Отже, актуальним завданням було створення сприятливого психо-емоційного клімату, адже не всі викладачі здатні його створити. Якщо ж виховний процес

відбувається на заняттях з психолого-педагогічних дисциплін, то існування такого клімату є безальтернативним: має забезпечуватися завдяки кваліфікації викладачів-педагогів.

Заслуговує на увагу визначена О. Плавучькою умова щодо удосконалення змісту дисциплін гуманітарного циклу. Доцільно припустити, що й зміст психолого-педагогічних дисциплін необхідно доповнити інформацією щодо освітніх, зокрема, виховних технологій та методів формування моральних цінностей майбутніх фахівців.

У розвитку моральних якостей та культури студентів ВНЗ існують не тільки сприятливі чинники, а й ті, які перешкоджають їх вихованню. Це передусім зниження рівня загальної та моральної культури викладачів, на що вказує А. Шебітченко. Вона зазначила, що вчені фіксують «факти розмивання своєрідної викладацької субкультури, на що вплинули різноманітні потрясіння і перекося за останні два десятиліття. Сьогодні для повноцінного (сучасного) виконання викладачем усього щонайширшого спектра його соціальних функцій мало знати і пам'ятати – необхідно розуміти, тобто вміти розкривати сенс знання, не просто передавати готовий матеріал чи схеми з його здобування. Це акт творчості, співмислення.

Своєрідна соціальна деградація викладача зробила можливою поведінку, яка раніше здавалася і була неприпустимою: некоректне ставлення до своїх обов'язків, ухилення від науково-дослідної діяльності, стягування поборів зі студентів, відмова від професійної етики, виробленої поколіннями, відчутне скорочення кількості носіїв інтелектуального потенціалу серед викладачів ВНЗ тощо [3, 55-56 ].

О. Власенко [68], виявляючи причини, які гальмують формування моральних якостей та цінностей у навчально-виховній діяльності вищих навчальних закладів, з'ясувала, що у значної кількості викладачів відсутнє прагнення розвивати такі особистісні цінності, як чесність, людяність, правдивість, доброта, відповідальність, толерантність, яку вони пояснюють перевантаженням навчальних програм та конкретними завданнями фахових чи загальних дисциплін. Серед факторів, що гальмують розвиток моральних цінностей, визначаються:

застарілі авторські методи, психолого-педагогічна невідповідність викладачів до процесу гуманістичного виховання; їх перевантаження непрямими обов'язками, відсутність нових підручників. Значна кількість студентів педагогічних вузів досконало не володіють загальнонауковими вміннями та навичками, не завжди готові вибрати найбільш відповідні способи навчально-виховної діяльності у певних ситуаціях і тим самим гальмують процес розвитку гуманістичних якостей та цінностей. У педагогічних закладах освіти нечітко визначений підхід до виховання, відсутні концепції виховання, переважає авторитарний стиль у спілкуванні викладачів і студентів, втрачається зв'язок з випускниками. У більшості випадків проведення заходів є масовим; недостатньо вивчається досвід інших інноваційних закладів освіти [68].

О. Власенко довела необхідність встановлення тісного зв'язку процесу формування моральної особистості з новими процесами розвитку суспільства, врахування нових соціально-культурних реалій, які впливають на виховання (не тільки негативні, а й позитивні), складних умов формування моральних цінностей у молодіжному середовищі, яке дає можливість запобігти декларативному характеру виховної діяльності.

Аналіз праць із морального виховання студентів дає підстави зробити висновок, що негативних чинників виховного процесу можна уникнути за допомогою новітніх методів та технологій виховного процесу, створенням у ВНЗ нових виховних структур, які б діяли у сприятливому емоційному середовищі. Правильність такого висновку підтверджується також дослідженням О. Денищика [89].

Учений, розробивши шляхи удосконалення процесу формування моральної культури у професійній підготовці майбутніх юристів, запроєктував модель цього процесу та обґрунтував низку педагогічних умов: реалізація сучасних освітніх технологій; удосконалення соціально-педагогічної складової змісту навчання; інтенсифікація виховної функції науково-педагогічних працівників, кураторів, наставників студентських груп; посилення впливу студентських колективів та їх самоврядних структур щодо залучення молоді до інтелектуально-пізнавальної, культурно-просвітницької та громадської діяльності.

Учений встановив, що в умовах гуманізації існує потреба в перебудові змісту та методів юридичної освіти, пошуку якісно нових підходів (суб'єкт-суб'єктні відносини, діалогічне спілкування) до формування моральної культури в процесі соціалізації, виховання, самовиховання, різних видів діяльності та спілкування. Однією із новацій, запропонованих науковцем, є моральне виховання майбутніх юристів у «Юридичній клініці», у якій здійснювалося лабораторно-клінічне навчання. Студенти безкоштовно надавали юридичні послуги малозабезпеченим верствам населення. Виявлено, що таке навчання є ефективним не тільки а аспекті поглиблення юридичних знань, а й у аспекті морального виховання. Необхідно зазначити, що лабораторно-клінічне навчання у навчальних закладах України реалізовується ще недостатньо, однак, як показало дослідження вченого, є дійовим. Доцільно припустити, що воно вартує на впровадження також в економічні навчальні заклади задля розвитку професійно-моральних цінностей студентів.

Твердження О. Денищика про необхідність якісно нових підходів до морального виховання, перебудови змісту навчання зберігає актуальність і в процесі формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів.

Моральне становлення професіонала розглянуто у дослідженні І. Марчука. Учений трактує цей процес як складний багатоаспектний, що залежить від комплексу індивідуально-типологічних особливостей і професійно важливих якостей, спрямованості на творчу діяльність, розвитку громадянської самосвідомості та психологічної готовності до самоудосконалення [157, 12].

Основними організаційно-педагогічними умовами процесу формування професійно-моральних якостей майбутніх працівників правоохоронних органів у вищих навчальних закладах МВС України І. Марчуком визначено: системний підхід до організації процесу морального розвитку майбутніх правоохоронців; наявність ефективного механізму діагностики рівнів сформованості досліджуваної якості; творче використання учбових дисциплін циклів навчального плану на принципах інтеграції й міжпредметних зв'язків, розробленого спецкурсу і факультативу виховного потенціалу науково-дослідної пошукової роботи, різновидів практик та позааудиторної і службової

діяльності; реалізація комплексу педагогічних впливів на стимулювання професійно-значущої, особистісно-ціннісної мотивації морального самовдосконалення курсантів [157, 8-9].

Необхідно зазначити, що наявність ефективного механізму діагностики та створення мотивації мають бути радше вимогою, а не умовою процесу формування професійно-моральних якостей майбутніх працівників правоохоронних органів. Проте організація діагностичної діяльності є невирішеною проблемою сучасних навчальних закладів, що може бути поясненням обґрунтування відповідної організаційно-педагогічної умови.

У дослідженні запропоновано для формування професійно-моральних якостей традиційні форми і методи роботи: виконання практичних завдань, курсових робіт, проведення спостережень та досліджень під час різних видів практик; участь у виставках, предметних олімпіадах, наукових семінарах; розробка програми самовдосконалення і формування адекватної Я-концепції, уміння самореалізації в професійному спілкуванні, поведінці, діяльності [157]. Проте такий складний процес як моральне виховання вимагає також новаційних форм і технологій роботи.

***Професійна підготовка студентів та магістрів економічних навчальних закладів висвітлена у працях*** Г. Астапова, С. Вітвицької, Л. Вовк, Р. Гейзерської, В. Дорохіна, Л. Казаріна, В. Косаріна, В. Кузнецова, Л. Лебедик, М. Левочки, Л. Нападовської, М. Приходько, Ю. Рудавського, Н. Сенаторова, В. Сенашенко тощо [67; 71; 145].

Різні аспекти проблеми формування професійно значущих якостей досліджуються Л. Бобіковою, Е. Буряковою, С. Габдуліним, І. Горностаєвою, О. Жиронкіною, В. Зінченко, О. Куліш, В. Кунтиш, М. Лобур, І. Мартинюк, В. Ройлян, О. Секаєвою, І. Собатовською, Н. Чабан [31; 49; 98; 141; 156; 197; 206; 250] та ін.

Питання педагогічної підготовки фахівців у економічних університетах вивчають Н. Бутенко, Л. Грущенко, В. Козаков, Т. Поясок, В. Стрельніков тощо [50; 82; 120; 190; 218].

Р. Гейзерська у дисертаційному дослідженні «Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки» [71] довела, що у магістратурі формування професійно значущих якостей набуває активізації завдяки навчальній діяльності, поглибленій науково-дослідній роботі магістрантів, організації позааудиторної та виховної роботи, які спрямовують їх на подальший вибір шляху в науці, державній службі або в комерційній діяльності. У процесі вивчення фахових дисциплін, за допомогою розв'язання професійних завдань і проблемних ситуацій, через висунення й перевірку гіпотез тощо активізуються такі якості, як асоціативність і аналітичність мислення, креативність, ініціативність, що виступають як професійно значущі. Науковець обґрунтувала необхідність використання активних методів під час викладання фахових дисциплін, які дають змогу наблизити процес навчання до практичної діяльності економіста, що у подальшому сприятиме успішній професійній адаптації випускника магістратури. Серед важливих чинників формування професійно значущих якостей майбутнього професіонала Р. Гейзерська виділила спільну наукову працю викладача й магістранта, обговорення наукових ідей, актуальних проблем розвитку економіки, кризових явищ як в Україні, так і за кордоном, пошук разом з фахівцями-економістами шляхів їх подолання, а також участь магістрантів у кафедральній науковій роботі, наукових семінарах, конференціях, публікацію наукових праць. Такі ідеї є актуальними для виховання професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів економічних навчальних закладів. Варто припустити, що спільна наукова праця викладачів і магістрантів має реалізовуватися через наступність та різноманітність форм і методів аудиторної та позааудиторної роботи.

Науковець акцентувала увагу на тому, що саме у магістратурі найефективніше відбувається формування професійно значущих якостей. Цьому сприяє окрім навчальної діяльності позааудиторна та виховна робота. Проте нею недостатньо приділено уваги вихованню моральних, зокрема професійно-моральних якостей майбутнього економіста та магістра.



Таким самим недоліком хвибує дослідження педагогічної підготовки майбутніх магістрів економіки як викладачів вищої школи, здійснене Л. Лебедик [145]. Нею акцентовано увагу головним чином на з'ясуванні принципів такої підготовки, якими є: пріоритетності досягнення афективних цілей, усвідомленої перспективи, подвійності когнітивної навчальної мети, поділу змісту предметного пізнання (перша група принципів); технологічності навчання і підготовки до діяльності економіста як викладача, варіативності, ергономічності, гнучкості, індивідуального консультування (друга група). Перша група принципів стосується змісту, друга – організації, форм і методів цієї підготовки [145].

Необхідно наголосити на необхідності дотримання цих принципів під час формування професійно-моральних якостей в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. *Зокрема, особливо важливим є принцип подвійної когнітивної мети, що означає спорідненість структури психолого-педагогічних завдань підготовки з економіки і менеджменту та підготовки до викладацької діяльності (суб'єкти діяльності, мотиви, цілі, планування, організація, процес, дії, предмет, продукт, контроль, результат, засоби, умови, комунікації, прийняття рішення є основними поняттями менеджменту і діяльності навчання)* [145].

Л. Лебедик запропонувала замінити назви традиційних педагогічних курсів, оскільки «з'ясувалося, що студенти (майбутні економісти) негативно сприймають дисципліни, в назві яких є термін «педагогіка». Такий підхід не є обґрунтованим, оскільки мотивація до вивчення курсу з'являється тоді, коли його засвоєння є привабливим для студентів. Отже, варто турбуватися не стільки про назву курсів, скільки про удосконалення їх викладання.

Також необхідно звернути увагу на визначений Л. Лебедик принцип технологічності навчання і підготовки, який базується на уявленні про технологію як поєднання кваліфікованих навичок і вмінь, засобів, методів, відповідних знань, що необхідні для здійснення бажаних перетворень в інформації, в предметах, у людях. Реалізація цього принципу свідчить про розуміння того, що очікуваних результатів у будь-якій сфері діяльності можна досягти лише за умов наявності

адекватної технології, яку треба вміти проектувати, а реалізувати – лише після оволодіння певною технікою [145].

Зазначений принцип спонукає до необхідності вивчення майбутніми магістрами виховних технологій формування моральних якостей у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Проте питання морального й професійно-морального розвитку майбутніх магістрів економіки Л. Лебедик не розглядає.

*Проблемі виховання, зокрема, морального виховання майбутніх економістів* присвячено дослідження Л. Бурдейної, О. Михайлова та ін.

О. Михайлов вивчав процес формування соціальної зрілості майбутніх економістів, Л. Бурдейна – формування їх моральної культури. Учені з'ясували педагогічні умови ефективності досліджуваних процесів.

О. Михайлов встановив, що формування соціальної зрілості особистості студентів економічного профілю буде ефективним за таких умов: актуалізація потреби студентів до активної участі в різних видах додаткової позанавчальної пізнавальної діяльності; організація роботи в навчальному закладі, яка передбачає гармонійне включення студентів у різноманітні форми виробничої практики; взаємозв'язок соціальної зрілості особистості студента та розвиток його професійної зорієнтованості [162].

Позаяк існує взаємозв'язок у реалізації різних напрямів виховання, доцільно припустити, що визначені умови є актуальними також під час формування професійно-моральних цінностей студентів. Зокрема, не виникає сумніву, що цей процес повинен відбуватися як не тільки під час вивчення навчальних дисциплін, а й у різних формах позанавчальної діяльності. Також учений встановив, що виховання майбутнього економіста має відбуватися у взаємозв'язку з його професійною зорієнтованістю, а також під час проходження практики. Ці ідеї є актуальними у формуванні професійно-моральних цінностей майбутнього магістра економіки, зокрема можуть бути реалізовані у діяльності центрів та шкіл професійного розвитку. Проте виховання професійно-моральних якостей має також певну специфіку, і тому визначені умови не можуть бути автоматично перенесені на досліджуваний нами процес.

Л. Бурдейна, вивчаючи питання формування моральної культури студентів з'ясувала, що в торговельно-економічних навчальних закладах виховання моральної культури студентської молоді досить часто залишається поза увагою завдань, які розв'язує педагогічний колектив. У системі роботи багатьох викладачів спостерігається орієнтація лише на формування професійних знань, умінь і навичок, а проблеми виховання, зокрема, виховання моральної культури студентів, залишаються поза увагою [48].

Л. Бурдейна довела необхідність використання концепції знаково-контекстного навчання; впровадження діалогічного спілкування професійного спрямування; залучення студентів до пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної і практичної діяльності. У структурі моральної культури нею виділено когнітивний, емоційно-мотиваційний, регулятивний та діяльнісно-практичний компоненти [48, 127].

Аналіз праць Л. Бурдейної дає змогу зробити висновок, що й формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрантів відбуватиметься ефективніше за умови їх залучення до різних видів діяльності та врахування суспільно-політичних чинників досліджуваного процесу. Вона, зокрема, зазначала: «...Реалії сьогодення вимагають переоцінки ряду моральних цінностей з урахуванням політики нашої держави в галузі освіти та виховання. Необхідно врахувати той факт, що підходи до питань формування моральної культури особистості стали більш демократичними, набули рис природності та мудрості» [48, 96].

Аналіз праць вітчизняних науковців засвідчує, що сучасна вітчизняна вища економічна школа ставить перед собою завдання здолати розрив між зовнішнім науково-технічним прогресом суспільства та внутрішнім регресом морально-етичних цінностей особистості. Соціально-економічні та політичні зміни призвели до деморалізації суспільства загалом, що відображається і на вищій школі, де низький загальний рівень культури є результатом недоліків та упущень у виховному процесі. На жаль, ролі морально-етичного виховання у вищих навчальних закладах часто не надають великої уваги, вважаючи, що виховувати особистість – завдання школи, в той час, коли завданням вищого

закладу освіти є передача професійних навичок та умінь, формування спеціаліста. Однак, зважаючи на те, що сучасний український студент, майбутній магістр – це політично свідомо, різносторонньо розвинена особистість, яка є рушійною силою нашої молоді демократичної держави, вища школа не може стояти осторонь процесу виховання нового покоління українців.

Як показують результати останніх досліджень, у структурі моральних цінностей сучасних студентів знизився статус духовності і підвищився статус матеріальної забезпеченості, цінностей приватного життя. Проблеми матеріального забезпечення, фізичного виживання дедалі більше витісняють духовні потреби та запити молоді. Пріоритети вибудовуються в такому порядку: здоров'я, матеріальний добробут, багатство, друзі, кохання. Лише на другий план відійшли не тільки власне духовні, але й політичні, громадянські цінності [133, 140].

У розвинених зарубіжних державах рівень матеріального благополуччя людей значно вищий, ніж в Україні. Доцільно припустити, що й стан сформованості моральної культури за умов задоволення матеріальних потреб, вищий. Отже, зростає інтерес до праць учених зарубіжних держав. *Це, однак, не означає, що можна взяти готові шаблони із зарубіжного досвіду та механічно перенести їх в середовище сучасної української вищої школи. Досвід зарубіжної педагогіки може слугувати лише прикладом, методологічні зразки та характерні засади якого можна частково застосувати, враховуючи конкретні умови української дійсності, особливості національної освіти, систему виховання та менталітет українського народу.*

**Проблема розвитку моральних цінностей** відображена у численних працях зарубіжних педагогів, які її вирішували здавна.

Ще в епоху Відродження чеський діяч Я. А. Коменський створив програму морального виховання дітей та юнацтва. Його класична педагогічна спадщина наповнена цінними гуманними порадами щодо родинного виховання і відображена у творі «Велика дидактика».

В епоху перших буржуазних революцій з'явилися педагогічні теорії зарубіжних просвітителів – гуманістів, а саме: англійця Джона Локка («Думки про виховання»), француза Жан-Жака Руссо («Еміль, або про виховання»), швейцарського педагога Йогана Генріха Песталоцці («Як Гертруда вчить своїх дітей»), у яких педагоги визначали моральні якості та шляхи їх виховання.

Отож, проблема пошуку універсальних добродійностей як важливого моменту в оцінці людини, її призначення, розуміння її місця і ролі зберігала свою актуальність і впродовж Старого і Нового часу, слугувала предметом обговорення багатьох мислителів, науковців.

Загалом зарубіжні напрямки морального виховання можна класифікувати, зважаючи на головні підходи філософських концепцій. Виходячи із класифікації К. Шварцмана, можна виокремити: утилітаристський, екзистенціалістський, неопозитивістський, прагматистський напрями морального виховання [265].

Опираючись на дослідження науковців з даної проблематики [265], [1], можна зробити висновок, що основні концепції морального виховання в західній педагогіці розвиваються в руслі таких напрямків: прагматичний, гуманістичний, екзистенціалістичний і біхевіористичний. Кожен з них представлений відповідною течією у філософії, етиці та педагогіці [1, 33].

Зокрема прагматична концепція висвітлена у працях Дж. Дьюї. Послідовниками його поглядів були Т. Браммельд, Е. Келлі, які представили його теорію виховання у модифікованому вигляді. Методологічною основою цього напрямку філософії виховання служить теза Дж. Дьюї, згідно з якою моральні якості особистості закладені в її унікальній природі, і їх прояв пов'язаний насамперед з індивідуальним досвідом людини. Звідси мету виховання представники прагматизму вбачають не у формуванні певних моральних якостей, принципів, ціннісних орієнтацій особистості, а в розкритті даних їй від природи здібностей і якостей. При цьому індивідуальний досвід особистості розглядається як головна умова її самореалізації [1, 33-34].

Індивідуальний досвід, згідно з працями Дж. Дьюї і його послідовників, визначає суть і характер моральних норм і принципів – тих «інструментів», які

особистість на свій розсуд вибирає в кожній ситуації для досягнення успіху. З цього положення випливає висновок, що ріст індивідуального досвіду, який веде до успіху, служить головним критерієм моральної поведінки [1, 34].

Гуманістичний напрямок філософії морального виховання пов'язаний з позитивізмом, особливо з філософією й етикою школи лінгвістичного аналізу. Його представники – П. Херст, Р. С. Пітерс, М. Уорнок і інші – спираються також на психологічні ідеї Ж. Піаже та його сучасних послідовників – Л. Кольберга, К. Бруннера й ін. Це надає концепціям даного напрямку академічного, сцієнтистського характеру. Його представники головний засіб утвердження справедливості в усіх сферах суспільного життя вбачають у гуманізації системи виховання. Для цього напрямку, з одного боку, характерна гостра критика традиційної системи виховання, а з іншого – спроба представити конструктивну програму виховання, в якій максимальна увага приділяється внутрішньому Я особистості. Ідеї, які обґрунтовуються в цій програмі, пропонуються як альтернатива консервативним, особливо технократичним концепціям виховання [1, 34].

Представники «нового гуманізму» вбачають основну мету морального виховання особистості в тому, щоб створити умови для її вільного самовираження, і тим самим запобігти небезпеці формування уніфікованої поведінки. Для досягнення цієї мети, на їх думку, у процесі виховання необхідно насамперед формувати інтелектуальні здібності особистості, які у кінцевому рахунку визначають її моральну зрілість. Звідси головне завдання виховання вбачається у формуванні раціонально мислячого суб'єкта. Відповідно основна увага приділяється логічному характерові морального виховання [1, 35].

Екзистенціалістський напрямок філософії морального виховання у своїх вихідних позиціях спирається на «філософію життя» і головним чином – на екзистенціалізм як у класичному, так і в «оптимістичному» його варіанті, створеному О. Больновим [255]. Прихильники цього напрямку відкидають технократичні концепції, які підмінюють процес виховання маніпулюванням особистістю. Одночасно вони виступають проти сцієнтистських установок «нового гуманізму», відкидаючи прагнення спиратися в питаннях виховання на

науку. Так, слідом за класичним екзистенціалізмом вони заперечують можливість наукового пізнання природи людини, відмовляються від створення наукової теорії виховання на тій підставі, що кожна людина індивідуально неповторна [1, 36].

Біхевіористичний напрямок філософії морального виховання спирається головним чином на «технологію поведінки» представника сучасного біхевіоризму Б. Скіннера. Найбільш відомими прибічниками цього напрямку є Е. Морріс і М. Блек. Вони відкидають самовираження особистості як мету виховання, вбачаючи в цьому одну з головних причин моральної кризи суспільства. Людина, на їхню думку, – істота, яка потребує навчання, оскільки саме в процесі навчання виробляються норми її поведінки. Виховання за такого підходу спрямовується на засвоєння моральних норм, установок соціального оточення. Головним засобом реалізації цієї виховної програми виступає контроль соціального середовища за допомогою механізму підкріплення, тобто системи заохочень і покарань за дотримання або відхилення особистості від заданої програми поведінки [1, 37].

Огляд основних напрямків західної філософії морального виховання засвідчує, що кожен з них має свої особливості. Водночас, це не виключає існування у них спільних ознак. Насамперед необхідно зазначити, що, звертаючись до системи виховання і пошуків шляхів її удосконалювання, всі представлені концепції мають на увазі виховання в широкому змісті слова, тобто нерозривно пов'язане з освітою [1, 37].

Проблеми морального виховання в освітній галузі стали предметом досліджень багатьох сучасних американських вчених. Сполучені Штати Америки є однією з передових країн світу, система виховання якої широко популяризується в наші дні.

На сучасному етапі зберігає актуальність еволюційна концепція Л. Кольберга. У 50-ті роки більшість американських вчених вважали, що різним культурам властиві різні моральні норми і цінності (культурний релятивізм). На противагу цьому Л. Кольберг [268] намагався виділити універсальні, незалежні від етнічної й національної приналежності моральні цінності й етапи етичного

розвитку людини [1]. Він стверджує, що моральний розвиток особистості – це тривалий процес, який розпочинається в ранньому дитинстві і протягом життя проходить через декілька стадій; існує три рівні морального розвитку (доконвенційний, конвенційний і постконвенційний), кожен з яких складається з двох стадій.

Для сучасних науковців представляє інтерес також гіпотеза М. Блатта. Він припустив, якщо дітям систематично демонструвати моральні судження, які дещо перевищують їх стадію морального розвитку, вони поступово пересвідчаться в їхній справедливості і розумності, завдяки чому перейдуть на вищий рівень моральних міркувань [264]. М. Блатт визначив, що найбільш ефективний і природній шлях «презентації» дітям моральних суджень вищого рівня полягає у залученні їх до дискусій, групового обговорення моральних дилем. За таких умов діти, які перебувають на різних стадіях морального розвитку, неминуче прислухаються до думок ровесників з вищим рівнем моральних суджень. Намагаючись переконати один одного в слушності власних міркувань, діти тим самим будуть виявляти свій рівень морального розвитку [1, 42].

Американські концепції морального виховання мають на меті сформувати соціально-свідому молоду людину з розвиненим почуттям патріотизму та гордості за свою державу. Водночас американське суспільство занепокоєне сучасною кризою моралі та занепадом загальнолюдських цінностей і норм поведінки. Колишній президент Гарвардського університету Дерек Бук наполягає на тому, що повернення до морального виховання – це одна з центральних проблем сучасних елітних закладів навчання, оскільки, на його думку, прогрес нації залежить від трьох елементів: нових відкриттів, досвідчених професіоналів та глибоких знань, а в США університети є джерелами всіх цих трьох елементів. Американський вищий навчальний заклад – це одна із центральних установ у суспільстві, що потребує великих витрат суспільних і приватних грошей, а тому – це інструмент суспільного прогресу [265].

Дерек Бук зауважив, що незважаючи на звернення багатьох вищих навчальних закладів до проблеми професійно-морального виховання студентів,



справді успішні програми можуть мати місце лише в престижних університетах, колишніх релігійних закладах з великим історичним минулим, з усталеними внутрішніми принципами та своїм внутрішнім багатовіковим життям [265, 143]. У США таким університетом є Гарвардський (в Україні за таким принципом можна відзначити Національні університети «Києво-Могилянська академія» та «Острозька академія») [100, 377].

Однак звідси випливає, що задля ефективної програми морального виховання, такий елітний університет повинен самостійно вирішити, які моральні стандарти та тенденції він хоче бачити у своїх стінах. Фактично сам університет стає прикладом для студентів, він повинен втілювати ті моральні цінності та засади поведінки, які пропагує.

Інші науковці, такі як Майкл Беті та Роберт Конор вважають, що сучасний університет повинен керуватися принципом задоволення потреб: «якщо відчувається потреба студентів у вивченні японської мови, університет розширить штат викладачів японської, якщо суспільству потрібні спеціалісти ракетних установок – ми збільшимо набір на факультет інженерії, якщо ж суспільство потребує вищого рівня моральності – ми введемо курси етики та релігієзнавства» [269], [274]. Такий підхід до вирішення проблеми здається дещо сухим та прагматичним, адже *морально-етичне виховання студентів – це не лише введення двох-трьох навчальних дисциплін у програму, це ціла концепція виховання зі своїми методами, формами та засобами впливу через низку студентських організацій, позакласних заходів і т. д., де залучення певної концепції у систему виховання – довгий і складний процес, який не дає швидких результатів* (вид. автором) [100, 378]. Зроблений висновок стосується однаковою мірою як зарубіжної, так і вітчизняної школи і має бути врахований у сучасних підходах до реалізації виховної діяльності.

Отже, моральне виховання студентів зарубіжних вищих закладів освіти стало актуальною проблемою сьогодення.

На даному етапі з новою силою розгорнулася боротьба за повернення пріоритету моральних цінностей у стіни вищої школи та в університетські програми. Першорядну роль у появі згаданих позитивних зрушень зіграло

активне втручання держави на всіх її рівнях – федеральної влади та органів освіти штатів, зокрема з питань фінансування освіти. Важливого значення надається також систематичному і ґрунтовному вивченню громадської думки про стан американської школи і шляхи поліпшення її роботи. Воно проводиться щорічно товариством «Фі Дельта Капа» («Phi Delta Капа») спільно з відомим інститутом Геллапа, а також іншими державними і громадськими організаціями [99, 381].

Сучасними проблемами професійно-морального виховання в американській вищій школі цікавляться насамперед американські науковці, наприклад Ненсі Сайзер та Теодор Сайзер досліджували роль у ній морального аспекту [270], Джей Роджерс в книзі «Moral education and Theology» звертає увагу на низький морально-духовний рівень сучасної молоді, зазначаючи, що більшість програм морально-етичної освіти сьогодення повністю ігнорують проблему релігії [267, 16-23]. Родні Кларкен зосереджується на порівняльному аналізі релігійно-моральної освіти у вищих навчальних закладах Китаю та США [273]. Нейтон Хатч, провівши дослідження в американських католицьких університетах, приходять до висновку, що введення релігієзнавства в перелік обов'язкових дисциплін, проведення ранішньої молитви, введення форми одягу «dress code» сприяє підвищенню духовності та росту моральних принципів студентів-економістів. Він також досліджує проблему етики та етичних норм у викладанні навчальних предметів у вищій американській школі [271, 38-44]. Проблеми моральної освіти стали предметом досліджень і інших американських, російських та українських науковців, таких як Ширлі Хез, Ніколь Тіггз, Сара Левен, Роберт Гібс, В. Веселова, В. Мітіна, В. Жуковський [100, 377].

Варто зазначити, що робота з морального виховання сучасних студентів все ще не має чітко визначеного спрямування, що спонукає науковців шукати нові шляхи розв'язання актуальних проблем цієї тематики. Так, Кевін Раян у своїй книзі «Моральне знання у сучасному університеті» підкреслює активну роль викладача у виховному процесі і пропонує йому керуватися правилом

«п'яти Е»: example (приклад), explanation (пояснення), exhortation (заохочення), environment (навколишнє середовище) та experience (досвід) [272].

Сучасна американська вища школа акцентує увагу на традиційній ролі вчителя, як носія знань і як наставника, який допомагає набути не лише професійні навички та вміння, а й систему морально-етичних цінностей та норм поведінки, що формується шляхом використання низки методів та засобів, серед яких «the experience gaining» (метод набування досвіду) досяг помітних позитивних результатів і рекомендується використовуватись у системі морально-етичного виховання української вищої школи. Адже саме у вищому навчальному закладі з накопиченими традиціями і досвідом, де концентруються інтелект та інтелігентність, може сформуватися студентська молодь з істинно моральними та духовними цінностями [100, 380].

Найпростішою формою морально-етичного виховання є приклад, який викладач подає студентам. Це часто бентежить тих вчителів, які вважають своїм основним завданням передачу знань і не звикли бути зразковим носієм морально-етичних чеснот. Однак, незаперечним є той факт, що вчитель не повинен забувати про вплив, який його дії та поведінка як в аудиторії так і поза нею здійснюють на студентів.

Форма пояснення теж є однією з провідних та базових форм морального виховання, адже питання, які виникають в процесі навчання часто носять прихований моральний зміст. Основне завдання викладача – це донести та пояснити морально-етичний аспект будь-якого явища, чи події, яка вивчається у певному академічному курсі. Заохочення також є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу, адже студент, який не справляється з тою чи іншою академічною дисципліною, чи той, якого виключили зі студентської футбольної команди особливо потребує заохочення викладача, стимуляції та мотивації подальшої пізнавальної діяльності. Викладач повинен вміти віднайти потрібний момент і провести з таким студентом бесіду віч-на-віч.

Незаперечним є той факт, що студентська група – це мала частина соціуму зі своїми ознаками, правилами поведінки та усталеними відносинами. Завданням викладача є створення хорошого морально-етичного клімату на основі по-

ваги до студентів, справедливості, ввічливості та толерантності у відношенні до кожного. Викладач повинен піклуватися про наявність балансу між змаганням та співпрацею, про психологічну комфортність «слабких» студентів у групі, про загальну відповідальність та здатність працювати в колективі.

Сучасний американський студент є не лише активним членом групи, а й членом сучасної американської сім'ї, яка покладає на нього не так багато зобов'язань. Науково-технічний прогрес та загальний високий рівень життя значно спростили перелік обов'язків молодого людини, такі як допомога по дому чи по господарству. Це в свою чергу призвело до формування егоїстичного покоління, зосередженого на собі і на власних потребах. Лише невеликій частині його представників вдалося навчитись акцентувати увагу не лише на власній особі, а й на проблемах інших людей, що для майбутніх фахівців економічної сфери діяльності є вкрай важливим. Такий досвід пропонує надати низка сучасних молодіжних програм, якими опікується мережа студентських організацій та викладацький склад вищих навчальних закладів (method of experience gaining) [99, 526]. У рамках цих програм студентів заохочують допомагати викладачам та своїм однокурсникам, вони часто працюють на кафедрах, бібліотеках, невеликих підприємствах, фірмах.

Отже, сучасне покоління американців, незважаючи на загальний незадовільний рівень морального виховання, все ж робить значні кроки для його покращення, реалізуючи теоретичні концепції, форми та засоби на практиці. Однак, нові розробки у становленні морально-етичних цінностей не мають одного конкретного спрямування, що робить дану проблему актуальною та відкритою для вивчення [100, 380].

Праці сучасних зарубіжних науковців здебільшого спрямовані на позицію закономірності скасування межі між теоретичним і практичним аспектами виховання. Досить часто можна зустріти твердження неможливості розв'язання питань, що стосуються виховного процесу, ігноруючи цінності призасвоєнні знань. Д. Слоан, редактор книги «Освіта і цінності» заявляє: «незважаючи на великий інтерес представників філософії освіти до морального виховання, до правильного розуміння моральних цінностей... майже ніхто в університетах,

особливо в американських, не приступив до з'ясування зв'язку між знаннями і людськими цінностями» [100].

У сучасних умовах увага прихильників різних напрямків філософії виховання усе більше зосереджується на проблемі виховання активно діючої особистості. Ця загальна мета по-різному трактується представниками різних філософських концепцій морального виховання. У більшості випадків активність особистості вбачається в її адаптації до вимог соціального середовища. Для цього необхідно виховати в особистості якості гарного громадянина, вміння вписуватися в загальний стиль життя, стриманість, жертівність в ім'я загальних ідеалів. Виходячи із вищесказаного, можемо стверджувати, що існують підстави виділяти дві «лінії» розвитку морального виховання. Одна лінія акцентує увагу на логіці, справедливості і соціальній організації, інша – на особистих відносинах і турботі [266].

На наш погляд, однією з найбільш популярних і відомих в сучасній американській педагогіці є еволюційна концепція морального виховання Л. Кольберга. Не зважаючи на критичні зауваження, головні положення, обґрунтовані в його концепції, установлюють чималі перспективи задля формування моральних цінностей вихованців. Цей напрям вирізняється рядом властивостей, котрі дають змогу продуктивного її впровадження у формуванні професійно-моральних цінностей майбутніх економістів.

Концепція морального виховання Л. Кольберга базується на паритетній, суб'єкт-суб'єктній стратегії виховної взаємодії, котра забезпечує свободу морального самовизначення і саморозвитку студентів; також вона відповідає індивідуальним і віковим особливостям розвитку студентської молоді, якій властивий інтерес до теоретичного аналізу етичних проблем, прагнення пізнати глибинну сутність моральних понять і норм [1, 49].

Отже, зарубіжні концепції морального розвитку особистості характеризуються низкою особливостей, які уможливають їх ефективне застосування у формуванні професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців економічної сфери діяльності: базуються на паритетній стратегії виховної взаємодії, котра забезпечує свободу морального саморозвитку студентів; сприяють розвитку

професійно важливих якостей майбутніх фахівців економічної сфери діяльності: рефлексії, емпатії, здатності до осмислення моральних ситуацій з позицій іншої людини, прогностичних здібностей, критичного мислення; забезпечують не лише інтеріоризацію моральних норм і засвоєння умінь соціальної взаємодії, а й розвиток соціоморального мислення, формування умінь розпізнавати, аналізувати та розв'язувати морально-етичні проблеми; відповідають віковим особливостям розвитку студентської молоді, якій властивий інтерес до теоретичного аналізу етичних проблем, прагнення пізнати глибинну сутність моральних понять і норм [1, 49].

Аналіз вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічної джерел свідчить про те, що учені приділяють ґрунтовну увагу проблемам морального виховання як особистості дитини, так і студента вищого навчального закладу. Ними визначені причини, які гальмують розвиток моральності, розроблено шляхи удосконалення змісту, форм і методів виховання духовних та моральних якостей особистості, розроблені програми діагностування сформованості цих якостей. Ученими досліджувалась фахова та педагогічна підготовка студентів економічних навчальних закладів.

Однак робота з морального виховання сучасних студентів все ще не має чітко визначеного спрямування. На сьогодні залишаються нерозв'язаними проблеми формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів економічних навчальних закладів.

Основними напрямками дослідження цієї проблеми є:

- обґрунтування системи діагностики сформованості професійно-моральних якостей майбутніх магістрів;
- визначення та експериментальна перевірка педагогічних умов реалізації досліджуваного процесу;
- проектування та апробація моделі формування професійно-моральних якостей магістрантів економічних навчальних закладів.

## Висновки до розділу 1

1. Аналіз психолого-педагогічних та філософських джерел свідчить про те, що в теорії сучасного наукового знання відсутня загальноприйнята позиція щодо сутності моралі, моральних і професійних цінностей; факторів морального виховання особистості взагалі, її професійного розвитку зокрема.

Професійно-моральні цінності виражають ставлення особистості до соціальних цінностей, характеризують її здатність створити власну ієрархію у своїй свідомості, визначити стратегію поведінки професійної діяльності, є своєрідною формою моральних настанов професійної поведінки. Визначено, що термін «професійно-моральні цінності» доцільно трактувати як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм професійної діяльності, правил, принципів поведінки, які забезпечують розвиток професійно-моральних знань до рівня професійно-моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів та установок.

2. Із урахуванням значення моральних цінностей у професійній діяльності, професійної спрямованості (на процес праці, на особистість фахівця, на взаємини між співробітниками й конкурентами) виокремлено три групи професійно-моральних цінностей:

- цінності, що забезпечують професійну мотивацію: професійний обов'язок і професійна честь;
- цінності, що забезпечують професійну компетентність – професійно-моральний досвід;
- цінності, що регулюють взаємовідносини – професійна етика, контроль проявів у поведінці.

З'ясовано структуру професійно-моральних цінностей та виокремлено структурні компоненти, які пояснюють специфіку їх формування і функціонування: когнітивний (орієнтуючий), емоційно-мотиваційний (стимулюючий), діяльнісно-регулятивний (продукуючий).

3. Визначено, що суттєвою перешкодою для формування професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців є зовнішні чинники, зокрема суспіль-

но-політичні проблеми, які ускладнюють створення мотивації до розвитку моральності і духовності. У сучасній вітчизняній вищій економічній школі не усунуто розрив між зовнішнім науково-технічним прогресом суспільства та внутрішнім регресом морально-етичних цінностей особистості. Аналіз наукових праць засвідчує, що основними шляхами подолання перешкод є впровадження новітніх методів виховного процесу, створення у ВНЗ нових виховних структур, здійснення інтеграції процесів духовного і морального виховання, застосування в навчально-виховному процесі засобів етнопедagogіки.

Доведено ефективність у розвитку моральності упровадження рефлексивного підходу та принципу подвійної когнітивної мети, новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі: знаково-контекстного та лабораторно-клінічного навчання.

4. З'ясовано, що зарубіжні концепції морального виховання розглядають процес виховання в широкому змісті слова, тобто нерозривно пов'язаного з освітою, а також характеризуються низкою особливостей, які уможливають їх ефективне застосування у формуванні професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців економічної сфери діяльності: ґрунтуються на діалогічній, суб'єкт-суб'єктній стратегії виховної взаємодії, що забезпечує свободу морального самовизначення студентів; сприяють розвитку професійно важливих якостей майбутніх фахівців економічної сфери діяльності: рефлексії, емпатії, здатності до осмислення моральних ситуацій з позицій іншої людини, прогностичних здібностей, критичного мислення; забезпечують не лише інтеріоризацію моральних норм і засвоєння умінь соціальної взаємодії, а й розвиток соціоморального мислення, формування умінь розпізнавати, аналізувати та розв'язувати морально-етичні проблеми; відповідають віковим особливостям розвитку студентської молоді, якій властивий інтерес до теоретичного аналізу етичних проблем, прагнення пізнати глибинну сутність моральних понять і норм.



5. Питання формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи не відображені у спеціальних педагогічних дослідженнях. Ученими не з'ясовані шляхи та педагогічні умови професійно-морального розвитку майбутніх фахівців у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, потребує обґрунтування діагностичний апарат сформованості професійно-моральних цінностей.

Теоретичні аспекти дослідження висвітлено автором у публікаціях:

– Моральні цінності в особистості студентів вищого навчального закладу економічного спрямування // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2005. – № 5. – С. 29–37.

– Феномен освітнього вчинку у самоствердженні, самовизначенні та вітакультурному зростанні особистості // Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний): Інформаційний бюлетень. – Вип. 4. – Тернопіль, 2004. – С. 39–41.

– Розвиток моральних цінностей та формування моральної свідомості особистості у системі інноваційної освіти // Модульно-розвивальна система як об'єкт теоретико-методологічного аналізу: збірка матеріалів до п'ятиріччя Інституту експериментальних систем освіти (1 листоп. 2004 року). – Тернопіль, 2004. – С. 34–36.

– Формування моральної культури студентів економічного вищого навчального закладу // Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: Тези доповідей Міжнародної конференції молодих учених і студентів, 27 – 28 березня. – Тернопіль, 2008. – С. 373–374.

– Структура і зміст професійно-моральних цінностей // Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: Тези доповідей II Міжнародної конференції молодих учених і студентів, 26 – 27 березня. – Тернопіль, 2009. – С. 619–621.

## **РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА І МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ПІД ЧАС ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

### **2.1. Діагностика рівня сформованості моральних якостей магістрантів економічних вищих навчальних закладів**

Для визначення результативності навчальної та виховної роботи із забезпечення ефективного формування професійно-моральних цінностей особистості магістранта, необхідно чітко сформулювати уявлення про виміри у рівнях вихованості студентів, їхній свідомості і поведінці. Позаяк, виявивши рівні сформованості професійно-моральних цінностей слухачів магістратури, ми зможемо об'єктивно оцінити змістове наповнення психолого-педагогічних навчальних курсів, ефективність реалізованих нами форм та методів педагогічної взаємодії та оптимальність запропонованих нами технологій навчання, що дасть змогу з'ясувати недоліки виховного процесу, а також знайти нові шляхи формування цієї якості.

У контексті визначення рівня сформованості професійно-моральних цінностей особистості, ми з'ясували зміст понять «критерій», «рівень».

Критерії (від лат. *criterium* – порівняння) – це теоретично розроблені еталонні показники рівня сформованості різних якостей особистості [89, 63]. Тож визначити алгоритм формування певної властивості чи цінності людини можна, провівши паралель існуючого рівня сформованості цієї властивості чи цінності з еталоном.

У процесі дослідження нами виявлено, що у науковій літературі відсутні праці, в яких чітко були б названі критерії і показники сформованості професійно-моральних цінностей особистості. Проте у багатьох роботах (Є. Бондаревської, М. Боришевського, Л. Бурдейної, І. Грязнова, О. Денищика, В. Діуліної, С. Крука, І. Мар'єнка, Л. Рувинського, І. Сवादковського, І. Харла-

мова, М. Шиловой, Г. Штефанича) предметом вивчення стала моральна вихованість у професійній діяльності та її показники.

Аналіз педагогічних наукових досліджень показав, що в оцінці морального розвитку особистості виділяють такі підходи [178, 303]: 1 – функціональний атомарний підхід – його автори (Є. Бондаревська, З. Васильєва, Н. Єфременко, Л. Іванова, М. Монахов, М. Шилова) рекомендують використовувати численний перелік моральних властивостей, таких, як чесність, колективізм, працьовитість, дисциплінованість, бережливість. З досвіду праць науковців бачимо, що за допомогою подібних вимірjuвальних шкал можна отримати безліч складових відомостей про особистість, яка вивчається, але не вдається встановити її стрижневі особливості як динамічного, складного цілого [85]; 2 – інтегративний підхід – його представники (Л. Божович, В. Мерлій, М. Неймарк) пропонують використовувати якийсь один максимально широкий критерій, що дає можливість виявити і стисло зафіксувати головні моральні якості особистості та загальну лінію її поведінки (моральна спрямованість, моральна готовність, моральна позиція, моральна стійкість вихованця). Показники моральної вихованості, які використовуються в інтегративному підході, є занадто загальними, що ускладнює систематичний контроль вихователя за її станом, а отже і вірний вибір способів впливу на особистість; 3 – поєднання складових обох підходів – комплексний підхід, його прихильники (Б. Бітинас, О. Зосимовський) підкреслюють «здатність подолати як механістичність функціональних оцінок моральної сфери, так і недоліки інтегральних критеріїв» [85, 154]. При цьому інтегративний підхід відіграє роль провідного методу вивчення вихованості, функціональний – допоміжного.

На нашу думку, саме комплексний підхід має вагоме значення у контексті визначення критеріїв і показників сформованості професійно-моральних цінностей магістранта і дає можливість краще зрозуміти моральну сферу особистості та своєчасно усунути недоліки в організації виховного впливу на майбутніх фахівців.

За спрямованістю, способом і місцем застосування Л.Божович, А. Вербицький, О. Зосімовський, Т. Коннікова [34; 61; 103; 125] умовно поділяють критерії вихованості особистості на ті, що: 1) пов'язані з виявом результатів виховання в зовнішній формі – судженнями, оцінками, вчинками, діями особистості; 2) пов'язані з явищами, схованими від очей вихователя, – мотивами, переконаннями, поглядами, орієнтаціями.

Отже, у працях учених визначено критерії морального розвитку, сформованості моральних переконань, моральної вихованості тощо.

Зокрема, І. Свядковський виділяє такі якості морального розвитку індивіда, як слухняність, гарні манери, ввічливість, скромність, дисциплінованість, сміливість, чесність, правдивість, працелюбність, колективізм, патріотизм. [205].

Критеріями морального розвитку Л. Рувинський вважає рівень світогляду особистості, творчий характер і самостійність мислення, стан її інтелектуально-дійової зрілості [201, 176]. Виділяючи, на перший погляд, надто загальні показники, Рувинський пояснює це тим, що «організація морального виховання вимагає бачення особистості як цілісної системи, а не розрізненого набору моральних якостей індивіда» [244].

М. Боришевський виділяє критерії сформованості моральних переконань особистості: самостійність і глибина суджень про моральні вимоги, етичні норми, принципи; ступінь стійкості цих суджень; здатність установлювати зв'язок між усвідомлюваною метою морального вчинку, його мотивами і засобами досягнення; реалізація в реальних вчинках усвідомлюваної значущої норми в ситуації морального вибору; активна протидія порушенням моральних норм навколишніми, дієво-критичне ставлення до власних учинків, які не відповідають суб'єктивно значущим нормам; прояв емоційно-моральної чутливості до моральних явищ; стійкість у конфліктних моральних ситуаціях, здатність опиратися зовнішнім впливам (наприклад, навіюванню, груповому тиску), що суперечать прийнятим особистістю моральним нормам і принципам [43].

Провідним критерієм моральної вихованості особистості І. Харламов визначає співвідношення між мотивами її поведінки і характером вчинків, з одного боку, і моральними нормами та правилами, з іншого [247].

Дещо інший підхід до діагностування моральної вихованості особистоті пропонує М. Шилова [256, 43]. Дослідниця пропонує програму вивчення розвитку особистості, у якій виділяє такі критерії вихованості: ерудиція, старанність, працьовитість, ставлення до природи, моральні якості і свідомо дисциплінованість, естетичні смаки, навички самовдосконалення. На думку дослідниці, якості особистості – це результат і узагальнений вияв стійких відношень особистості, її діяльності та поведінки. Моральні якості розкривають ставлення людини до суспільства, праці, людей та до самої себе. Вихованість особистості визначається не окремими якостями, а їх сукупністю, моральним змістом і спрямованістю, рівнем розвитку [256, 44].

Визначаючи рівень розвитку моральності особистості, учені орієнтуються не тільки на сформованість моральних якостей, а й наявність знань, які є підґрунтям для виховних процесів. Саме нерозуміння виховних істин часто стає причиною моральної деградації людини. У дослідженні Г. Бондаренко акцентовано увагу на цьому аспекті, а також на необхідності прояву знань у дії. Вона [41, 17] визначає моральну вихованість за такими критеріями: повнота відповіді, глибина знань, емоційне сприйняття загальнолюдської проблематики; здатність до саморегуляції вчинків, дій і поведінки.

Таким чином, рівень розвитку сукупності якостей може свідчити про моральну вихованість особистості. Такий висновок є безперечно правильним і може бути поширеним на педагогічну діагностику виховних цінностей у професійній сфері.

Г. Штефанич вказує на два підходи у визначенні критеріїв професійно-моральної стійкості особистості: через результативність моральної вихованості і через сформованість моральної позиції особистості. Він визначає критерії і показники, за якими вони оцінюються: когнітивний; оцінно-емоційний критерій; поведінковий критерій [257, 7].

Основними критеріями моральної вихованості курсантів особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій на переконання С. Крука є: когнітивний (моральні відчуття); емоційний (моральна свідомість); поведінковий (моральні вчинки) [138, 9].

Система критеріїв моральної культури студентів-майбутніх керівників, розроблена В. Діуліною, передбачала: сформованість характерологічних ознак морально-етичної культури; наявність професійно необхідних моральних якостей; інтерес щодо морального самовиховання, усвідомлення моральності вчинків і дій; прояви моральної поведінки у стосунках з іншими людьми [91, 16].

Три критерії розроблено І. Грязновим [85, 157-158], зокрема інформаційно-пізнавальний; мотиваційно-ціннісний; операційно-діяльнісний.

Особливу цінність для визначення критеріїв та показників професійно-моральних цінностей мають дослідження, у яких здійснено педагогічну діагностику сформованості моральної культури студентів економічного профілю.

Л. Бурдейна у процесі дослідження моральної вихованості студентів торговельно-економічного коледжу визначила такі моральні норми, які мають бути їм притамані: відповідальність за результати економічної діяльності; справедливість у взаємостосунках із суб'єктами економічної діяльності; миролюбність, толерантність у партнерських відносинах; повага людської гідності; порядність у всіх видах бізнесової діяльності. Норми характеризуються ступенем їх прояву, міцністю, глибиною, повнотою, дієвістю, соціальною значущістю характеристик, самостійністю у реалізації моральних знань, умінь, навичок [48, 8-9].

Визначені дослідницею критерії – відповідальність за результати економічної діяльності; справедливість у взаємостосунках із суб'єктами економічної діяльності, порядність у всіх видах бізнесової діяльності – зберігають свою актуальність також у діагностиці сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів економічного профілю.

Необхідно визнати, що, не зважаючи на деякі розбіжності у підходах до визначення критеріїв вихованості моральних якостей, автори дотримуються

одноставної думки у тому, що основними показниками оцінювання поведінки особистості є справи, дії, вчинки, ставлення: «...за найоб'єктивніший критерій моральної вихованості особистості... слід приймати ставлення, яке виявляє себе у різних формах діяльності та поведінки» [165, 83].

Орієнтуючись на численні підходи науковців, проведені дослідження у процесі визначення критеріїв і рівнів сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів ми спирались також на визначену нами структуру професійно-моральних цінностей, яка включала такі компоненти: когнітивний (орієнтуючий), емоційно-мотиваційний (стимулюючий), діяльнісно-регулятивний (продукуючий). Отже, основними критеріями, які ми досліджували, були:

– професійно-моральна грамотність – *інформаційно-пізнавальний критерій* (обсяг та глибина засвоєння особистістю моральних уявлень і понять);

– професійно-моральна зорієнтованість – *мотиваційно-ціннісний критерій* (ступінь сформованості провідних ціннісних орієнтацій, якими особистість керується у стосунках з оточуючими людьми);

– професійно-моральна поведінка – *процесуально-інтеграційний* (вираженість переконань у професійно-моральній поведінці).

*Інформаційно-пізнавальний* критерій характеризує рівень етичних знань і має відображення у таких показниках:

– володіння системою необхідних для ефективної професійної діяльності етичних знань (про мораль, моральну культуру, моральні та професійно-моральні цінності, їх переваги у веденні бізнесу);

– формування уявлень про прийоми, способи, стратегії моральної поведінки в економічній діяльності, етику ділового спілкування;

– усвідомлене бажання відповідати представленим взірцям, прагнення до професійно-морального саморозвитку.

Показниками *мотиваційно-ціннісного* критерію, який характеризує ступінь сформованості провідних ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів, є:

– усвідомлення значущості професійно-моральних цінностей для ведення бізнесу;

- стимулювання потреб і мотивів до морального самовдосконалення;
- створення індивідуальної програми особистісного і професійно-морального зростання.

*Процесуально-інтеграційний* критерій визначає наявність у магістрантів індивідуального особистісно-орієнтованого стилю професійно-моральної поведінки і виявляється у таких показниках:

- навички орієнтації відповідно до сформованих професійно-моральних цінностей у ситуаціях морального вибору;
- прояви моральної поведінки у професійних стосунках (навички конструктивного ведення діалогу, переговорів, ділового етикету; вміння володіти собою: емоціями, настроєм, почуттями; вміння співпрацювати на позиціях рівності, достойно відстоювати власну думку; використання рефлексії, емпатії, толерантності у конфліктних ситуаціях; прояви економічного альтруїзму (благодійність, милосердя) тощо);
- здатність забезпечення морального характеру стосунків у системах «магістрант – викладач», «магістрант – магістрант», «магістрант – студент молодших курсів».

Означені критерії характеризують активну позицію, пасивну або негативну позицію, що відповідає рівням сформованості професійно-моральних цінностей особистості.

У науковій літературі проблема визначення рівнів моральної вихованості у професійній діяльності представлена досить широко.

Л. Архангельський виділяє високий, недостатній або обмежений, низький рівні. За таких умов більше уваги звернено на наявність чи відсутність певних моральних рис людини, які відповідають рівню розвитку. В. Блюмкін теж виділяє три рівні морального розвитку людини: рівень елементарної моральності; рівень орієнтації в основному на зовнішні моральні регулятори; рівень моральної саморегуляції. У такій системі приділяється більше уваги аналізу механізмів моральної регуляції. Продуктивнішим є поєднання в аналізі як механізмів



моральної регуляції, так і певних рис, що формуються на відповідних рівнях морального розвитку [79, 70].

Є. Бондаревська, О. Денищик, В. Діуліна, І. Зверєва, Л. Коваль, С. Крук, М. Монахов та П. Фролов суть дослідження в галузі виховання бачать у виявленні зв'язків між виховним впливом і досягнутими результатами. На підставі власних підходів ними розроблено та охарактеризовано три рівні розвитку моральної вихованості: низький, середній та високий [48]; [91, 88-89]; [138, 9-10]; [165].

М. Шилова у програмі дослідження рівнів моральної вихованості вирізняє наступні якості: ретельність, старанність, ініціатива, організаторські навички, простота, скромність, практичність, самокритичність, ставлення до навчання, обов'язку, відповідальність за доручену справу, ставлення до суспільно-політичних подій [256, 43]. На думку дослідниці оцінювати ступінь сформованості моральних якостей потрібно за п'ятибальною системою: 1 – якість не виявляється; 2 – якість виявляється нечасто; 3 – якість виявляється майже завжди, але під впливом вихователя; 4 – якість виявляється майже завжди, але ще не стала потребою особистості; 5 – якість виявляється завжди, інакше індивід вчинити не може [256, 40-45]

Відповідно до критеріїв і показників І. Грязновим розроблено п'ять рівнів моральної вихованості особистості, а саме: дуже високий, високий, середній, низький і дуже низький [85, 18].

На переконання А. Вербицького «... будь-яка діяльність людини, незалежно від її виду і складності, має певну ієрархію рівнів регуляції» [62, 19]. Він визначив такі рівні моральної регуляції: верхній, перший рівень – це рівень свідомої регуляції, де діяльність тільки починає формуватись і людина ще нічого не знає або знає мало про умови й засоби її існування; другий рівень – рівень автоматизації уявлень, рівень регуляції за Іринципом зворотних зв'язків. Третій – пізній рівень – рівень автоматизації діяльності. Найвищий рівень – рівень свідомої саморегуляції особистості [62].

Л. Бурдейна визначає чотири рівні сформованості моральної культури студента вищого навчального закладу торговельно-економічного профілю: твор-

чий (високий), рефлексивно-пасивний (вище середнього), репродуктивний (середній) та емпіричний (низький) [48, 60].

У процесі визначення нами найбільш доцільних рівнів сформованості професійно-моральних цінностей, ми керувалися положенням про те, що моральна вихованість у професійній діяльності – не є статичним набором моральних якостей, відносин, які характеризуються специфічними почуттями, потребами, мотивами, навичками поведінки, а й особлива форма внутрішньої самоактивності, що дозволяє людині не просто наслідувати існуючі моральні норми, а критично оцінювати, встановлювати їх моральну цінність стосовно конкретної ситуації, виступати ініціатором створення нових форм соціальної взаємодії. Внутрішня позиція особистості магістранта визначається внутрішніми якостями, які характеризують його ставлення як до соціального оточення, так і до себе самого.

Спираючись на проведений нами аналіз наукових досліджень щодо сформованості та визначення рівнів моральної вихованості у професійній діяльності, визначення критеріїв, а також виявлення стану виховної роботи у ВНЗ економічного профілю, ми виокремили три рівні сформованості професійно-моральних цінностей у майбутніх магістрів: низький, середній і високий (див. табл. 2.1).

Аналізуючи дані таблиці, бачимо, що *низький рівень* характеризується незнанням або поверхневими знаннями магістрантами моральних норм та цінностей, правил та позицій рольової поведінки у сфері бізнесу; споживацьким ставленням до друзів, одногрупників, ситуативним дотриманням моральних норм, лише коли це сприяє реалізації їхніх безпосередніх інтересів, ігноруванням роботи із виховання і самовиховання професійно-моральних цінностей.

Для магістрантів із *середнім рівнем* характерним є наявність етичних знань про моральні норми і правила в економічній діяльності, які ще недостатньо пов'язані з реальною поведінкою магістранта в процесі навчання та особистому житті; спрямованість на референтне оточення у ситуаціях морального вибору; участь у професійно-моральному вихованні під керівництвом та контролем викладачів, епізодичність самовиховання професійно-моральних цінностей.

**Критерії та рівні сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів**

Рівні сформованості професійно-моральних цінностей	Критерії сформованості професійно-моральних цінностей		
	Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний
<b>Низький</b>	відсутність знань або поверхнєве знання моральних норм та цінностей, правил та позицій рольової поведінки у сфері бізнесу	споживацьке ставлення до інших, дотримання магістрантом моральних норм, лише коли це сприяє реалізації його безпосередніх інтересів, а також потреб значущих для нього людей	ухилення від роботи із виховання професійно-моральних цінностей студентів; відсутність процесів самовиховання та саморозвитку у професійно-моральній сфері
<b>Середній</b>	наявність етичних знань про моральні норми і правила в економічній діяльності, які ще недостатньо пов'язані з реальною поведінкою магістранта в процесі навчання та особистому житті	спрямованість на референтне оточення у ситуаціях морального вибору, прагнення до позитивної самооцінки та схвалення значущими людьми	участь у професійно-моральному вихованні студентів виключно під керівництвом та контролем викладачів; епізодичність процесів самовдосконалення та покращення своїх професійно-моральних якостей
<b>Високий</b>	сформований відповідний рівень професійно-моральних цінностей, психолого-педагогічної грамотності у сфері моральних відносин «магістрант-викладач», «магістрант-магістрант», «магістрант-студент молодших курсів»	у ситуаціях морального вибору орієнтація на внутрішні етичні принципи, які ґрунтуються на універсальних моральних цінностях: справедливості, рівності всіх людей і повазі до людської гідності; уміння налагодити процес взаєморозуміння та партнерської взаємодії з оточуючими	регулярність і систематичність діяльності із формування професійно-моральних цінностей студентів та самовиховання професійно-моральних цінностей

Високий рівень спостерігається у магістрантів, які володіють ґрунтовними знаннями про моральні цінності в економічній галузі; у ситуаціях морального вибору орієнтуються на внутрішні етичні принципи: справедливості, рівності всіх людей і повазі до людської гідності, вміють налагодити процес взаєморозуміння та

партнерської взаємодії з оточуючими; регулярно і систематично долучаються до діяльності із формування професійно-моральних цінностей студентів та самовиховання.

З метою дослідження стану сформованості професійно-моральних цінностей та існуючих чинників, які впливають на рівень цього утворення, у Тернопільському національному економічному університеті (на факультеті міжнародного бізнесу і менеджменту, факультеті комп'ютерних інформаційних технологій та факультеті економіки і управління), у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (на факультеті міжнародної економіки і менеджменту) та у Київському національному університеті ім. Т. Шевченка (на економічному факультеті) було здійснено констатувальний зріз сформованості професійно-моральних цінностей. У дослідженні брали участь слухачі магістратури. Загалом охоплено 205 магістрантів.

Фоновий матеріал було отримано шляхом спостереження, анкетування, бесід і комплексу методик, що дали змогу отримати достовірну інформацію про основні характеристики професійно-моральних цінностей магістрантів у системі допрофесійної підготовки (дослідження типу темпераменту (тест-опитувальник Г. Айзенка); дослідження вольової саморегуляції (тест-опитувальник А. Зверкова та Е. Ейдмана); дослідження схильності до ризику (опитувальник О. Шмельова); дослідження емоційного відгукування (модифікований тест-опитувальник емпатичних тенденцій А. Мехрабієна і Н. Епштейна); аналіз проблемних ситуацій, моральних дилем, вправи з «Тренінгу спілкування», «Тренінгу емпатії», «Тренінгу морального міркування», «Роздуми про цінності», заповнення листка активності «Що я ціную» (за А. Гольдштейном та В. Хомиком). Магістранти проводили самодіагностику своїх індивідуально-психологічних характеристик. На основі отриманих результатів склали психологічний автопортрет.

Отож, проаналізуємо отримані результати.

Для визначення ієрархії моральних цінностей майбутніх економістів ми запропонували їм дати відповіді на низку запитань. Результати окремих отриманих даних наведено в таблицях.

**Назвіть три найважливіші для Вас цінності у житті**

<b>Назва цінності</b>	<b>%</b>
Сім'я	13,5
Любов	11,1
Дружба	9,4
Здоров'я	8,3
Доброта	6,3
Чесність	4,8
Повага	4,8
Щирість	4,8
Щастя	3,4
Матеріальний достаток	3,4
Розуміння	2,8
Кохання	2,5
Вірність	2,5
Життя	2,2
Духовність	2
Справедливість	1,7
Професійна самореалізація	1,7
Гідність	1,7
Віра	1,4
Надія	0,1
Успіх	0,1
Свобода	0,1
Моральність	0,1
Спокій	0,85
Правдивість	0,85
Відданість	0,57
Підтримка	0,57
Культурність	0,57
Порядність	0,57
Відповіді, що не стосуються теми	0,5

**Щоб людину назвати багатою, вона повинна мати:**

Назва цінності	%
Матеріальний достаток	21,4
Друзів	11,9
Розум	11,3
Здоров'я	8,8
Сім'ю	8,5
Щастя	6,4
Багатий духовний світ	4,9
Добре серце	4,6
Повагу	4,6
Кохання	3
Вміння спілкуватися	2,7
Моральність	2,4
Щирість	2,1
Кар'єру	1,5
Соціальне становище	1,2
Успіх	0,9
Милосердя	0,6
Всебічний розвиток	0,6
Самопожертву	0,6
Власну думку	0,6
Релігійність	0,6
Відповіді, що не стосуються теми	0,4

Таблиця 2.4

**Бідною називають людину, якій не вистачає:**

Назва цінності	%
1	2
Матеріального достатку	20,5
Сім'ї	6,2
Духовності	5,2
Здоров'я	4,9
Друзів	8,1
Любові	4,2
Розуму	12,4
Співчуття	2,2

1	2
Самореалізації	0,9
Доброти	4,2
Культурності	1,3
Чесності	0,9
Сенсовості життя	0,6
Моральності	3,2
Почуття гумору	0,9
Удачі	0,9
Щастя	3,9
Спілкування	2,2
Поваги інших людей	3,5
Щирості	0,6
Взаєморозуміння	1,9
Самоповаги	1,3
Наполегливості	0,6
Уваги	1,3
Терплячості	0,9
Мети життя	0,6
Відповіді, що не стосуються теми	0,3

Аналізуючи результати опитування із вищеподаних питань (див. табл. 2.2, 2.3, 2.4), можна стверджувати про те, що перше місце в ієрархії цінностей студенти-економісти відводять духовним цінностям (сім'ї, любові, дружбі...), однак, при визначенні багатства людини, в число перших за важливістю життєвих цінностей вони відносять матеріальний достаток, багатий духовний світ важливий лише для 4,9 % опитованих. Це говорить про недооцінку виховної роботи з майбутніми фахівцями, пониження їхньої зацікавленості суспільно-корисною працею, низький престиж розумової праці. Безперечно, це потребує певних коректив і вдосконалення навчально-виховного процесу у виші.

Варто підкреслити, що у своєму виборі магістранти часто зупиняються на таких цінностях, які знадобляться їм у діловому просторі взаємодії, при виконанні певних соціальних ролей, статусів. Попри те, прикро зазначати, що реципієнти досить рідко обирають якості, які були б орієнтовані на особистість

іншої людини: чесність, гідність, краса, мудрість, стриманість, ввічливість, самокритичність, вимогливість тощо.

Безперечно, вагомими чинниками формування професійно-моральних цінностей студентської молоді виступають сім'я, засоби масової комунікації, соціально-культурне середовище. Проте провідну роль тут має відігравати вищий навчальний заклад. Саме через цілеспрямований навчально-виховний процес ВНЗ магістрант має можливість сформувати систему цінностей, моральні почуття, систему взаємин, досвід повноцінного спілкування, ціннісне ставлення до людини [48]. І недостатня представленість цінностей, які б характеризували професійну спрямованість студентів, доводить, що навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі вимагає вдосконалення.

З метою визначення орієнтації магістрантів у суті професійно-моральних якостей ми провели опитування про те, які професійно-моральні риси повинні характеризувати професіонала-економіста і чи є професійно-моральні цінності частиною професійної культури загалом.

Серед когорти професійно-моральних якостей домінуючого значення набувають висока компетентність та професійна мобільність (31,2 %); підприємливість і діловитість (22,1 %); ініціативність та дисциплінованість (18,3 %); здатність до прийняття оптимальних рішень в екстремальних умовах (9,6 %); відповідальність (6,8 %). Попри названі якості належного місця не займають серед обов'язкових рис сучасного професіонала-економіста такі цінності, як почуття обов'язку, порядність, чесність у веденні бізнесу, стриманість, ввічливість, володіння собою, самокритичність, почуття совісті, толерантність, турботливість, неупереджене ставлення до багатих і бідних людей тощо.

Негативні якості, які на їхню думку є неприйнятними в особистістому житті і у професійній діяльності, виявилися зрада (41%), лицемірство (23%), жадібність (16 %), зарозумілість і чванство (12%).

Результати нашого дослідження багато у чому збігаються з висновками і інших вчених, зокрема, Л. Бурдейної [48, 70-71]. За її дослідженням, домі-



нуючого значення для студентів набувають суто професійні якості, такі як організаторські здібності (88,9%), лідерство (79,9%), наполегливість (68,8%). Працелюбність, незалежність також мають досить високий показник у студентів (відповідно 69,7% та 43,1 %). Щодо моральних якостей, то найважливішого значення має така риса, як чесність (51,4%), відповідальність (30,6%), порядність (25,7%), обов'язок (27,8%). Разом із тим дослідниця відмічає, що такі важливі моральні якості особистості, як справедливість, власна гідність, здатність до толерантності у взаємостосунках, совість, доброта, не займають належного становища [48, 70-71].

Також Р. Скульський виявив, що серед вагомих для студентів професійних цінностей перше місце посідають духовно-моральні якості людини [211, 201]. За його даними, 74,1% студентів серед найважливіших цінностей назвали доброту, 62,1% – чесність, 34,5% – справедливість, 25,9% – щирість, 20,7% – порядність. До цінностей, які мають дещо нижчий рейтинг, належать любов (19,1%), людяність та взаєморозуміння (по 15,5%), вірність (13,8%), чуйність (12,1%), здатність до взаємоповаги та відвертість (по 10,3%). Водночас, автор вказує на такі негативні тенденції у формуванні ціннісної системи майбутніх фахівців, як практична відсутність серед пріоритетних цінностей тих, що свідчили б про професійну орієнтацію студентів, а також цінностей, які характеризують громадянську самосвідомість особистості [1, 91].

Прикро і те, що не усі магістранти розуміють поняття професіоналізму та його складових, однією з яких є професійно-моральні цінності. Професіоналізм вони виявляють як менш важливу якість економіста-професіонала (46%), третє місце за значимістю вартостей займає освіченість (6,1 %), розвиток творчого мислення і поцінування інтелектуальних здібностей досліджуваних виявлено лише у 5 %, культуру загалом, яка генерує освіченість, вони подали на п'яте місце, інтелектуальні уміння – на восьмому місці. При відповіді на питання: «Які найголовніші професійно-моральні риси повинні характеризувати професіонала-економіста» магістранти тлумачать по-різному, а саме: у десятку увійшли відповідальність, цілеспрямованість, наполегливість, впевненість. Найнижчий

відсоток отримали такі обрані риси, як самоповага, урівноваженість, організаторські здібності, категорія духовності.

Як відомо, головна мета професійної освіти – підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, що вільно володіє своєю професією. Професійна культура економіста передбачає високий рівень професійних знань, умінь, організаційних навичок, а також порядність, моральність, совість.

Відомий і авторитетний український економіст Віктор Найдьонов стверджує: «Економіст – мозок нації. Але він ефективно функціонує лише у взаємодії з совістю» [48]. На питання «Чи вважаєте Ви, що професійно-моральні цінності є частиною професійної культури загалом?» магістранти відповіли неоднозначно: так – 71 %, ні – 12 %, не визначилися у відповіді – 17 %.

Задля з'ясування поінформованості магістрантів у сфері моральних категорій, ми запропонували їм виразити власне розуміння певних етичних понять. Зокрема, поняття толерантності. Як відомо, термін «толерантність» походить від латинського дієслова *tolero* – «несу», «витримую», «терплю». Бути толерантним означає терпіти, витримувати іншого – такого, яким він є, визнавати за ним право жити, мислити й чинити по-своєму [154, 330]. Це – важлива моральна якість, яка проявляється в повазі до співрозмовника, до його поглядів, переконань, релігійного віросповідання, політичної і суспільної позиції, світоглядних бачень. Толерантність виступає «своєрідним фундаментом морального спілкування» [154, 333], яке стає більш виваженим навіть у ситуації конфлікту.

Це – «моральна якість особистості, що характеризує терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їх етнічної, національної або культурної приналежності, терпиме ставленням до інших поглядів, характерів, звичок. Вона є ознакою впевненості в собі і усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, що не боїться порівняння з іншими точками зору і не уникає духовної конкуренції. Виражається в прагненні досягти взаємної поваги, розуміння й узгодження різнорідних

інтересів і точок зору без застосування тиску, переважно методами роз'яснення і переконування» [212]. Сутнісними визначеної категорії є, насамперед, взаємна повага, терпиме ставлення, доброзичливість до інших, симпатія.

На запитання: «На Вашу думку, толерантність – це...» дали відповідь не всі магістранти, зокрема, як виявилось, тільки частина опитуваних, а саме 19 % дали повну відповідь, 32 % відчували труднощі у визначенні і 49 % взагалі неправильно визначили поняття або не відповіли зовсім.

Визначення характеристик толерантності представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

### Які з характеристик толерантності Ви б хотіли бачити у собі?

Характеристики толерантності	%
витримка	19
сила волі	17
терпимість	21, 2
чуйність	6,6
розуміння	6,4
вміння пробачати	4
доброта	3,7
співчуття	3,5
вміння спілкуватися	6,8
поблажливість	6,2
повага до почуттів інших	2,6
самовладання	3

Досить мала кількість магістрантів, при визначенні характеристик толерантності, вказала на найважливіші – здатність пробачати, доброту, співчуття.

Також нами було виявлено в процесі анкетування, що багатьом слухачам магістратури властива неадекватна оцінка власних моральних якостей та якостей оточуючих людей. Популярною є деформація моральної саморегуляції поведінки, егоцентричне мислення. Це властиво для 13,2 % слухачів магістратури і визначає прагнення задоволення лише власних потреб, бажань, характеризується ригідністю мислення, неприйняттям прав і свобод інших

людей. Такі магістранти на питання анкети: «Коли на вулиці зустрічаєте жебрака, які почуття Вас охоплюють?» відповіли: «Відрази».

Наступне хибне переконання майбутніх магістрів полягає в неприйнятті або не розумінні моральної поведінки друзів, ровесників, одногрупників. Це виражається у присудженні іншим недружніх умислів, в упевненості аморальності інших і турботі про особисті потреби та інтереси. Таке судження притаманне для 16 % магістрантів, які на питання: «З представниками яких країн Ви б не хотіли навчатися разом?» назвали представників країн Європи, Америки, Азії.

6,2 % реципієнтів погоджуються з такими твердженнями: «Для досягнення мети можна використовувати будь-які засоби», «Якщо потрібно переступити через власні моральні принципи та переконання для реалізації мрії, зроблю це, не задумуючись». Неусвідомлене неприйняття негативізму аморальних учинків, зведення до мінімуму негативних наслідків асоціальної поведінки, егоцентричне мислення пояснюється магістрантами як ненанесення шкоди оточуючим, що може оцінюватися лише як егоцентричне мислення.

Розглядаючи риси, характерні виключно людині, приходимо до висновку, що вона є істотою релігійною (*homo religious*) [184, 249].

Як вважає О. Вишневський [63, 38], моральність бере своє коріння в духовності людини, вона є містком між людиною та її Творцем. Таким чином, людина постає перед нами в двох можливих вимірах – як людина «вихована», що знає моральні правила поза сферою віри, і як людина, котра увібрала в себе християнські засади на основі віри. Перша – діятиме згідно із зовнішніми умовами і під їхнім тиском готова будь-коли від засвоєних моральних поглядів відмовитися. Друга – буде поводитись морально, бо інакше їй не велить сумління [117, 35].

На думку Г.Ващенко мораль є «свідомістю норм поведінки або обов'язків людини щодо Бога, людини, самого себе й природи». Адже «релігія впливає на внутрішній стан людини, формує загальнолюдські цінності суб'єкта, визначає для нього певні правила поведінки в суспільстві» [174, 21].

Більшість педагогів вважають, що результатом цілісного виховного процесу є формування морально цілісної людини у всій сукупності її духовних рис. Українські педагоги І. Зязюн і Г. Сагач з особливою силою наголошують: «Нинішнє покоління жителів планети, отже, й ми з вами, має виконати особливу місію – достойно перейти з епохи раціоналізму до епохи духовності з перевагою духовного над матеріальним, подолати кризу духу як найстрашнішу кризу людства і людини, бо духовно-моральна проказа породжує великі страждання й душевні муки, негативно відбивається на житті суспільства, природи, призводить до панування егоїзму в політиці, нестримного прагнення до влади і збагачення, панування техносфери над ноосферою» [107], [117, 36].

Період навчання в магістратурі пов'язаний з певною стабілізацією, спробою зінтегрувати різномірні досвід і знання про людину й світ, щоби побудувати досить цілісний світогляд. «Оскільки юність є часом доленосних рішень, то окрім шансу для сформування істинної віри виникає загроза відходу від релігії, який може бути досить тривалим, особливо, коли він – результат дії оборонних механізмів» [192, 285].

Тож, задля визначення морально-релігійного спрямування студентів ми запропонували їм ряд запитань (див. табл. 2.6, 2.7, 2.8, 2.9).

Таблиця 2.6

**Чи вважаєте Ви себе релігійним?**

Варіант відповіді	%
Так	60,6
Ні	8,6
Важко сказати	30,6

Таблиця 2.7

**Чи маєте Ви потребу відвідувати церкву?**

Варіант відповіді	%
Так	53,3
Ні	2,6
Інколи	44

Таблиця 2.8

**Як часто Ви присутні на богослужінні?**

Варіант відповіді	%
На великі свята	36,6
За внутрішньою потребою	31,9
Щонеділі	19,5
Кілька разів на тиждень	2,9
Ваш варіант:	
По можливості	8,8
Ніколи	1,1

Таблиця 2.9

**Які із заповідей Божих Ви не порушите ніколи?**

Назва заповіді	%
Я – Господь Бог твій. Нехай не буде в тебе інших богів крім мене	11
Не взивай марно імені Господа Бога твого	2
Пам'ятай день святий святкувати	5,8
Шануй батька твого й матір твою, щоб було тобі добре і щоб довго прожив на землі	14
Не вбивай	26,1
Не чини перелюбу	5,8
Не кради	21,3
Не свідчи неправдиво на ближнього твого	6,6
Не пожадай жінки ближнього твого	8,7
Не бажай ніякого добра, що є власністю ближнього твого	2,3

Релігійність, як людський акт – це проблема вибору. Вибір духовних реалій проходить диференційовано: в одних він глибокий, а в інших зачіпає лише другорядні проблеми життя. Результати опитування свідчать, що більша частина слухачів магістратури (60,6%) вважають себе релігійними і мають потребу відвідувати церкву (53,3%), однак лише 2,9% відвідують церкву декілька разів на

тиждень, 19,5 % присутні на богослужінні щонеділі, 31,95 % – за внутрішньою потребою і 36,6 % – на великі свята.

Аналізуючи результати, наведені в табл. 2.6 – 2.9, можна констатувати вже той факт, що більшість магістрантів релігійно освічені, що є досить важливим. Найбільше вони дотримуються заповідей «Не вбивай» (26,1%) і «Не кради» (21,3%). Отже, релігія для визначного числа магістрантів все ж таки є джерелом духовності, проте відношення до церкви як до святині релігійної освіти і виховання є неоднозначним.

Також великий інтерес складає запитання про те, чи відповідає рівень професійно-моральних цінностей статусу магістранта економічного ВНЗ. Реципієнти переважно дали відповідь «так» і виявили такі його рівні: 1. Високий (3 %); 2. Середній (72,4 %); 3. Низький (6,7 %). Про те, чому рівень професійно-моральних цінностей не відповідає статусу магістранта, вони подали наступні варіанти: «бо не докладаю жодних зусиль» (2 %); «не маю ще досвіду» (3 %); «буду покращувати в майбутньому» (1,3 %). Особисті варіанти відповідей звучали так: «зараз ще не відповідає» (1 %); «не знаю, якого рівня вимагають від магістранта економічного вишу» (4 %); «не уявляю» (1,2 %); «не знаю, що відповісти, але вдосконалюватимуся надалі» (5,4 %).

Отже, дослідження, проведене із слухачами магістратури вищої економічної школи дозволило нам визначити рівень знань про моральні поняття і категорії, мотивів моральної поведінки та норм психолого-педагогічної компетентності майбутнього фахівця у сфері професійної моралі, можливий потенціал професійного та морального саморозвитку і духовності на основі запропонованих запитань проблеми морального виховання.

Рівні сформованості професійно-моральних цінностей слухачів магістратури на початку експерименту представлено в таблиці 2.10.

**Рівні сформованості професійно-моральних цінностей слухачів магістратури на початок експерименту**

<b>Рівні ПМЦ</b>	<b>Показники</b>	<b>Кількість магістрантів %</b>
<b>Низький</b>	поверхневі знання моральних норм та цінностей, правил та позицій рольової поведінки у сфері бізнесу; споживацьке ставлення до друзів, одногрупників, ситуативне дотримання моральних норм, лише коли це сприяє реалізації їхніх безпосередніх інтересів; ігноруванням роботи із виховання і самовиховання професійно-моральних цінностей	20,7
<b>Середній</b>	наявність етичних знань про моральні норми і правила в економічній діяльності, які ще недостатньо пов'язані з реальною поведінкою магістрантів в процесі навчання та особистому житті; спрямованість на референтне оточення у ситуаціях морального вибору; участь у професійно-моральному вихованні під керівництвом та контролем викладачів, епізодичність самовиховання професійно-моральних цінностей	58,4
<b>Високий</b>	грунтовні знання про моральні цінності в економічній галузі; у ситуаціях морального вибору орієнтація на внутрішні етичні принципи: справедливості, рівності всіх людей і повазі до людської гідності, уміння налагодити процес взаєморозуміння та партнерської взаємодії з оточуючими; регулярно і систематично долучаються до діяльності із формування професійно-моральних цінностей студентів та самовиховання	20,9

Відтак було виявлено низку проблем професійного становлення майбутніх магістрів. Це, передусім, протиріччя в усвідомленні складових професіограми економіста. Тільки 37 % із тих, що навчаються у магістратурі, вважають розвиток професійно-моральних цінностей необхідною вимогою до фахової підготовки економістів і наявний рівень сформованості професійно-моральних цінностей у них переважно середній (58,4 %) та низький (20,7 %).

Отже, за результатами констатувального зрізу виявлено, що більшості магістрантів (58,4 %) притаманний середній рівень сформованості професійно-моральних цінностей у формі ототожнення себе з певною групою через приналежність до неї, тобто, спрямованістю особистості на референтне оточення, а також прагнення до позитивної самооцінки та схвалення оточуючими людьми (викладачами, кураторами, лідерами колективу), відповідно низький – у 20,9 % магістрантів, високий – в 20,7 % опитаних.



На основі отриманих результатів констатувального зрізу дослідження можна зробити висновок про те, що недостатнього значення навчально-виховного процесу вищі економічні навчальні заклади приділяють формуванню когнітивних передумов професійно-моральної поведінки. Наслідком цього є недостатній рівень багатьох магістрантів розвитку професійно-моральних цінностей.

Тому є необхідність у науковому обґрунтуванні педагогічних умов цілеспрямованого формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи на етапі їх допрофесійної підготовки.

## **2.2. Обґрунтування педагогічних умов формування професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи в процесі психолого-педагогічної підготовки**

Ефективність професійної підготовки студентської молоді передбачає проведення послідовних кроків керівництвом системи освіти, а саме через декларативно-правову (створення відповідної соціально-економічної атмосфери в суспільстві та освіті), етико-психологічну (ставлення до суб'єктів навчально-виховного процесу як до особистостей, надання умов для їх зростання і самовираження), концептуально-організаційну (прогнозування шляхів та організаційних форм особистісно орієнтованих навчально-виховних технологій через відповідні концепції та програми), експериментально-психологічну (формування нової психологічної культури, перебудова в системі освіти і суспільстві), психолого-педагогічну (спільна розробка психолого-педагогічних експериментальних систем розвитку і реалізації пізнавального, продуктивного, творчого потенціалу особистості в учнівській молоді і педагогів) та дидактико-технологічну (використання і відпрацювання конкретних дидактичних особистісно орієнтованих освітніх систем) стадії впровадження [19].

На думку видатного психолога Г. Костюка, психолого-педагогічна діяльність викладача потребує переходу на якісно нові умови за типом суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Це уможлиблюється лише завдяки саморуху прагнень і цілей людини, засвоєнню особистістю соціального досвіду в процесі діяльності,

зокрема, навчально-виховної [130]. Саме соціальний розвиток суб'єкта є безупинним процесом саморуху, що відбувається під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників й характерний виникненням певних новоутворень [19].

У сучасних дослідженнях виокремлюють необхідні умови – зовнішню і внутрішню мотивацію поведінки людини [20], які спричинюють саморозвиток особистості в процесі професійної підготовки та забезпечують передумови її самотворення шляхом профілізації психології і педагогіки в навчальних закладах освіти у формі залучення найкращого досвіду у сфері педагогічного впливу через механізми спеціально організованої взаємодії у зміст навчально-виховної діяльності економічного ВНЗ. Процес професійного саморозвитку ґрунтується на психологічному механізмі постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму («Я – реальне професійне») і уявним його станом («Я – ідеальне професійне»).

Отже, щоб відбулася трансформація «Я – реального професійного» в бажане, необхідне та ідеальне, необхідно створити певні педагогічні умови, які б спричинили забезпечення професійного саморозвитку.

У «Сучасному тлумачному словнику української мови» термін «умова» визначається як «необхідна обставина, що уможливорює здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь»; а умови – як «обставини чи особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється щось» [230, 878-879].

«Педагогічні умови» – категорія, котра визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети. З іншого боку, педагогічні умови виступають і формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця. Отже, педагогічні умови забезпечують виконання державного стандарту з освітньої і виховної діяльності. Звідси, педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічної моделі; завдяки яким реалізуються компоненти цієї моделі [76].

Отже, педагогічні умови повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців економічної сфери до діяльності в умовах профільного навчання і вмщувати передбачені запроектованою моделлю компоненти. У

рамках нашого дослідження такими компонентами виступають мета, зміст, форми і методи педагогічної діяльності, професіоналізм викладацького колективу, штучно створені і об'єктивно сформовані педагогічні ситуації [119].

Як показав аналіз психолого-педагогічних джерел, зокрема, дисертаційних досліджень з розвитку моральної культури (моральних якостей) студентів вищих закладів освіти, найоптимальнішими умовами такого процесу є: удосконалення змісту гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін, здійснення виховних впливів в аудиторних та у позааудиторних формах і методах роботи, створення сприятливого психо-емоційного клімату, реалізація сучасних освітніх технологій; інтенсифікація виховної функції науково-педагогічних працівників, використання концепції знаково-контекстного навчання; впровадження діалогічного спілкування професійного спрямування; залучення студентів до пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної і практичної діяльності.

Провівши ретельний *аналіз визначених авторами умов та врахувавши результати власних емпіричних наукових пошуків*, а також, що досліджуваний процес здійснюється під час психолого-педагогічної підготовки майбутніми магістрантами економічних вищих навчальних закладів у складних соціально-економічних умовах сучасної дійсності, коли створюється ринкова економіка, виділено такі педагогічні умови, які дають змогу ефективно здійснити формування професійно-моральних цінностей: *удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу; організація виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи; реалізація новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі.*

У нашому дослідженні під освітніми технологіями морального виховання розуміємо освітньо-виховні інновації, спрямовані на розвиток моральних якостей, і обґрунтовані у працях учених, які вивчали проблеми формування моральної культури студентів. Такими інноваціями є передусім знаково-контекстне та лабораторно-клінічне навчання. Знаково-контекстне навчання реалізовувала Л. Бурдейна, вивчаючи питання формування моральної культури студентів

торговельно-економічних навчальних закладів; лабораторно-клінічне навчання – О. Денищик під час формування моральної культури майбутніх юристів у «Юридичній клініці» та «Громадській юридичній приймальні», де надавалася безкоштовна правова допомога малозабезпеченим верствам населення.

Серед чинників, що зумовили визначення педагогічних умов, були, окрім результатів аналізу дисертаційних джерел з розвитку моральної культури і діагностики стану сформованості професійно-моральних цінностей у магістрантів економічних навчальних закладів, популярна в європейській педагогіці *концепція рефлексивного підходу* (Г. Васянович) та *принцип подвійної когнітивної мети* (Л. Лебедик).

Отже, однією із допоміжних цілей нашого дослідження було не лише поповнити теорію та практику вищої школи власними інноваціями, а й виявити доробок учених у галузі морального виховання вищої школи, реалізувавши їх вагомі ідеї у процесі формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів, тим самим показавши необхідність і доцільність використання вже здійснених напрацювань авторів. Припускаємо, що саме у такому поєднанні в експериментальній роботі досягнень учених у досліджуваній галузі (що не дає забути суттєві відкриття, як це часто мало місце в історії педагогіки) та власних надбань полягає успіх наукової діяльності.

Визначені педагогічні умови детерміновані не лише сутністю і змістом професійної підготовки майбутнього фахівця економічної сфери діяльності, але й особливостями гуманізації, одуховнення сучасної вищої школи, що в свою чергу потребує нових підходів під час підготовки кваліфікованих спеціалістів якісно нового рівня, здатних до самостійного прийняття правильних рішень у ситуаціях морального вибору, із високим рівнем внутрішньої мотивації до моральних вчинків, адекватною самооцінкою, цілеспрямованих, наполегливих, непохитних у питаннях професійної моралі.

З'ясування першої педагогічної умови – *удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу* – було зумовлено, як показали аналіз навчальних програм психолого-педагогіч-

них дисциплін та діагностика стану сформованості професійно-моральних цінностей, недостатністю висвітлення питань морального виховання магістрантів, зокрема методик морального виховання, а також тем, що сприяють соціальному становленню та професійно-моральному вишколу майбутніх педагогів в економічній галузі.

Йдеться про соціально-виховну складову змісту психолого-педагогічних дисциплін, оскільки саме соціальна педагогіка займається вихованням особистості упродовж її життя, а також професійним зростанням фахівців. Якщо об'єктами педагогічної науки є школярі, то соціальної педагогіки – люди різних вікових категорій.

*Удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін* здійснюється через доповнення психолого-педагогічних навчальних курсів темою «Методика формування професійно-моральних цінностей студентів економічних спеціальностей», а також тем, які сприяють поглибленню інформованості про розвиток професійно-моральних якостей майбутніх фахівців економічного профілю – «Педагогічна акмеологія», «Сучасні виховні технології», «Соціально-виховні технології», «Психологія успіху». Таким чином, вже в назвах тем, що додаються, відстежується реалізація принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу. Йдеться про засвоєння інформації, яка сприяє як набуттю педагогічної майстерності викладачем у розвитку моральності студентів, так і формуванню професійно-моральних цінностей саме в економічній галузі.

Відправною точкою в удосконаленні соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін виступали положення про те, що виховання студентства є своєрідним соціальним процесом (П. Сорокін, Я. Щепанський), соціальне виховання у вищій школі є проблемою самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення особистості майбутнього фахівця (А. Макаренко, І. Матюша), оптимальним у вихованні є те, що результативність виховного процесу визначається узгодженою дією зовнішніх і внутрішніх факторів (А. Дорошенко, А. Мудрик), виховання – це певна соціальна взаємодія, яка базується на принципах співробітництва (І.Зязюн, А. Капська, В. Сухомлинський) [16, 12].

Парадигма наукових розробок, пов'язаних із вивченням діяльності педагога як фахівця, із дослідженням професіоналізму педагогічної діяльності, створює предмет педагогічної акмеології, що вивчає професійне становлення педагога, досягнення ним вершин у фаховій діяльності, шляхи і способи вдосконалення як професіонала. Педагогічна акмеологія – галузь науки акмеології (від грецьк. акме – вершина), яка виникла порівняно недавно на межі природничих, суспільних та гуманітарних дисциплін і вивчає феноменологію, закономірності і механізми розвитку людини на ступені її зрілості і особливо при досягненні нею найбільш високого рівня у цьому розвитку [33, 73], а також, у більш вузькому розумінні – процес оволодіння людиною професією.

У доповненні змісту психолого-педагогічних навчальних курсів ми спиралися на психолого-педагогічну концепцію, орієнтовану на вивчення людини як об'єкта комплексних досліджень, а саме як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Мерлін, Б. Климов, Дк. Левінджер). Виходячи із тверджень цієї теорії, людина розглядається як динамічна система, що постійно розвивається, змінюється, отримує нові особистісні й індивідуально-психологічні якості, які забезпечують широкі можливості соціальної і професійної адаптації. Системоутворюючим фактором у комплексному дослідженні людини як суб'єкта праці, спілкування та пізнання у генезисі та розвитку є вихід на індивідуальність, яка визначається як «синтез властивостей замкненої системи, що саморегулюється» (Б. Ананьєв) або як унікальне явище, що має власний світ, самосвідомість і саморегуляцію поведінки. Професіоналізм педагогічної діяльності – це мистецтво педагога формувати у наявного складу студентів готовність до продуктивного розв'язання завдань у подальшій системі засобами свого предмета за час, відведений на навчально-виховний процес [139, 14]. Отже, виходячи із цього, професіоналізмом педагогічної діяльності можна ознаменувати як здібність вихованців, у нашому випадку магістрантів, творчо користуватися одержаними знаннями, уміннями та навичками задля вирішення професійних та особистісних проблем.

Суть професіоналізму педагогічної діяльності у тому, що, з одного боку, це інтегральна якість, властивість особистості, і, як будь-яка інша якість, вона формується в діяльності; з іншого боку – це процес і результат діяльності [136, 58]. Професіоналізм педагогічної діяльності характеризується особистісною і діяльнісною сутністю. Особистісну суть професіоналізму складають знання, необхідні для виконання професійної діяльності, специфічне ставлення педагога до об'єкта, процесу, умов фахової діяльності і необхідність самовдосконалення як професіонала. Діяльнісну (процесуальну) суть професіоналізму складає комплекс умінь: гностичних, самовдосконалення, спілкування, вміння перебудовувати діяльність свою і учнів, реконструювати навчально-виховну інформацію з метою отримання очікуваного результату своєї праці [17, 15-16].

Тож, проста передача знань від наставника до учня, застарілі форми, методи й методики навчання і виховання у цьому випадку були б малоефективними й нерациональними. Отже, виникла необхідність у створенні ще однієї лекції «Методика формування професійно-моральних цінностей студентів економічних спеціальностей», яка стала складовою змісту навчальної дисципліни «Педагогіка та психологія вищої школи». Створення аналогічного спецкурсу є недоцільним, враховуючи перевантаженість магістрантів обов'язковими предметами, науковою роботою, позааудиторною навчально-виховною діяльністю, педагогічною практикою.

Основними труднощами виховання професійно-моральних цінностей є формування мотивації до цього процесу через суперечливість суспільно-політичних та соціально-економічних чинників, обмеженість у часі аудиторної роботи, недостатні можливості створення емоційного психологічного клімату, оскільки засоби для цього часто знаходяться за рамками вищого навчального закладу.

У додатковій лекції проблематично комплексно і повно висвітлити методику формування професійно-моральних цінностей, отже робота із опанування нею має відбуватися не тільки в аудиторній, а й у позааудиторній роботі.

Тож, другою педагогічною умовою є *організація виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи*. Йдеться про їх інтеграцію, позаяк тільки вона забезпечує необхідну ґрунтовність знань та ви-

ховання професійно-моральних якостей. Звернувшись до етимології поняття «інтеграція», можемо трактувати, що в перекладі з латинської «*integratio*» воно означає «об'єднання в ціле окремих частин». Новий тлумачний словник української мови пояснює цей термін, як об'єднання чого-небудь у єдине ціле [173].

Згідно з твердженням науковців, інтеграція – це: процес і результат взаємодії елементів (із заданими властивостями), що супроводжується відновленням, встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між ними на основі достатньої підстави, в результаті чого формується інтегрований об'єкт (система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів [90]; процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з процесом диференціації, процес, що об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої й суспільно-політичної діяльності людей [121, 47]; процес взаємопроникнення, який означає не розчинення одного в іншому, а їхню єдність, збереження взаємодіючих систем і налагодження між ними взаємних контактів [213, 33-36]; процес, результатом якого є досягнення єдності й цілісності, погодженості в середині системи, заснованої на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів [251, 16].

Проблеми інтеграції як педагогічного феномена висвітлено у дослідженнях таких відомих учених-педагогів, як Я.-А. Коменський, К. Ушинський, Х. Алчевська, С. Русова, В. Сухомлинський та ін. Також останні роки над проблемою інтеграції в освіті працюють українські науковці І. Д. Бех, М. Васильєв, Н. Васильєва, Т. Власенко, В. Доманський, В. Загвязинський, М. Іванчук, В. Ільченко, А. Карпов, Т. Лагунова, О. Руднянська, І. Свистунов тощо.

Педагогічна інтеграція – це доцільно організований зв'язок однотипних частин та елементів змісту, форм і методів навчання в рамках освітньої системи, що веде до самостійного розвитку особистості. Пріоритетними напрямками є інтеграція за цілями педагогічного процесу, інтеграція за змістом, формами та методами [108]. Навчально-виховний процес, побудований на інтегрованому підході, створює сприятливі умови для прояву творчості вихованця і учителя. Він гарантує свободу вибору засобів, форм і методів, які



використовуються в організації педагогічної взаємодії. В основному цей вибір зумовлений перспективними й дидактичними, виховними, розвивальними завданнями навчально-виховного процесу .

У контексті саме нашого дослідження ми зверталися до педагогічної інтеграції. На основі праць таких науковців, як Т. Браже, І. Козловська, Л. Масол, О. Савченко, М. Сердюкова [45; 121; 159; 204; 208], котрі присвячували свої праці педагогічній інтеграції, а також, І. Агібалов, Г. Батуріна, Ю. Ганін, О. Гребенюк, В. Курок, В. Сидоренко, В. Юрженко [21; 81; 142; 209; 259], які розглядали форми, види і шляхи реалізації інтеграції, зокрема у професійній освіті, ми визначили, що внутрішня педагогічна інтеграція аудиторної і позааудиторної роботи професійно-педагогічного спрямування є не що інше, як взаємопроникнення змісту, форм, методів, засобів аудиторної та позааудиторної роботи.

Тож, реалізація другої умови передбачає поєднання форм і методів аудиторної і позааудиторної роботи.

До аудиторної (регламентованої) роботи ми відносили вивчення питань під час лекцій, проведення семінарських та практичних занять, індивідуальних консультацій з викладачем, конференцій та олімпіад, складання іспиту тощо.

Позааудиторна робота – це спеціально організовані та цілеспрямовані позааудиторні заняття, система пізнавальних, виховних заходів, метою яких є поглиблення й розширення знань, одержаних в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок [179, 167].

Провівши ретельний аналіз стану сформованості професійно-моральних цінностей у магістрантів, позааудиторної діяльності вищих закладів освіти, дійшли висновку, що традиційним формам і методам цієї роботи (круглі столи, диспути, бесіди) часто притаманний розрізнений характер. Така робота не є системою, не завжди простежується зв'язок між аудиторною та позааудиторною роботою. Отже, виникає потреба у таких структурах, які б забезпечили комплексність та системність вирішення проблеми формування професійно-моральних цінностей на основі *концепції рефлексивного підходу* та принципу

*подвійної когнітивної мети*. Вирішенням проблеми стали Школа професійного розвитку та Центр психолого-педагогічних студій.

В експериментальному дослідженні забезпечення інтегрованості формування професійно-моральних цінностей відбувалося через відвідування студентами лекційних і практичних занять та їх участь у Школі професійного розвитку, Центрі психолого-педагогічних студій, які діяли у позанавчальний час. Цю педагогічну інтеграцію доцільно вважати внутрішньою, позаяк має місце взаємопроникнення змісту професійно-морального виховання через аудиторні та позааудиторні форми і методи роботи, які є логічним продовженням одне одного.

Позааудиторна робота будувалася на принципах зацікавленості та добровільної участі в ній, враховуючи індивідуальні інтереси та нахили магістрантів [179]. Вона була логічним продовженням аудиторних занять і відбувалася паралельно з ними, допомагаючи студентам успішно засвоювати масиви знань, розвивати ініціативу, сприяти розумовому, моральному, професійному вихованню, задовольняти культурні запити та активізувати корисну діяльність. Визначаючи зміст, форми і основні напрями позааудиторної роботи студентів, ми враховували, що саме потрібно знати і уміти майбутнім викладачам економічних дисциплін для успішного застосування професійно-морального досвіду у майбутній педагогічній діяльності. При цьому брали до уваги програми із методики викладання у вищій школі, психології і педагогіки вищої школи, педагогічного менеджменту.

Пропоновані програми позааудиторних підрозділів передбачали послідовне й детальне висвітлення найважливіших питань професійної моралі, від загальних понять, історичних довідок до конкретних класифікацій, характеристик основних вимог професійної етики, професійного кодексу. Інформація, отримана під час роботи у Школі професійного розвитку та Центрі психолого-педагогічних студій, використовувалася під час аудиторних занять. Зокрема, написання і обговорювання есе «Універсум професійної моралі», аналіз професіограми фахівця економічної сфери діяльності, обговорення моральних дилем, професійних та педагогічних ситуацій, виконання магістрантами ролі коучів для молодших студентів.

І навпаки, дискусії, моделювання ситуацій, проекти, розпочаті на заняттях, продовжувалися у позааудиторній роботі, поглиблюючись під час зустрічей, екскурсій, круглих столів, диспутів, полілогів. Самостійне створення анкет, проведення педагогічного діагностування студентів магістрантами, фіксація результатів у спеціальних картках спостережень мали своє логічне продовження у позааудиторних підрозділах.

Таким чином, засвоєння відбувалося на двох рівнях: пізнавальному та практичному. Мається на увазі глибоке опанування знаннями про моральні категорії та вироблення практичних умінь моральної поведінки. Виховна робота зі студентами сприяла поглибленню розвитку професійно-моральних цінностей у майбутніх магістрів. В перспективі вони зможуть передати їх своїм вихованцям.

Формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів може стати ефективним процесом за умови *реалізації новітніх технологій морального виховання професійно-освітньої галузі. Такими технологіями є передусім знаково-контекстне та лабораторно-клінічне навчання. Їх реалізація забезпечує здійснення виховання в процесі навчання.*

Деякі вчені, зокрема Г. Селевко, розглядають виховання в процесі навчання, як технологію, приписуючи авторство німецькому педагогу і психологу Й. Гербарту. Під час виховуючого навчання досягається оптимальний зв'язок між привласненням учнями знань, умінь і навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності та формуванням емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного, до засвоюваного навчального матеріалу [207, 504]. Гербарт стверджував, що «з думок випливають емоційні відчуття, а з них – принципи і вчинки», і що виховувати можна тими ж способами, що й учити.

Відомо, що навчання визначається ключовою формулою: «свідомість – мислення – знання – діяльність». Виховання ж – «цінності – ставлення – поведінка». Але ж, педагогічний процес є цілісним явищем, який нероздільно включає як навчання, так і виховання, котрі є діалектично пов'язані, тісно переплітаються між собою. Виховання в процесі навчання передбачає єдність освітніх і виховних завдань.

Отже, обґрунтовані технології *знаково-контекстного та лабораторно-клінічного навчання*, хоч і є навчальними технологіями, проте здійснюють виховний вплив, в тому числі на розвиток моральності.

Концепція знаково-контекстного навчання, яка успішно використовується у формуванні моральних якостей майбутніх економістів, започаткована у дослідженні А.Вербицького. Виходячи з ретельного аналізу процесу підготовки фахівця у навчальному закладі, вчений дійшов висновку, що вона може «зняти» так звані «проблемні точки» професійного навчання, а також прогнозувати процеси розвитку у сфері професійної освіти.

Необхідно, щоб кожне нове поняття, яке вводить викладач, перебудувало структуру минулого досвіду особистості, орієнтувало її на ситуацію майбутнього професійного використання знань. Навіть у звичайній ситуації люди по-різному змушені користуватись продуктами нагромадженого досвіду. Таким чином, з'являється можливість мислити творчо. А в нестандартних ситуаціях для їх розв'язання виявляється замало існуючих знань [48]. І це спонукає до набуття нових знань. Таким чином, створюється проблемна ситуація. У цій ситуації невідоме задає той самий параметр, якого не має традиційне навчання. І на відміну від «школи пам'яті» тут стверджується «школа мислення», оскільки мислення – це звернення до майбутнього, до ще невідомих ситуацій, нестандартних і несхожих на навчальні завдання. Організація активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як носіїв минулого досвіду до професійної діяльності, що проходить в умовах постійних змін, носить загальний характер і складає суть знаково-контекстного навчання. У контекстному навчанні змінюється точка відліку: замість орієнтації на засвоєння продуктів минулого досвіду реалізується установка на майбутню професійну діяльність [61].

Отже, модель знаково-контекстного навчання є теоретично обґрунтованим вибором та реалізацією форм і методів активного навчання у вищій школі з орієнтацією на модель фахівця.

На переконання Л. Бурдейної, процес навчання в контексті економічної діяльності повинен здійснюватися шляхом переходу від інформації до осмислення, а від осмислення до дії [48].

Дослідниця вважає, що метою діяльності студента при такому підході стає не оволодіння системою інформації і, тим самим, основами наук, а формування здібностей до виконання професійної діяльності. Інформація займає структурну одиницю у загальній меті діяльності лише до певного моменту, а потім ця інформація повинна отримати широку практику свого використання як засобу регуляції діяльності. Тож, основною одиницею роботи студента і викладача в контекстному навчанні стає не «порція інформації», а ситуація із своєю соціальною невизначеністю й суперечністю [48, 141].

У нашому дослідженні необхідно домогтися, щоб зміст контекстного навчання набув масштабу соціокультурного аспекту. «Вступаючи у взаємини, студенти обмінюються інформацією, оцінками, думками, почуттями і водночас не підозрюють того, що на їхніх взаєминах позначається як загальна культура суспільства, так і моральна. Саме тут створюються умови для взаєморозуміння, узгодженості поведінки, вчинків і відповідно формуються моральні якості» [48]. Важливим є і те, що організація занять у контекстному навчанні передбачає логічну послідовність трьох базових форм діяльності студентів: навчальна діяльність академічного типу, квазіпрофесійна діяльність, навчально-професійна діяльність. Магістрант засвоює предметний зміст навчання на академічних лекціях, семінарах, диспутах, проблемних заняттях. Тобто, планується контекст професійної діяльності. Студенти, проявляючи активність, мають можливість висловлювати власні думки, погляди, аналізувати моральні ситуації, дилеми, відстоювати власні моральні позиції. Сутність квазіпрофесійного навчання полягає у «відтворенні в аудиторних умовах мовою відповідних наукових дисциплін, умов і динаміки виробництва, відносин і дій людей, зайнятих у ньому [48, 143].

Найбільш дієвими формами квазіпрофесійної діяльності є ділові, сюжетно-рольові ігри, вправи, ігрові дискусії та інші види ігрової діяльності. Вони передбачають моделювання діяльності фахівців і керівників виробництва щодо

розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з управлінням виробничим процесом тощо. Навчальна гра поєднує в собі ознаки навчальної і майбутньої професійної діяльності і є діяльністю колективною [242, 186]. Вона дає змогу студентові збагнути і подолати суперечності між абстрактним характером предмету навчально-пізнавальної діяльності (знання, знакові системи) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності, індивідуальним способом навчання студента і колективним характером професійної діяльності, опорою в навчанні переважно на інтелект студента і залученням у процес особистості спеціаліста. У кожній грі закладено ігрові і педагогічні цілі. Змістом ігрових цілей учасника є успішне виконання ролі, реалізація ігрових дій, отримання максимально можливої кількості балів, уникнення штрафів, прийняття адекватних («розумних») рішень тощо. Змістом педагогічних цілей є розвиток професійного теоретичного і практичного мислення, вміння вибудовувати стосунки з іншими людьми, оволодіння моральними нормами, розвиток загальних і професійних здібностей, формування відповідального ставлення до праці тощо [170, 41-42].

Отже, в ігровій діяльності вдало задається контекст майбутньої професійної праці, поєднується її предметний і соціальний зміст. У процесі гри розкривається інтелектуальність і духовність студента; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічні бар'єри спілкування, вчиться відстоювати власну позицію і позицію команди, переконувати, а не тиснути на співрозмовника, знаходити найдоцільніші шляхи вирішення конфліктних ситуацій. Відносини «викладач – студент» замінюються стосунками «гравець – гравець», за яких учасники надають один одному допомогу, підтримку, створюючи атмосферу, яка сприяє створенню сприятливого емоційно-психологічного фону в аудиторії, оволодінню студентами певними видами командної взаємодії.

За оптимальних умов педагогічно доцільної організації ігрової діяльності відбувається інтенсифікація взаємин, котра сприяє формуванню професійно-моральних цінностей студентів: толерантності, поваги гідності іншого, підприємливості і діловитості, порядності, визнання права іншого на відстоювання власної думки, виявлення допомоги і турботи співучаснику команди, вміння приймати оптималь-

не рішення в екстремальних ситуаціях тощо. Такий метод інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

На наше переконання та досвід наукових досліджень, створення соціально-морального контексту майбутньої економічної діяльності стає можливим, якщо в діяльності майбутнього фахівця реалізується принцип реальності. Суть цього принципу, сформованого Ю. Шрейдером, полягає в необхідності погоджувати турботу про особисте благо з існуванням чужих інтересів і прагнень [48, 125].

У системі навчально-професійної діяльності під час науково-дослідної роботи, при підготовці до виробничої педагогічної практики контекст змісту навчання поєднувався з навичками професійної діяльності, де важливе місце задається і змісту професійно-моральних цінностей фахівця.

У процесі вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін студенти працюють за такими напрямками: засвоєння теоретичного матеріалу (що передбачає опрацювання лекційного матеріалу, навчальної літератури, вивчення інтерактивних методик ведення лекційних та практичних занять, вивчення передового зарубіжного педагогічного досвіду); набуття умінь практичного використання набутих знань (опанування техніками використання методичних прийомів на різних етапах навчального процесу; оволодіння вміннями педагогічної та психологічної комунікації, найпростішими прийомами візуальної та вербальної діагностики, методичними навичками опитування, оцінки та різноманітними формами контролю знань, прийомами формування позитивного психологічного клімату в студентській аудиторії, організації групової та індивідуальної роботи).

У структурі навчального навантаження студента за системою ECTS індивідуальна навчально-дослідна робота займає близько половини його навчального навантаження. Індивідуальне навчально-дослідне завдання є видом позааудиторної самостійної роботи студента навчально-дослідницького та проектного характеру, яке використовується в процесі вивчення програмного матеріалу навчальних курсів і завершується разом із складанням підсумкового іспиту чи заліку [170]. На основі засвоєного навчального досвіду (знань, умінь і навичок, одержаних в процесі лекційних, семінарських, практичних занять) студенти самостійно складають анкети і проводять соціологічне дослідження у

мікрогрупах академічної групи та на молодших курсах на основі вибіркового масиву вихідних даних й основних тем вивчених дисциплін; готують групові проекти, під час презентацій яких проявляють свої уміння викладання економічних дисциплін; формують базу виробничих ситуацій, вивчення і опрацювання яких спрямовані на вироблення умінь та навичок з управління конфліктами, забезпечення міжособистісної взаємодії, покращення ефективності поведінки фахівця в ситуаціях управлінської діяльності та організації стрес-менеджменту.

А. Вербицький виділяє низку положень, що мають безпосереднє відношення до проблеми формування професійно-моральних цінностей особистості [48].

По-перше, студент в умовах контекстного навчання (контекст життя й діяльності, контекст професійної діяльності) наповнює навчально-пізнавальну діяльність особистісним смислом, визначає міру активності, міру включення в діяльність, здійснює подвійний перехід: від інформації до думки, а від думки до дії. Перехід від інформації (наприклад, на лекціях, практичних, семінарських заняттях, в період підготовки до педагогічної практики в умовах реалізації міжпредметних зв'язків контекст діяльності збагачується) та її застосування опосередковується думкою, що і робить цю інформацію осмисленим знанням.

По-друге, кожне нове поняття чи положення, яке вводить викладач, перебуває досвід магістранта таким чином, що проглядається система його зв'язків із людьми з майбутньої професійної діяльності.

По-третє, позиція «у відповідь» студента ініціативна в тому випадку, якщо він приймає рішення, здійснює моральний вибір у вірогідних умовах професійної діяльності [48, 125].

Використовуючи знаково-контекстне навчання під час викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу, ми довели, що сфера економічної діяльності, як і будь-яка сфера іншої людської діяльності, потребує таких самих етичних норм і регуляторів, які існують у суспільстві в цілому. Крізь призму універсальних, групових і особистісних видів етичних норм дається цілісне уявлення про такі моральні якості, як відповідальність, чесність, справедливість, порядність, гідність та ін. Розуміючи, що соціально-моральний зміст майбутньої професійної діяльності не може бути відтворений лише за допомогою зас-



тосування наперед заданих студентам правил, навчальних завдань, у зміст навчальних курсів для роботи з кожною темою ми включали організацію дискусій, проблемних ситуацій, рольових і ділових ігор, котрі б розкривали професійно-моральні цінності. Наскрізною ідеєю під час їх використання було створення ситуації морального вибору, здійснення якого в процесі моделювання професійної діяльності вимагає вибір блага. Конвертованість його полягає в тому, як підкреслює Ю. Шрейдер, що благом є добро, «спрямоване на інших» [48, 126].

Отже, контекстне навчання дає можливість створити систему проблемних ситуацій і дозволяє тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного, практичного та професійного мислення [48].

Таким чином майбутні магістри ґрунтовно готуються до проходження педагогічної практики на основі створення соціально-морального контексту професійної діяльності: виконують ролі не лише тих, кого навчають, а й ролі наставників, реально знаходячись в умовах виробничої ситуації, що ставить студента в діяльну позицію, забезпечує реалізацію принципу взаємозв'язку теорії з практикою. Тож «студенти мають можливість отримати більш розвинуту практику використання знань, що засвоюються у функції засобів регуляції власної поведінки» [48]. Забезпечується поступова трансформація навчальних мотивів у професійні.

Ще однією продуктивною технологією морального виховання студентів є лабораторно-клінічне навчання, яке передбачає формування професійних умінь і навичок студентів в умовах практичних занять, педагогічної практики.

Як стверджують англійські дослідники, саме така модель забезпечує найефективніші підходи до розвитку фахових умінь і навичок майбутніх учителів, позитивно впливає на розвиток педагогічного мислення, забезпечує гармонійний зв'язок між педагогічною теорією і практикою [184, 2].

У нашому дослідженні є доцільним використання таких моделей лабораторно-клінічної роботи зі студентами, як мікрвикладання, рефлексивне викладання, симуляції, Школа професійного розвитку.

В американській педагогічній освіті доведено, що мікрвикладання є одним з найуживаніших навчальних методів у програмі підготовки майбутніх педагогів. Воно є реальним викладанням (на відміну від рольової гри) і знижує

складність педагогічної дії, сприяє набуттю специфічних умінь. Мікровикладання пропонує безпечне, контрольоване навчальне середовище педагогічної практики, забезпечує потрібну в педагогічній освіті форму набуття «прямого» досвіду за допомогою використання «моделі реальності» під контролем і керівництвом викладача [131, 2].

У процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу одним із завдань курсів було оволодіння навичками майстерного викладання у вищій школі. Мікровикладання проводилося за однією з обраних студентом тем, котра ділилася на декілька логічно завершених частин. Кожну частину магістрант повинен презентувати так, щоб: упродовж всього виступу рівномірно розподіляти свою увагу між всіма присутніми в аудиторії та підтримувати їхню увагу; вибрати найдоцільнішу для конкретної ситуації форму викладу; вжити різноманітні мовні прийоми; емоційно донести до слухацької й глядацької аудиторії зміст пропонованого матеріалу, обрати інтерактивні форми занять тощо. Критерії оцінювання найрізноманітніші: методика викладання, педагогічна техніка доповідача, створення зворотнього зв'язку з аудиторією, використання елементів сократичної бесіди, дотримання ефектів спілкування, вміння розгорнути дискусію, створення сприятливого морального середовища та ситуації успіху для слухачів. За допомогою рефлексивного викладання студенти мали можливість випробувати власний стиль викладання, розвивати здібності самодіагностування, виробляти вміння аналізу свого викладання й педагогічної діяльності інших.

За допомогою методу симуляцій, суть яких полягає у залученні студентів-викладачів до самостійного розв'язання проблем, типових помилок викладачів-початківців, яких можуть уникнути, було забезпечено магістрантам можливість взаємодіяти за допомогою обговорення педагогічної ситуації з реального життя, обдумувати навчальний досвід, важливі способи розв'язання педагогічних задач, ситуацій і випробовувати їх на практиці; а також виявлено ще на ранній стадії потенційні проблеми початківця і надано вчасну допомогу йому у їх вирішенні. На заняттях студенти розглядали і обговорювали моральні дилеми, педагогічні ситуації, кейси, суть яких полягала у виявленні критичного мислення,

формування моральної позиції, творчого потенціалу магістрантів в умовах творчої атмосфери взаємодії викладача і студента.

Концепція Шкіл професійного розвитку, розроблена Групою Голмса (1990 р.), передбачає нову структуру підготовки вчителів для розвитку професіоналів-початківців, безперервного розвитку досвідчених професіоналів і для проведення наукових досліджень з вивчення педагогічної діяльності [131, 4].

На переконання Т. Кошманової, яка досліджувала розвиток педагогічної освіти у США, у Школах професійного розвитку реалізована альтернативна, інтегрована модель педагогічної освіти майбутніх вчителів і безперервного професійного розвитку педагогів-практиків з одночасним удосконаленням навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи. У Школах професійного розвитку вчителів досягається динамічна єдність стабільних (базові фундаментальні знання з педагогіки, психології і філософії освіти) і варіативних (інноваційність, творчість, особливості профілю наукової підготовки студентів, його особистісних інтересів і схильностей) складників професійної підготовки. Це нововведення є основним механізмом забезпечення співробітництва та партнерства; «навчальною клінікою», базою для набуття студентами – майбутніми викладачами лабораторно-клінічного досвіду, професійної адаптації педагогів-початківців в умовах педагогічного наставництва, проведення педагогічних досліджень досвідченими викладачами [131].

Школа професійного розвитку створена кафедрою психологічних та педагогічних дисциплін з метою удосконалення готовності студентів та магістрантів до майбутньої професії. Робота Школи спрямована передусім на формування переконання, що успішна економічна діяльність можлива лише на засадах моральності та духовності. До таких висновків студенти і магістранти приходять на основі вивчення меценатського руху підприємців України, причин економічних кризових явищ. Оскільки формування моральних якостей відбувається не лише у процесі розповідей, а й у діяльності, магістранти залучаються до морального виховання студентів. Вони спільно зі студентами готують реферати, проекти, курсові роботи, а також виступи на шоу-технології, будучи фактично наставниками (коучами) студентських команд. Магістранти консульту-

ють студентів, як побудувати повідомлення для дебатів, круглих столів, щоб пропонувані ними рішення були не тільки високопрофесійними, а й моральними.

Отже, такі методики роботи були корисними, позаяк активізували сприйняття студентами навчального матеріалу, сприяли вдосконаленню взаємодії учасників навчально-виховного процесу; надавали можливість моделювання реальних ситуацій у контексті майбутньої професійної діяльності; формували економічне мислення, культуру, професійно-моральні цінності.

Обґрунтовані педагогічні умови є взаємопов'язаними із метою, змістом, процесуальним компонентом формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів та діагностикою цього процесу, тобто є складниками відкритої педагогічної системи, яку доцільно відобразити у моделі.

### **2.3. Модель процесу формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих економічних навчальних закладів**

Аналіз психолого-педагогічної літератури, результати емпіричних досліджень, зокрема констатувального експерименту, використання власних підходів та досвіду роботи в економічному вищому навчальному закладі дали змогу запроектувати прогностичну модель формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих навчальних закладів економічного профілю в процесі психолого-педагогічної підготовки (рис. 2.1). Як і кожна освітня технологія, прогностична модель складається із концептуально-цільових, змістових, процесуальних та результативно-аналітичних компонентів, які пов'язані між собою структурно-функціональними зв'язками, а також із педагогічними умовами, що забезпечують ефективність виховного процесу. На їх функціонуванні позначений вплив зовнішніх чинників, якими є суспільно-політичні умови та основні освітні концепції. Водночас освітня технологія є педагогічною системою. Її необхідно розглядати як відкриту, позаяк на неї впливають суспільні та політичні чинники, основні освітні концепції й педагогічні теорії.

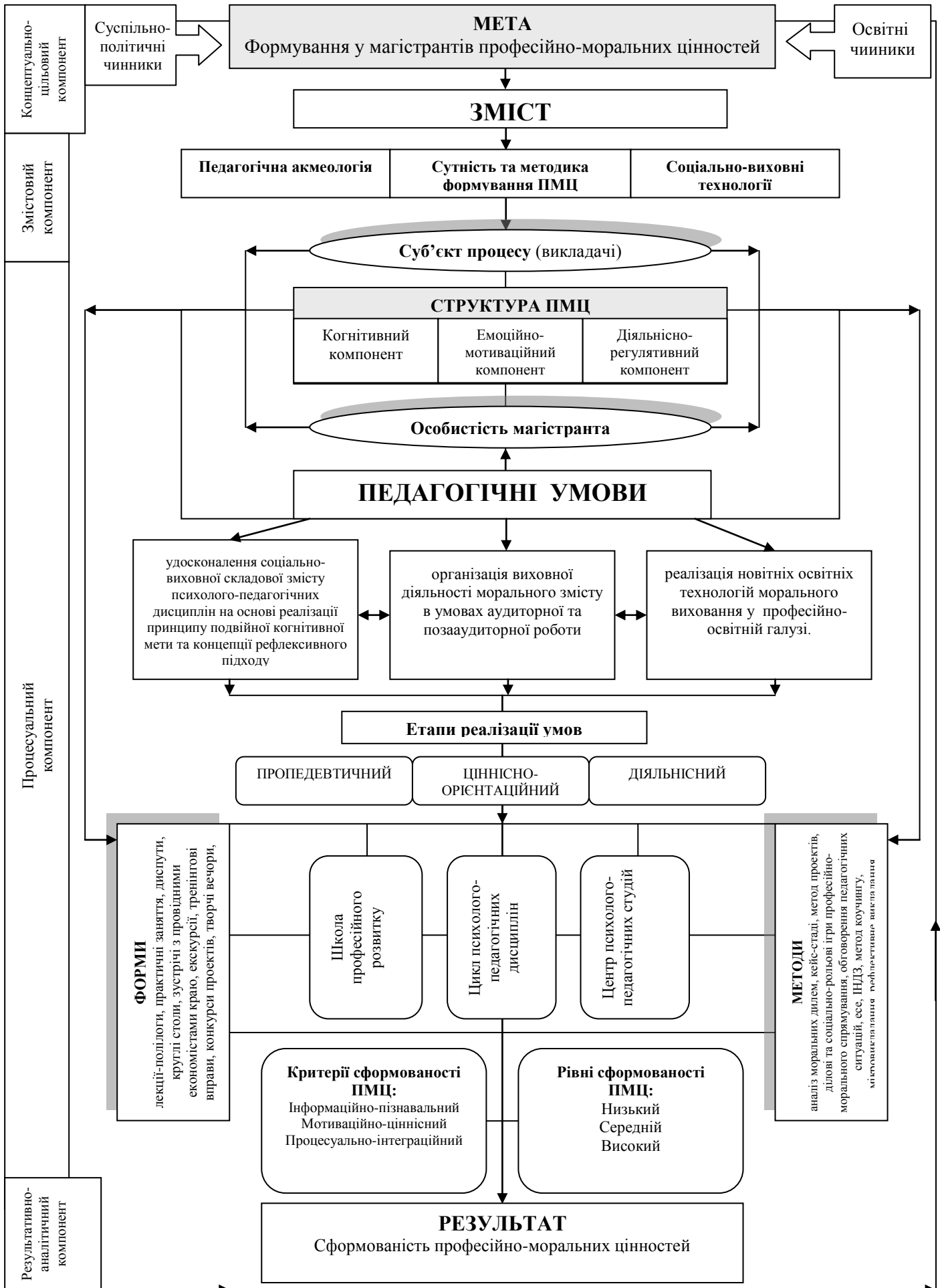


Рис. 2.1. Формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих економічних навчальних закладів

Тривалий час у радянський період головні вектори морального виховання в суспільстві загалом та в освітній галузі зокрема визначала освітньо-виховна концепція держави. На сучасному етапі така концепція не створена, натомість у засобах масової інформації акцентується увага на існуванні подвійних стандартів життя і моралі у державних, приватних та громадських структурах. Безперечно, моральна і духовна криза, яка виникла в Україні, є тим зовнішнім чинником, який негативно впливає на виховну систему в освітній галузі. Проте на нього не тільки необхідно зважати як на деструктивний зовнішній фактор, а й виявляти шляхи протидії йому, що має бути передбачено у моделі формування моральних цінностей майбутніх магістрів економічних вищих закладів освіти України. Зокрема, вплив несприятливих суспільно-політичних обставин можна компенсувати *розширенням позааудиторної виховної діяльності*, позаяк аудиторна психолого-педагогічна підготовка обмежена часом і не дає можливості всебічно і комплексно здійснювати виховну роботу.

Ще одним зовнішнім чинником є державне замовлення на сучасного спеціаліста, в тому числі економічної галузі. Він має передусім володіти фаховими компетентностями, тобто мати ґрунтовні знання з економічного розвитку, орієнтуватися у способах вирішення проблем виробництва. Проте рівень сформованості моральних цінностей не є тим критерієм, на який орієнтується роботодавець, а це, в свою чергу, знецінює мотивацію до виховної роботи. Подолати цей негативний чинник можна окрім *розширення позааудиторної виховної діяльності* (через Центри професійного спрямування) удосконаленням змісту психолого-педагогічної підготовки, зокрема, її *соціально-виховної складової*. Під час такого вишколу майбутні фахівці повинні довідатися, що відсутність моралі – це той критерій, який враховується під час звільнення з робочого місця за умов скорочення кадрів та інших критичних обставин.

Серед важливих зовнішніх чинників формування професійно-моральних цінностей – релігійні. Враховуючи міцність позиції церкви в Україні, можна констатувати в цілому її сприятливий вплив на досліджуваний процес. Необхідно враховувати, що у результаті поєднання морального виховання із релігійним виникає стан емоційного піднесення. Християнські переконання не тільки зу-

мовлюють необхідне емоційне забарвлення для особистісного самовдосконалення, а й підсилюють розвиток моральних цінностей, актуалізують проблему консолідації зусиль виховних інституцій, пошуку форм інтеграції психолого-педагогічних кафедр із релігійними організаціями та церквою.

Водночас зовнішнім чинником та методологічною основою досліджуваного процесу є освітні теорії та концепції, зокрема Концепція демократизації українського виховання, Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні тощо, у яких задекларовані шляхи подолання духовної та моральної кризи, але які ще не отримали засобів для реалізації, отже, вимагають *відображення у змістовому компоненті процесу формування професійно-моральних цінностей*, який, в свою чергу, визначить специфіку форм і методів виховної роботи у закладі освіти.

Серед концепцій та теорій, які визначають цільовий, змістовий, процесуальний компоненти та педагогічні умови моделі, вагоме місце відводиться ідеям класиків національної педагогіки К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які акцентували увагу на необхідності виховання моральних якостей у діяльності на основі особистого прикладу педагога зі *створенням сприятливого емоційного фону* від переживання відчуття радості, піднесення за творення добра. Такі підходи зберігають актуальність також у процесі формування професійно-моральних цінностей у майбутніх магістрів, зумовлюючи потребу їх залучення до виховної роботи зі студентами, яка б була позбавлена рутинності, наповнена творчістю і оптимізмом.

Отже, зовнішні чинники впливають на обґрунтування всіх компонентів моделі формування професійно-моральних цінностей магістрантів, зокрема, мети, змісту процесу, форм, методів, педагогічних умов у їх єдності та взаємозв'язку.

Технологічні схеми започатковують концептуально-цільові компоненти. Метою запроектованої моделі є формування у магістрантів професійно-моральних цінностей. Вони розглядаються як складне утворення, що має три компоненти: *когнітивний* (орієнтуючий), *емоційно-мотиваційний* (стимулюючий), *діяльнісно-регулятивний* (продукуючий) і нараховує три групи цінностей: цін-

ності, що забезпечують професійну мотивацію – *професійний обов'язок і професійна честь*; цінності, що забезпечують професійну компетентність – *професійно-моральний досвід*; цінності, що регулюють взаємовідносини – *професійна етика, контроль проявів у поведінці*.

Відповідно до мети та структури професійно-моральних цінностей визначається зміст досліджуваного процесу. Його теоретико-методологічні й технологічні аспекти відображені у низці психолого-педагогічних дисциплін: педагогіці і психології вищої школи, методиці викладання у вищій школі, педагогічному менеджменті.

Проте, як показують результати діагностування, майбутні магістри отримували недостатньо знань про професійно-моральні цінності та їх виховання, у зв'язку з чим у першій педагогічній умові передбачено *удосконалення змістового наповнення* предметів психолого-педагогічного циклу, зокрема його соціально-виховної складової через висвітлення шляхів особистісного самовдосконалення, професійно-морального вишколу. Виховний процес у групах дорослого населення, проблеми ділової кар'єри вивчає соціальна педагогіка. Саме тому йдеться про соціально-виховну, а не виховну складову змісту навчання. Зміст навчальних курсів передбачено доповнити темами про зміст понять «моральні цінності», «професійно-моральні цінності» та їх похідних, роль педагогічної аксіології у професійному становленні магістрантів, про новітні гуманістичні виховні технології, технології формування моральної культури, технології діагностування виховних якостей тощо. Провідні вектори удосконалення змістового наповнення психолого-педагогічних дисциплін відображено у моделі (див. рис. 2.1).

Змістовий компонент запроектованої моделі пов'язаний із процесуальним, що включає взаємодію суб'єктів та об'єктів досліджуваного процесу, яка відбувається у три етапи: мотиваційний, ціннісно-орієнтаційний та ціннісно-діяльнісний. Ці етапи зумовлені структурою будь-якого виховного процесу, необхідними складовими якого є визначення цілей та створення мотивації, формування переконань та їх реалізація у діяльності.



Основними формами спільної роботи викладачів психолого-педагогічних дисциплін та магістрантів, окрім традиційних – лекції, практичні та семінарські заняття, є диспути, дебати, круглі столи, зустрічі із провідними економістами. Обмеженість у часі аудиторної роботи, недостатні можливості бази університету для духовно-морального виховання зумовили потребу в запровадженні нових структур, які б забезпечували досягнення визначеної мети дослідження. Особлива роль у формуванні професійно-моральних цінностей відводиться спеціальним структурним підрозділам, створеним при психолого-педагогічних кафедрах: *Школі професійного розвитку та Центру психолого-педагогічних студій*. Вони покликані здійснювати інтегрування зусиль спеціалістів як економічної галузі, так і виховних інституцій регіону.

Через названі центри реалізуються педагогічні умови технологічного процесу формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів, а також взаємозв'язки його технологій, форм і методів.

У *Школі професійного розвитку* (організація діяльності представлена у табл. 2.11) магістранти залучаються до виховної роботи зі студентами, спільно готуючи наукові та навчальні проекти, розробляючи бізнес-плани, вивчаючи історичні аспекти підприємництва та меценатства, організовуючи ділові ігри, диспути, дебати, шоу-технології економічного спрямування, здійснюючи діагностування сформованості цінностей. Така діяльність стимулює майбутніх магістрів до професійного морального самовиховання, адже вони виконують обов'язки наставників.

Таблиця 2.11

### Організація діяльності Школи професійного розвитку

Мета	Завдання	Учасники	Форми	Технології	Методи
1	2	3	4	5	6
Підготовка студентів та магістрантів до роботи економічного та педагогічного спрямування	Здійснення діагностики сформованості фахових компетентностей та педагогічної майстерності	Викладачі психолого-педагогічних дисциплін, викладачі економічних дисциплін, студенти, магістранти	Контроль Рівня підготовки до професійної діяльності	Діагностування	Спостереження, анкетування, тестування, експертних оцінок, вивчення у педагогічних ситуаціях

1	2	3	4	5	6
	Визначення рівня розвитку моральних якостей	Викладачі психолого-педагогічних дисциплін, магістранти, студенти	Круглі столи	Проектні	аналіз джерел, узагальнення, інтерпретаційно-аналітичний
	Розвиток виховних умінь магістрантів	Викладачі психолого-педагогічних дисциплін, студенти, майбутні магістри	Тренінгові програми, шоу-програми	Ігрові, тренінгові Шоу-технології	Ділові ігри, змагання
	Вивчення новітніх концепцій економічного розвитку держави	Провідні економісти краю, викладачі, студенти, магістранти	Диспути	Інтерактивні	Мозковий штурм, акваріум, займи позицію
	Розроблення бізнес-планів та проектів малих підприємств	Викладачі, майбутні магістри, студенти	Конкурси проектів	Формування творчої особистості	Розповіді, моделювання
	Вивчення історичних аспектів підприємництва та меценатства	Викладачі магістранти, студенти	Дебати	Критичного мислення	Бесіди, вправи, інтелектуальні ігри, метод «Прес»
				Кейс-стаді	Аналіз виховуючих ситуацій

Отже, у формуванні професійно-моральних цінностей магістрантів обов'язковим структурним підрозділом є центр чи служба, у яких відбувається виховання необхідних якостей у процесі професійного вишколу.

Результативність роботи центру забезпечується залученням до нього викладачів економічних дисциплін, провідних економістів краю, які мають переконати майбутніх магістрів, що без таких якостей як професійна честь, наполегливість, обов'язок тощо успішна економічна діяльність неможлива. Ще одним чинником, який забезпечує успіх, і значення якого часто недооцінюється у підготовці фахівців, є проведення діагностування сформованості виховних цінностей. Форми й методи роботи школи відображені у табл. 2.12.

### Форми й методи діяльності Школи професійного розвитку

Форми роботи	Методи роботи
Круглий стіл «Причини економічної кризи в Україні. Шляхи реформування»	Мозковий штурм, бесіда, розповідь, метод «Прес», аналіз джерел, інтерпретаційно-аналітичний, прогнозування
Диспут «Чи потрібна економісту порядність?»	«Займи позицію», інтерпретаційно-аналітичний, метод «Прес», розповідь
Дебати «Професіоналізм чи моральність порятують економіку України?»	Мозковий штурм, бесіда, розповідь, метод «Прес», аналіз джерел
Презентація проєктів : «Витоки підприємництва в Україні», «Підприємництво та меценатство в Україні у другій половині ХІХ ст.», «Чи можливо розвивати економічну галузь України без порушень закону?»	Розповідь, метод проєктів, аналіз джерел
Шоу-програма «Економіка і нічого особистого»	змагання, метод проєктів, ділові ігри, аналіз виховуючих ситуацій, мозковий штурм
Контроль рівня підготовки до професійної діяльності	спостереження, анкетування, тестування, вивчення продуктів діяльності студентів та магістрантів, метод експертних оцінок, вивчення і виховання у педагогічних ситуаціях, соціометрія, недописані тези

Зазвичай студенти та майбутні магістри вважають, що їх професійно-моральні якості сформовані на належному рівні, і лише результати діагностики часто є стимулом для роботи над собою. У Школі професійного розвитку вивчається технологія діагностування, проводиться комп'ютерна діагностика розвитку особистісних цінностей; майбутні магістри навчаються заповнювати картки спостережень за студентами, здійснювати самоаналіз та аналіз стану сформованості якостей у студентів. Його результати розглядаються як джерело для визначення майбутніх цілей.

Ще одним важливим структурним підрозділом запроектованої моделі є *Центр психолого-педагогічних студій* (організація діяльності представлена у табл. 2.13), на який покладається завдання створення сприятливого соціально-психологічного та емоційного середовища для розвитку професійно-моральних цінностей, вивчення психологічних аспектів досліджуваного процесу тощо.

### Організація діяльності Центру психолого-педагогічних студій

Мета	Завдання	Учасники	Форми	Технології	Методи
Підготовка висококомпетентного спеціаліста з європейським рівнем професійної і моральної грамотності	Розширення розуміння ролі псих.-пед. знань у проф. підготовці	Викладачі психологічних, педагогічних, економічних дисциплін, етики, філософії, представники духовенства, музикознавці, студенти, майбутні магістри	Круглі столи, диспути	Інтерактивні, критичного мислення	Пошуково-бібліографічний, аналіз літератури, порівняльно-зіставний, метод «Прес», мозковий штурм, «5 капелюхів»
	Вивчення основних прийомів і здійснення візуальної та вербальної діагностики		Тренінгові програми	Тренінгові, сугестивні	Вправи, спостереження, опитування, анкетування, бесіди, ділові ігри
	Розвиток мотивації на формування проф.-моральних цінностей		Екскурсії в духовні центри, практичні заняття, зустрічі з провідними економістами	Формування творчої особистості; особистісно орієнтоване виховання	Розповідь, вправи інтерактивних технологій «Приховані таланти», «Подаруй квітку»
	Оволодіння практичними навичками роботи в команді		Конкурси	Колективного творчого виховання, проектні	вправи на взаємодію у команді, ділові ігри, тестування
	Розвиток умінь та навичок ефективного спілкування		Практичні заняття, театральні постановки	Інформаційно-комунікаційні, ігрові, інтерактивні	Вправи на контактність, інтерактивні методи на контактність, сюжетно-рольові ігри, створення презентацій,
	створення сприятливого емоційного середовища		Зустрічі з представниками духовенства, творчі вечори, шоупрограми	Формування духовних цінностей, формування моральної культури, конфесійні	духовні вправи, написання есе.

Провідними формами роботи викладачів та студентів у Центрі психолого-педагогічних студій є круглі столи із представниками релігійних об'єднань, тренінгові програми із розвитку психічних функцій, що сприяють вихованню моралі у професійній сфері, екскурсії у духовні центри тощо, які підсилюють емоційність процесу формування професійно-моральних цінностей. Форми й методи роботи Центру представлені у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

### Форми й методи діяльності Центру психолого-педагогічних студій

Форми роботи	Методи
Круглі столи, диспути «Професійно-моральні якості економіста, чи варто їх формувати?»	розповіді, бесіди, «займи позицію».
Конкурси групових проєктів «Фірма майбутнього», «Управлінський міст», «Формування позитивного іміджу фірми», есе «Універсум професійної моралі»	Порівняльно-зіставний аналіз літератури, мозковий штурм, змагання.
Практичні заняття на оволодіння практичними навичками роботи в команді	вправи на взаємодію у команді («Представлення», «Взаємодія в команді», «Командний дух», «конфліктна розмова», «корабельна аварія»), вправи на децентрацію «версія», «п'ять добрих слів», «каузальна атрибуція», «відгадай почуття», вправи інтерактивних технологій «прогноз погоди», «приховані таланти», «подаруй квітку», ділові ігри «відділ кадрів», «швидкість реакції», «дороги», тестування,
Тренінгові програми з розвитку умінь та навичок ефективного спілкування	вправи на толерантність («Ярлик», «Ми схожі», комплекс вправ «Різні світи – одна планета»: «Здрастуйте! Шалом! Салют!», «Світове привітання»), вправи на контактність («Розмова без слів», «Шукаю друга», «Подарунок»); інтерактивні методи на контактність «комплімент», «займи позицію», метод незакінчених речень, ділові ігри «ділові переговори», «суд від свого імені», «магазин цінностей».
Екскурсії у Маріїнський духовний центр с. Зарваниця, Почаївську Лавру, Києво-Печерську Лавру	Розповіді
Творчі вечори «Духовне очищення особистості як чинник досягнення життєвого успіху»	виконання музичних творів, розповіді, бесіди, сюжетно-рольові ігри.

У моделі запроектовані адекватні меті, змісту, педагогічним умовам і формам взаємодії суб'єктів та об'єктів досліджуваного процесу методи і технології.

У закладах освіти часто відбувається змішування понять «технологія» та «метод». Посилений інтерес до технологічного підходу в останні два десятиріччя призвів до заміни традиційних дидактичних термінів в інноваційні. Так, групові методи роботи були трансформовані у інтерактивні технології, а проектні методи у проектні технології без відчутних структурних змін. Учені не досягли єдності також у класифікаціях освітніх технологій. Отже, запроектовані у моделі розмежування методів та освітніх технологій є відносними.

Основними освітніми технологіями формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих навчальних закладів економічного профілю в процесі психолого-педагогічної підготовки є інтерактивні, ситуативні, проектні, ігрові, шоу-технології, колективного творчого виховання тощо. Їх використання допомагає створенню середовища співробітництва між викладачами та студентами, яке дає змогу налагодити сприятливий соціально-психологічний та емоційний мікроклімат на заняттях.

Провідними методами формування професійно-моральних цінностей є методи інтерактивних технологій: аналіз моральних дилем, кейс-стаді, метод проектів, ділові та соціально-рольові ігри професійно-морального спрямування, обговорення педагогічних ситуацій, есе, ІНДЗ, метод коучингу, мікрвикладання, рефлексивне викладання. Іншими часто використовуваними методами є бесіди, вправи, змагання, створення виховуючих педагогічних ситуацій.

Окремо у моделі виділено діагностичний апарат сформованості професійно-моральних якостей. Він передбачає виокремлення критеріїв та показників визначення рівнів сформованості професійно-моральних цінностей (ПМЦ). Однією із основних вимог до діагностики є використання декількох методів цієї діяльності: спостереження, анкетування, опитування, тестування, вивчення продуктів діяльності магістрантів, методи експертних оцінок. Педагогічна діагностика повинна включати декілька її видів: початкову, коригувальну (поточну) та підсумкову (узагальнюючу).

Основними критеріями сформованості професійно-моральних цінностей відповідно до їх структури та емпіричних досліджень визначено: морально-інформаційний, морально-аналітичний та процесуально-інтеграційний.

Перед визначенням виховних завдань потрібно визначити рівень вихованості, у нашому випадку – рівень сформованості професійно-моральних цінностей. Таких рівнів є три: низький, середній та високий.

Отже, початкова діагностика пов'язана з плануванням і управлінням процесу формування ПМЦ. На цьому етапі доцільно використовувати спостереження, анкетування, тестування. Повнота і об'єктивність інформації під час початкової діагностики максимально наближає планування виховних завдань до реальних потреб і відповідає оптимальному їх розвитку.

Поточну (коригувальну) діагностику проводять у самому процесі організації дослідно-експериментальної роботи, орієнтуючись на зміни, що відбуваються у вихованців. Одночасно оцінюють правильність прийнятих раніше рішень. Поточна діагностика виконує роль експрес-інформації і цим самим допомагає прийняти швидке рішення щодо вдосконалення виховної діяльності. Цей метод включає елементи спостереження і створення проблемних виробничих ситуацій.

У системі прогнозування результатів виховної роботи проводять підсумкову діагностику (вивчення продуктів діяльності магістрантів, методи експертних оцінок). Дані діагностичного вивчення зіставляють із початковими характеристиками рівня сформованості ПМЦ. Різниця між початковими і остаточними результатами вивчає ефективність процесу виховання.

Отже, розроблена прогностична модель охоплює основні напрями навчально-виховного процесу і визначає комплексну реалізацію ефективності визначених педагогічних умов щодо формування професійно-моральних цінностей особистості майбутнього магістра у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

## Висновки до розділу 2

1. На основі структурних компонентів професійно-моральних цінностей визначено критерії та показники сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи: професійно-моральна грамотність – *інформаційно-пізнавальний критерій* (обсяг та глибина засвоєння особистістю моральних уявлень і понять); професійно-моральна зорієнтованість – *мотиваційно-ціннісний критерій* (ступінь сформованості провідних ціннісних орієнтацій, якими особистість керується у стосунках з оточуючими людьми); професійно-моральна поведінка – *процесуально-інтеграційний* (вираженість переконань у професійно-моральній поведінці).

Критерії та показники покладено в основу виявлення рівнів сформованості професійно-моральних цінностей: низький, середній, високий. Низький рівень характеризується поверхневими знаннями магістрантами моральних норм та цінностей, правил та позицій рольової поведінки у сфері бізнесу; споживацьким ставленням до друзів, одногрупників; ситуативним дотриманням моральних норм, лише коли це сприяє реалізації їхніх безпосередніх інтересів; ігноруванням роботи із виховання і самовиховання професійно-моральних цінностей.

Для магістрантів із середнім рівнем характерним є наявність етичних знань про моральні норми і правила в економічній діяльності, які ще недостатньо пов'язані з реальною поведінкою магістранта в процесі навчання та особистому житті; спрямованість на референтне оточення у ситуаціях морального вибору; участь у професійно-моральному вихованні під керівництвом та контролем викладачів, епізодичність самовиховання професійно-моральних цінностей.

Високий рівень спостерігається у магістрантів, які володіють ґрунтовними знаннями про моральні цінності в економічній галузі; у ситуаціях морального вибору орієнтуються на внутрішні етичні принципи: справедливості, рівності всіх людей і повазі до людської гідності, вміють налагодити процес взаєморозуміння та партнерської взаємодії з оточуючими; регулярно і систематично долучаються до діяльності із формування професійно-моральних цінностей студентів та самовиховання.

2. За результатами констатувального зрізу, проведення якого передувало педагогічному проектуванню моделі процесу формування професійно-моральних



цінностей, виявлено, що переважній більшості магістрантів (58,4 %) притаманний середній рівень сформованості професійно-моральних цінностей у формі ототожнення себе з певною групою через приналежність до неї, тобто, спрямованістю особистості на референтне оточення, а також прагнення до позитивної самооцінки та схвалення значущими людьми (викладачами, кураторами, лідерами колективу), відповідно низький – у 20,9 % магістрантів, високий – в 20,7 % опитаних.

4. Установлено, що формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи є спеціально організованим педагогічним процесом цілеспрямованого розвитку особистості, який значно активізується за таких педагогічних умов: *удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу*, що передбачає доповнення психолого-педагогічних навчальних курсів темами «Методика формування професійно-моральних цінностей», «Педагогічна акмеологія», «Сучасні виховні технології», «Соціально-виховні технології», «Методика формування професійно-моральних цінностей», «Психологія успіху»; *організація виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи*, що відбувається через здійснення професійно-морального виховання на аудиторних заняттях та у позааудиторній роботі у Школі професійного розвитку та у Центрі психолого-педагогічних студій; *реалізація новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі*, яка забезпечується знаково-контекстним та лабораторно-клінічним навчанням.

3. Із урахуванням результатів констатувального експерименту запроектовано прогностичну модель формування професійно-моральних цінностей майбутніх економістів у процесі їх психолого-педагогічної підготовки, ефективність якої повинна бути перевірена під час проведення дослідно-експериментальної роботи.

У моделі представлено взаємозв'язок цілей, які відповідають положенням законодавчих актів про розвиток освіти; змісту виховання, який доповнено теоретичними аспектами і методиками професійно-морального вишколу; форм, методів, засобів та діагностичного апарату формування досліджуваної якості, результату, а також визначених педагогічних умов. На функціонуванні компонен-

тів запроєктованої моделі позначений вплив зовнішніх чинників, якими є суспільно-політичні умови та основні освітні концепції.

Розроблена прогностична модель охоплює основні напрями навчально-виховного процесу і визначає комплексну реалізацію ефективності визначених педагогічних умов щодо формування професійно-моральних цінностей особистості майбутнього магістра у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Питання визначення педагогічних умов як системотвірного компонента прогностичної моделі формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, результати констатувального експерименту представлені у публікаціях:

– Морально-релігійне виховання студентів вищого навчального закладу економічного спрямування // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – № 7. – С. 34–40.

– Умови забезпечення професійного саморозвитку магістрантів вищої економічної школи в процесі психолого-педагогічної підготовки // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: Вища освіта України. – К., 2009. – № 3 (дод. 1). – С. 178–181.

– Проблеми морально-релігійного виховання студентської молоді // Сучасні наукові дослідження – 2006: збірник матеріалів до II Міжнародної науково-практичної конференції. – Дніпропетровськ, 2006. – Том 5. Педагогічні науки. – С. 32–37.

– Морально-професійне становлення студентів вищих навчальних закладів економічного спрямування // Українська освіта у світовому часопросторі: матеріали Другого Міжнародного конгресу. – К., 2007. – Кн. 1. – С. 250–251.

– Формування професійно-моральної культури студентів – майбутніх фахівців у сфері банківського бізнесу // Збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції до 30-річчя факультету банківського бізнесу ТНЕУ. – Тернопіль, 2008. – С. 224–226.

## **РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ**

### **3.1. Організація дослідно-експериментальної роботи**

Науково-дослідна, експериментальна робота в освітній установі називається спеціальною діяльністю педагогів та інших працівників освітніх установ, планомірно організована з метою отримання необхідної інформації, що містить розв'язання якої-небудь педагогічної проблеми, а також з метою реалізації на практиці нового зразка педагогічного досвіду [186, 1].

Одним із завдань нашого дослідження є розробка та апробація експериментальної методики реалізації визначених педагогічних умов та відображення її у моделі.

Експериментальна робота передбачає: розробку змісту, організації та методики формувального педагогічного експерименту; визначення змістових характеристик професійно-моральних цінностей магістрантів та порівняльний аналіз особливостей професійно-моральних цінностей студентів-випускників в різних умовах їх формування у межах освітньої системи; апробацію комплексу обґрунтованих педагогічних умов формування професійно-моральних цінностей студентів; обґрунтування методичних рекомендацій щодо впровадження розробленої методики.

На переконання Ю. Бабанського, ґрунтовний попередній аналіз проблеми з урахуванням її історичного огляду; аналіз теорії та практики, пов'язаної з досліджуваною проблемою; розробка критеріїв, які дозволяють об'єктивно оцінити результати дослідження; визначення оптимальної тривалості проведення експериментальної роботи; систематичне одержання інформації і коректування організації експерименту [15]. Задля з'ясування умов забезпечення продуктивності здійснення експерименту при розв'язанні виховних завдань, зважаючи на те, що особистість як суб'єкт процесу

формування професійно-моральних цінностей є специфічним об'єктом дослідження, ми керувались наступними педагогічними принципами: гуманізму і педагогічного оптимізму; об'єктивності, доступності й науковості; комплексності різних видів діяльності, системності й систематичності; детермінізму; єдності вимогливості та поваги до особистості; розвитку; єдності свідомості, самосвідомості й поведінки; індивідуального й особистісного підходу; поєднання педагогічного керівництва з організацією спільної діяльності, а також із проявом самодіяльності, творчості та ініціативи студентів у навчанні та вихованні; індивідуального підходу [23, 277-278].

На думку Л. Хоружої [249, 251-255], крім традиційних наукових педагогічних принципів, слід виокремлювати сукупність спеціальних принципів, деякі з яких можна зреалізовувати при формуванні професійно-моральних цінностей магістрантів. Зокрема, це принципи людиноцентризму, комплементарності, адекватності. Окрім цього, з огляду на специфіку економічної діяльності ми спиралися на обґрунтовані науковцями концепції та принципи: концепцію рефлексивного підходу (Г. Васянович), принцип подвійної когнітивної мети (Л. Лебедик) та впровадження новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі: знаково-контекстного (А. Вербицький, Л. Бурдейна) й лабораторно-клінічного навчання (О. Денищик, Т. Кошманова).

Отож, реалізація основних педагогічних принципів виховання в їх тісному взаємозв'язку дає можливість віднайти правильні підходи до організації ефективного формування професійно-моральних цінностей у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх магістрів економічного ВНЗ.

Наукове пізнання відзначається своєю упорядкованістю завдяки тому, що у ньому використовують методи наукового пізнання, своєрідні дороговкази у складному лабіринті осягнення дійсності. Свідома цілеспрямована діяльність щодо формування і розвитку знань регулюється певними методами і прийомами. Саме в методах методологічні положення та принципи набувають свого дієвого, інструментального вираження [67, 34]. Кожен метод включає в себе

сукупність засобів, що поєднуються певними регулятивними принципами. Слово «метод» у перекладі з грецької означає «шлях дослідження», «спосіб пізнання» – це підхід (прийом, засіб) теоретичного дослідження або практичного втілення явища (процесу) [193, 17]. Отже, метод – це сукупність прийомів, способів, принципів, за допомогою яких визначаються шляхи досягнення певної мети, розв'язання конкретного завдання.

Науковий метод повинен обиратися відповідно до галузі, у якій відбувається науковий пошук [193, 17]. У процесі реалізації завдань дослідження нами застосовувались такі методи: теоретичні методи (ретроспективний та порівняльний аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури з проблеми дослідження для визначення підходів у моральному вихованні молоді в Україні та за кордоном; аналіз і синтез отриманих даних для уточнення сутності й особливостей морального виховання майбутніх магістрів; систематизація й узагальнення теоретичних положень у процесі визначення і уточнення концептуальних засад виховного процесу у ВНЗ; моделювання та класифікація педагогічних процесів і явищ для прогнозування динаміки їх змін під час побудови структури педагогічної системи морального виховання студентів); емпіричні методи (анкетування, бесіди, пряме і непряме спостереження, метод експертних оцінок, самооцінювання, тестування) для вивчення сформованості професійно-моральних цінностей; експериментальні методи (констатувальний та формувальний експеримент) для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов виховання професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів; методи математичної статистики для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

Під час дослідження процесу формування професійно-моральних цінностей нами опрацьовано близько 300 джерел: педагогічної, психологічної, філософської літератури, нормативних документів, дисертаційних досліджень на здобуття наукового ступеня кандидатів та докторів наук, періодичних видань, підручників, посібників з педагогіки, психології, філософії, етики. При напи-

санні дисертації використано 277 джерел. На основі опрацьованої джерельної бази і власного педагогічного досвіду ми змогли виокремити структуру, види, окремі ознаки і сторони, побудувати ієрархію професійно-моральних цінностей магістрантів. Це дало поштовх до визначення шляхів формування названого феномену, розробки критеріїв та показників рівнів сформованості цього утворення. Побудувати модель процесу формування професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців-економістів дозволило застосування методу моделювання. На основі методу аналізу наукових джерел нами визначено педагогічні умови формування вищеназваного явища, котрі були покладені в основу прогностичної моделі; виявлено особливості впровадження методики формування ПМЦ магістрантів у навчально-виховний процес економічного ВНЗ.

На думку багатьох вчених, дослідження не може вважатися проведеним, якщо воно не підлягало експериментальній перевірці. Експеримент – цілеспрямоване вивчення об'єкту з метою виявлення раніше невідомих його властивостей (якостей) або перевірки правильності теоретичних положень, що визначається певною пошуковою ідеєю і має чітко визначену мету [193, 29]. Теоретико-методологічні принципи проведення експериментального дослідження виокремлюються у працях Ю. Бабанського, І. Д. Беха, В. Беспалька, Н. Кузьміної, І. Підласого, М. Фіцули, С. Вітвицької. Тож задля всебічного і точного вивчення теми дослідження нами було вибрано педагогічний експеримент (впроваджувальний вид дослідницької діяльності, основний зміст якої полягає в цілеспрямованому переведенні ідеї в практику з метою перетворення останньої).

Щоб визначити рівень сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх фахівців в умовах традиційних підходів навчально-виховного процесу до професійної підготовки магістрантів нами було проведено констатувальний експеримент (використовується для констатації фактів, визначення певного взаємозв'язку між педагогічним впливом і результатами) [193, 30]. Для цього ми використали різноманітні методи: бесіди, анкетування, тестування, вивчення літературних джерел, передового педагогічного досвіду.

Констатувальний експеримент дозволив встановити вихідні дані для подальшого дослідження. Це – природний експеримент, який ми проводили у звичайних умовах педагогічного процесу, котрі не обтяжувалися впровадженням нового фактора виховного впливу. Констатувальний етап дослідження проводився у Тернопільському національному економічному університеті, у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» та у Київському національному університеті ім. Т.Шевченка. У дослідженні брали участь слухачі магістратури. Загалом охоплено 205 магістрантів. На його основі ми мали змогу зробити висновки про стан сформованості досліджуваного феномену, запроектувати прогностичну модель та визначити педагогічні умови формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів.

Формувальний педагогічний експеримент використовувався з метою оптимізації навчально-виховного процесу. При цьому ми вносили деякі зміни у зміст, форми і методи навчання та виховання згідно з поставленою метою. Мета формувального експерименту, що є основним видом дослідження реальних педагогічних явищ, полягає в тому, щоб довести, завдяки впливу яких активних факторів можна досягти потрібних результатів [67, 51].

Експериментальна система формування професійно-моральних цінностей у нашому дослідженні ґрунтується на результатах аналізу теоретичних матеріалів та виявлених підходах щодо досліджуваної проблеми; наукових і специфічних принципах та особливостях формування цього утворення на сучасному етапі; запроектованій моделі та педагогічних умовах формування професійно-моральних цінностей.

Обґрунтовані педагогічні умови (*удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу; організація виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи; реалізація новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі*) було покладено в основу експериментальної методики форму-

вання професійно-моральних цінностей магістрантів, дослідна перевірка якої здійснювалася на базі Тернопільського національного економічного університету на факультеті міжнародного бізнесу і менеджменту, факультеті комп'ютерних інформаційних технологій та факультеті економіки і управління, у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» на факультеті міжнародної економіки і менеджменту та у Київському національному університеті ім. Т.Шевченка на економічному факультеті (впродовж 2005 – 2010 років).

На організаційному етапі дослідження було передбачено співпрацю з викладачами кафедр навчальних закладів з метою інформування про завдання і зміст експерименту; діагностування і розробку експериментальної програми [118].

Зокрема, було здійснено аналіз навчальних програм, розробку методики проведення занять циклу психолого-педагогічних дисциплін, у тому числі методики застосування концепції знаково-контекстного та лабораторно-клінічного навчання в процесі вивчення психології і педагогіки вищої школи, методики викладання у вищій школі та педагогічного менеджменту; визначено учасників експерименту, створено експериментальні та контрольні групи; проведено інструктаж та забезпечення організаторів необхідними методичними матеріалами; визначено рівні сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи на початковому етапі експерименту, набутих ними в умовах традиційного навчально-виховного процесу; створено Центр психолого-педагогічних студій та Школу професійного розвитку.

На основному етапі здійснювалось впровадження експериментальної програми, а саме: впровадження комплексу організаційних заходів реалізації системи професійно-моральних цінностей магістрантів ВНЗ економічного профілю; проведення експериментальної роботи, метою якої було внесення заздалегідь розроблених змін у навчально-виховний процес з майбутніми магістрами експериментальної групи; вивчення та аналіз динаміки сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів.



На підсумковому етапі відбувалося проведення кінцевого заміру рівня сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів експериментальних та контрольних груп; готувалися методичні рекомендації для професорсько-викладацького складу вищих економічних навчальних закладів; формулювалися загальні висновки та перспективи вивчення проблеми.

Наше дослідження охоплювало завдання, щоб простежити динаміку розвитку професійно-моральних цінностей магістранта, що проходить певні стадії: когнітивну, емоційно-мотиваційну, діяльнісно-регулятивну. Організація діяльності майбутніх магістрів на цих стадіях є нічим іншим, як включення їх у систему послідовності механізмів педагогічного впливу: пізнавальної активності, розвитку ціннісних орієнтацій та набуття індивідуального особистісно-орієнтованого стилю професійно-моральної поведінки. Зміст даних компонентів зумовлений змістом професійно-моральних цінностей, що формуються у процесі навчання у магістратурі. Безперечно, за рік сформувати професійно-моральні цінності є складним завданням. Проте, враховуючи рівень підготовки магістрантів та сформованості моральних якостей, які є вищими, ніж в середньостатистичних студентів, – це можливо.

На початковому етапі експерименту було визначено рівень сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів. Ці дані зафіксовані в таблиці 2.10.

Щоб забезпечити чистоту експерименту, склад контрольної та експериментальної груп визначався відповідно до вимог, які регламентують проведення подібних досліджень. Від вірно взятої кількості учасників експерименту залежить надійність висновків за його результатами [85]. Із генеральної сукупності магістрантів потрібно було зробити вибірку. Для цього багато дослідників застосовують вибіркового метод [83; 152; 202; 214].

Ідея його проста. Треба взяти невелику частину об'єктів генеральної сукупності (вбірково сукупність), яка б у мініатюрі була спроможна відобразити всі основні характерні ознаки, що підлягають дослідженню. Обсяг вибірки рекомендують обчислювати різними способами. Зокрема, за формулою:

$$n = \frac{N t_{\beta}^2 \omega(1 - \omega)}{N l^2 + t_{\beta}^2 \omega(1 - \omega)},$$

де  $n$  – шуканий обсяг вибірки;

$t_{\beta}$  – коефіцієнт Стьюдента;

$N$  – обсяг генеральної сукупності;

$l$  – гранична похибка вимірювань;

$\omega(1 - \omega) \approx 0,25$  – приблизне значення вибіркової частки.

На думку інших дослідників для визначення обсягу вибірки варто користуватися простішою формулою:

$$n \text{ (вибіркова сукупність)} = \frac{N \text{ (генеральна сукупність)}}{0,0025 N + 1}$$

Для спрощення розрахунків також можна використати таблицю визначення вибіркової сукупності:

Таблиця 3.1

### Визначення вибіркової сукупності

Генеральна сукупність $N$	50	100	200	250	300	400	500	750	1000	1500	2000
Вибіркова сукупність $n$	45	80	133	154	171	200	222	260	286	316	333

Цією таблицею можна користуватись відносно однорідної генеральної сукупності. Тобто ці розрахунки статистично обґрунтовують обсяг вибірки, достатній для вивчення лише якогось одного параметра генеральної сукупності, або однієї ознаки (одного запитання анкети). Якщо потрібно ще одержати значущі параметри, треба суттєво збільшувати вибірку.

У нашому випадку більш прийнятним є звернення до таблиці достатньо великих чисел, яка наведена Митропольским [161].

Вхідними аргументами для цієї таблиці, яка допускається є надійність (довірча ймовірність  $P$ ), що задається, і похибка, яка допускається ( $\varepsilon$ ). Шуканий

обсяг вибірки можна побачити на перетині відповідного Р-рядка та  $\varepsilon$ -стовпця (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Залежність обсягу вибірки від довірчої ймовірності, що задається, і похибки, яка допускається**

Р	$\varepsilon$				
	0,09	0,07	0,05	0,03	0,01
0,80	50	83	164	456	4105
0,85	63	105	207	575	5180
0,90	83	138	270	751	6763
0,95	118	195	384	1067	9603
0,97	145	240	470	1308	11773
0,99	204	338	663	1843	16587
0,995	243	402	787	2188	19693

У педагогічних дослідженнях, зазвичай, приймають, що  $P = 0,80 \div 0,85$ , а  $\varepsilon = 0,05 \div 0,07$ .

Обсяг вибірки (кількість магістрантів експериментальної та контрольної груп), яка забезпечує репрезентативність  $\varepsilon P$ -рядка та даних, а також врахування специфіки та кількості магістрантів було визначено у 327 осіб. З урахуванням цього обсяг вибірки, яка забезпечує репрезентативність даних, було визначено у 330 осіб. Розрахунковий обсяг вибірки, отриманий із таблиці достатньо великих чисел, є трохи завищеним, що, безумовно, не може знизити надійність результатів експерименту [76; 83].

Отже, для проведення формувального експерименту було відібрано експериментальну і контрольну групи. Загальна кількість учасників склала 330 осіб: 163 у контрольній групі (КГ) і 167 у експериментальній групі (ЕГ). Групи ми підбирали у такий спосіб, аби спостерігався приблизно однаковий склад і вихідний рівень сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів. У контрольних групах виховний процес здійснювався за традиційною методикою без додаткових виховних впливів. В експериментальних групах під час проведення виховної роботи забезпечувалась реалізація обґрунтованих нами педагогічних

умов, інноваційних форм і методів формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів.

Для реалізації визначених педагогічних умов розроблено поетапну методику «Формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих економічних навчальних закладів», що базувалася на основі концепції рефлексивного підходу, принципу подвійної когнітивної мети та впровадження новітніх освітніх технологій морального виховання (знаково-контекстного і лабораторно-клінічного навчання).

Розроблена методика апробувалася на заняттях психолого-педагогічного циклу (лекції, практичні та семінарські заняття), а також під час проведення позааудиторної виховної роботи із студентами (диспути, дебати, круглі столи, зустрічі із провідними економістами у Школі професійного розвитку та Центрі психолого-педагогічних студій). Методикою передбачено три етапи реалізації умов.

Основна мета першого – пропедевтичного етапу – полягала в стимулюванні магістрантів до пізнання моральних норм і понять та особистісного ставлення до моральних цінностей. Це – підготовчий етап, на ньому проводилась робота з накопиченням та осмисленням інформації про мораль, моральні цінності, професійну етику, професійно-моральні цінності економіста; виховання, самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення майбутнього фахівця; закономірності і механізми професійного розвитку людини; шляхи підвищення професіоналізму педагогічної та економічної діяльності. Вивчення тем передбачало формування готовності випускників ВНЗ до психолого-педагогічної творчості і саморозвитку в межах виконуваної професійної діяльності. Магістранти вивчали особливості професійного становлення, досягнення вершин у фаховій діяльності, шляхи і способи вдосконалення як професіонала. Дуже важливо донести до молоді людини, що професійно-моральні цінності характеризують здатність особистості створити власну ієрархію цінностей у своїй свідомості, визначити стратегію поведінки професійної діяльності, являють собою своєрід-

ну форму моральних настанов професійної поведінки. Тому метою вивчення курсів є формування професійно-моральних цінностей особистості на основі осмислення професійно-етичних навчань і вдосконалення власної «Я-концепції», розвиток практичних навичок професійно-моральної поведінки.

Основними положеннями, якими ми керувалися у своєму дослідженні, були: соціальна адаптація вихованців, формування стійких моральних і професійно моральних цінностей, громадянської відповідальності на основі системи духовних цінностей, навичок толерантності, поваги до інших культур, націй.

На переконання Й. Гербарта таке виховання нерозривно пов'язане з навчанням. Його метою є формування характеру особистості вихованця. Воно повинно прагнути зробити домінуючими у вихованця п'ять моральних ідей. Це ідея внутрішньої свободи (що робить людину цілісною істотою, усуває внутрішню боротьбу між судженнями і вчинками), ідея вдосконалення (яка поєднує силу і енергію волі та забезпечує «внутрішню гармонію» людини, повноту життя, вимагає настирливості, організованості), ідея приязні (яка сприяє погодженості волі однієї людини з волею інших), ідея права (яка має вирішальне значення в розв'язуванні конфліктів між волею людей, регулює ці конфлікти), ідея справедливості (якою треба керуватися, визначаючи нагороду тому, хто зробив добру послугу суспільству, або покарання тому, хто порушив закони і правила) [207].

З огляду на це ми використовували опору на позитивне у вихованцеві, тобто те позитивне, яке є в кожного учня від природи, що постає відправною точкою для руху вперед.

Тож, навчально-виховний процес ми будували таким чином, щоб активізувати дії внутрішніх сил і потенційних можливостей його учасників. Задля цього на заняттях ми широко використовували метод Сократичної бесіди (евристичної бесіди), який на нашу думку є одним із найефективніших способів забезпечення зворотнього зв'язку в аудиторії, мотивації до роздумів, активізації навчально-пізнавальної, пошукової діяльності магістрантів. Застосування тако-

го методу дозволяє кожному висловити свої сумніви, винести на обговорення гострі і, на його думку, до цього часу не вирішені питання, вступити в суперечку з колегами та викладачем.

Евристичний метод ми спрямовували на вдосконалення творчого мислення магістрантів, формування уміння аргументувати, полемізувати, самостійно обирати шляхи визначення правильних рішень, відстоювати позиції, та загалом підняти рівень зацікавленості професійними навичками майбутньої фахової діяльності.

Сократична бесіда здійснювалася шляхом постановки педагогом перед вихованцями певних запитань у чіткій логічній послідовності. Педагог так формулює запитання, щоб вихованці намагалися здійснювати критичний аналіз заданих завдань і разом з тим вчилися висловлювати особисті погляди, відстоювати власні позиції.

Педагог вміло спрямовував бесіду в потрібне русло, заохочував вихованців до нестандартного огляду проблеми та активної участі в бесіді, розвивав навички дослідницької діяльності, організовував в аудиторії атмосферу творчого пошуку шляхів вирішення реальної етичної проблеми, дилеми, залучав кожного студента до дискусії. Таким чином, магістранти за допомогою їхнього власного досвіду та настанов викладача мали змогу самі виявляти істину, досягали стану «Еврика!»

Зміст курсів відбивав основні категорії професійної етики – добро, зло, чеснота, гармонія, справедливість, милосердя, совість, толерантність, гідність, професійний обов'язок, професійна честь. Навчальні курси були орієнтовані на розвиток здатності магістрантів до самовдосконалення, на формування пізнавального інтересу до проблем взаємин у діловому спілкуванні.

У результаті вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін майбутні магістри розвивали пізнавальний інтерес до етичних проблем; закріплювали позитивний досвід саморегуляції поведінки на основі порівняння реальних проявів і загальноприйнятих норм професійної моралі, професійно-моральних

цінностей з подальшою корекцією власної поведінки; вдосконалювали власну «Я-концепцію», засновану на пріоритеті загальнолюдських і професійно-моральних цінностей.

Проведений аналіз наукових доробок (О. Мисечко, О. Олейнічук, Г. П'ятакова, Н. Заячківська, Н. Ковальчук, Н. Вайнілович, К. Гапотченко, В. Тихонович, О. Рубан тощо), доводить, що найбільш доцільними і дієвим у навчально-виховному процесі є застосування інтерактивних технологій. Інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня» [111, 4]. Задля глибшого усвідомлення магістрантами природи моральних понять на пропедевтичному етапі формувального експерименту ми використовували інтерактивні методи виховання: ділові і сюжетно-рольові ігри, дискусії, творчі роботи тощо. Позаяк, система підготовки сучасних економістів в умовах ступеневої освіти, переходу її на ринкові відносини повинна бути спрямована насамперед на розвиток нестандартного економічного мислення, національної ментальності та духовності, формування культурних цінностей ведення бізнесу, етики ділового спілкування, толерантності та особистісного самовизначення. Тож завданням викладача було розвинути в молодій людині такі важливі для подальшого професійного й особистісного зростання професійно-моральні риси, як цілеспрямованість, відповідальність, гуманізм, патріотизм, дисциплінованість, самостійність, стриманість, ввічливість, професійну мобільність, здатність до прийняття оптимальних рішень в екстремальних умовах, самокритичність, порядність, гідність.

За визначенням О. Пошетун та Л. Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...» [188, 7], де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне роз-

в'язання проблем. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії [115; 187; 188].

Задіюючи магістрантів до праці, ми намагалися направляти їх на усвідомлення свого місця в суспільстві, у міру допомагаючи, реалізовували один із найважливіших принципів виховання: «Допоможи мені, щоб я зробив це сам». «...Говорять, якщо вмити кішку, то вона потім вже ніколи не буде вмиватись сама. Правда це, чи ні, але істина така: якщо людину чогось вчити, вона ніколи цього не навчиться. Тому, якщо хочете, щоб Ваша кішка була чистою, вилийте на неї ковш бруду: вона відразу почне так ретельно вилизуватись, що стане чистішою, ніж була» (О. Скрипченко). Інтерактивність у навчанні легко пояснити такою словесною конструкцією, виведеною досвідом педагогів і психологів ще в античні часи, у якій головною думкою є: «Передаючи знання іншим – стаєш майстром своєї справи» [118, 160].

Виходячи з таких думок, найголовніше відчуття вихованця – це відчуття успіху, власної перемоги, досягнутої кропіткою працею розуму. Тож, на лекційних, семінарських і практичних заняттях студенти були активними учасниками навчально-виховного процесу.

Доцільним на заняттях виявилось використання в процесі викладання методик, пов'язаних з діагностуванням особистості; психологічного експерименту, педагогічного практикуму. Велике значення надавалося різним формам самостійної дослідницької роботи магістрантів, як-от: підготовка повідомлень у програмі Power Point та їх презентація перед колегами; написання есе. Найефективнішими методами, які застосовувались на цьому етапі, були: проблемно-пошуковий (дослідницький метод: «Вивчення історичних аспектів підприємництва та меценатства»); емоційного стимулювання (змагання, метод проектів: «Розроблення бізнес-планів та проектів малих підприємств»); метод дискусії (ток-шоу «Економіка і нічого особистого», дебати «Професіоналізм чи моральність порятують економіку України?», «Чи можливо розвивати економічну галузь України без порушень закону?»); оцінювання та співвіднесення з відповідними моральними нормами (спостереження, тестування, анкетування); ігро-



вий метод («Самопрезентація», «Магазин цінностей»). Кожне нове поняття, яке вводив викладач, перебудовувало структуру минулого досвіду особистості, орієнтувало її на ситуацію майбутнього професійного використання знань. Такий результат забезпечувало використання концепції знаково-контекстного навчання, де у процесі навчання в контексті реалізації функцій економічної діяльності здійснювався перехід від інформування до осмислення, а від осмислення до дії. Це сприяло ствердженню у свідомості магістранта таких моральних цінностей, як відповідальність, справедливість, почуття обов'язку, честі, чесність, порядність, толерантність тощо [48].

Другий етап – ціннісно-орієнтаційний – був спрямований на вироблення в магістрантів позитивного ставлення до моральних норм, цінностей і умінь їхнього застосування у професійній діяльності через залучення магістрантів до позааудиторної роботи, а саме – інтеграції аудиторних занять і участі у Школі професійного розвитку та Центру психолого-педагогічних студій.

Школа професійного розвитку створена кафедрою психологічних та педагогічних дисциплін з метою удосконалення готовності студентів та магістрантів до майбутньої професії. Основними напрямками роботи є: здійснення діагностики сформованості фахових компетентностей та педагогічної майстерності; визначення рівня розвитку моральних якостей; розвиток організаторських умінь і навичок; вивчення новітніх концепцій економічного розвитку держави; розроблення проектів малих підприємств; дослідження історичних аспектів підприємництва та визначення можливостей використання позитивного досвіду на сучасному етапі; вивчення історії розвитку економічної освіти в Україні та за кордоном; здійснення порівняльного аналізу економічного розвитку України та Європейських держав; реалізація виховних шоу-технологій економічного спрямування; організація круглих столів, диспутів, дебатів, ділових ігор із участю викладачів кафедр психологічних і педагогічних дисциплін та економічних кафедр.

У роботі Школи беруть участь викладачі кафедр педагогіки й психології, економічних кафедр, студенти університету та магістранти.

Робота Школи професійного розвитку спрямована передусім на формування переконання, що успішна економічна діяльність можлива лише на засадах моральності та духовності. До таких висновків студенти і магістранти приходять на основі вивчення меценатського руху підприємців України, причин економічних кризових явищ.

Оскільки формування моральних якостей відбувається не лише у процесі розповідей, а й у діяльності, магістранти залучаються до морального виховання студентів. Вони спільно зі студентами готують реферати, проекти, курсові роботи, а також виступи на шоу-технології, будучи фактично наставниками (коучами) студентських команд. Магістранти консультують студентів, як побудувати повідомлення для дебатів, круглих столів, щоб пропоновані ними рішення були не тільки високопрофесійними, а й моральними.

Учасниками Школи професійного розвитку були підготовлені проекти «Витоки підприємництва в Україні», «Підприємництво та меценатство в Україні у другій половині XIX ст.»; круглі столи «Причини економічної кризи в Україні. Шляхи реформування»; дебати «Чи потрібна економісту порядність?», шоу-технологія «Економіка і нічого особистого».

Центр психолого-педагогічних студій, створений кафедрою психологічних та педагогічних дисциплін з метою удосконалення підготовки висококомпетентного спеціаліста з європейським рівнем професійної і моральної грамотності як важливої складової його професійної культури. Основними завданнями центру є: розширення розуміння слухачами зростаючої ролі психолого-педагогічних знань у професійній діяльності; вивчення основних прийомів і здійснення візуальної, вербальної та невербальної діагностики; осмислення важливих професійно-моральних якостей економіста; оволодіння практичними навичками для роботи в команді; поглиблення знань та формування навичок, необхід-

них для ефективного спілкування на міжособистісному та професійному рівнях; створення сприятливого емоційного середовища для розвитку особистості.

У роботі Центру беруть участь викладачі кафедри психологічних та педагогічних дисциплін, студенти університету та магістранти.

Програма роботи Центру передбачала формування вмінь і навичок моральної поведінки особистості в процесі ділового спілкування, побудови позитивного іміджу ділової людини, правил ведення ділових переговорів, оптимальних способів вирішення конфліктів, оволодіння мистецтвом атракції задля досягнення успіху у майбутній професійній діяльності. Ця програма базувалася на закономірностях вербального та невербального спілкування. Її основну складову складала система знань про людину і її поведінку в міжособистісних стосунках.

Крім, власне, комунікації, вона мала і суто прикладний характер. Як один із напрямків кадрового менеджменту, курс «Етичні аспекти ділового спілкування» ставить перед собою такі завдання: розширення розуміння слухачами зростаючої ролі знань психології та педагогіки на сучасному етапі розвитку ринкових відносин; вивчення основних прийомів візуальної та вербальної діагностики; засвоєння знань і отримання нового досвіду із самопізнання і самовдосконалення; поглиблення знань та формування навичок моральної поведінки, необхідних для ефективного спілкування на міжособистісному та професійному рівнях.

Програма побудована на концептуальних засадах сучасної педагогічної науки і передбачає гармонійне поєднання теоретичного і практичного блоків. Форми організації занять відрізняються розмаїтістю, проте перевага віддається дискусії, груповій роботі, пізнавальній суперечці. Поряд з лекційними заняттями присутні і практичні, зокрема це – тренінги, імітаційні, ділові і сюжетно-рольові ігри, вправи, творчі роботи, презентації групових проектів тощо.

Програма передбачала засвоєння знань та використання власного досвіду з самопізнання й самовдосконалення. Тому тут передбачені тренінгові заняття, які допомагали студентам глибше зрозуміти сутність власного «Я», прояснити для себе життєві цінності, розробити свій особистісний життєвий план. Заняття про-

водилися з використанням тестів, ділових ігор, тренінгів, групових проєктів, психодидактичних тестів, роздаткового матеріалу, котрі сприяли розвитку набуття творчого досвіду, ефективного використання знань на практиці.

Учасниками Центру психологічних студій були підготовлені групові проєкти «Фірма майбутнього», «Управлінський міст» (від англ. MOST, де M – mission – місія, O – objectives – мета, S – strategy as strategispriorities – стратегічні пріоритети, T – tactics – тактика), «Формування позитивного іміджу фірми» тощо.

Ефективним шляхом виховання професійно-моральних цінностей магістрантів було використання словесного методу, що реалізувався через прийом дослідження ситуацій морального вибору (кейс-стаді, моральні дилеми, педагогічні ситуації), які ми розглядали і як умову творчого розвитку особистості, показник її моральної зрілості.

Вищеназвані ситуації морального вибору передбачали багатозначний розв'язок. Усе залежало від спроможності магістранта аналізувати, обирати правильне на даний момент рішення, співвідносити із рішенням одногрупників, глибоко осмислювати ситуацію, що дозволило б шукати вірні критерії.

Розв'язання проблеми ми проводили наступними кроками здійснення морального вибору: Крок 1. Аналіз ситуації (розпізнати і пояснити дилему, одержати усі можливі факти). Крок 2. Усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин (перелічити усі можливі варіанти вибору, перевірити кожен варіант, ставлячи три запитання: «Це законно?», «Це правильно?», «Це корисно?»). Крок 3. Розробка проєкту рішення (висунути гіпотези, вибудувати проєкт майбутнього рішення (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми). Крок 4. Ухвалення рішення (прийти до одностайної позиції у групі). Крок 5. Аналіз результату (двічі перевірити рішення, ставлячи два запитання: «Як я буду себе почувати, якщо про моє рішення довідається моя родина?», «Як я буду себе почувати, якщо про моє рішення повідомлять у місцевій пресі?»). Оскільки для суб'єкта дії далеко не

байдужим є його моральне самопочуття, моральна оцінка і ставлення до нього колег і знайомих (одногрупників, друзів, наставників), опрацьовуючи цей крок, магістранти можуть поставити і обговорити додаткові запитання.

Обговорення відбувалося у мікрогрупах. При цьому кожний учасник повинен був повідомити, яке рішення було прийняте власне ним, проговорюючи уголос усі враження у процесі прийняття етичного рішення: моральні міркування перед тим, як прийняти етичне рішення, власне дія (прийняття рішення), моральне самопочуття після прийняття етичного рішення.

Наші намагання були спрямовані на те, щоб магістранти спробували самотужки схарактеризувати проблему, формулювати завдання та шукати способи його вирішення. Тож викладач дотримувався певної тактики поведінки, не нав'язуючи власних переконань, позаяк, спираючись на авторитет наставника, магістранти могли некритично сприймати інформацію, робити суб'єктивні висновки.

Впродовж обговорення ситуації доповнювалися новою інформацією, що, безперечно утруднювало моральний вибір магістрантів. Залучаючи магістрантів до дискусії, ми, насамперед, спонукали їх ставити запитання, піддавати сумнівам окремі позиції, організувати динамічну атмосферу, генерувати креативні думки, активізувати їхнє мислення, межувати енергійні та більш стримані етапи дискутування, котрі були також важливими для проникливішого осмислення питань, проблем, усвідомлення особистих суджень і позицій.

Багато моральних ситуацій, які ми використовували, були тісно пов'язані з економічною діяльністю. Аналізуючи стратегії, ми назвали декілька умов, необхідних, щоб стратегія отримала високий результат.

Добра. Найважливіша умова – стратегія повинна бути «доброю», тобто не зраджувати, поки цього не зробить опонент. Майже всі стратегії-лідери були добрими. Тому чисто егоїстична стратегія з чисто егоїстичних причин не буде першою «бити» суперника.

Мстива. Проте успішна стратегія не повинна бути сліпим оптимістом. Вона повинна завжди мстити. Приклад немстивої стратегії – завжди співпрацювати. Це дуже поганий вибір, оскільки «підлі» стратегії скористаються цим.

Прощаюча. Інша важлива якість успішних стратегій – уміти прощати. Помстившись, вони повинні повернутися до співпраці, якщо опонент не продовжує зраджувати. Це запобігає нескінченній помсті один одному і максимізувати виграш.

Не заздрісна. Остання якість – не бути заздрісним, тобто не намагатися набрати більше очок, ніж опонент (що у принципі неможливо для «доброї» стратегії, тобто добра стратегія ніколи не може набрати більше очок, ніж опонент).

Під час обговорення моральних дилем ми використовували спеціальні прийоми, розроблені Л. Кольбергом та його колегами [268], які спонукали магістрантів переглянути власну позицію, сприяли розвитку їхньої моральної свідомості [48, 166]:

1. Прийом альтернативних наслідків. Магістрантам пропонується відповісти на запитання: Що трапиться, якщо персонаж учинить так, або інакше? Використання цього прийому сприяє розвитку в них прагматичних умінь, здатності передбачати наслідки власних учинків.

2. Прийом заміни ролей. Педагог пропонував студентам уявити себе на місці певного персонажу ситуації. «Якби Ви були на місці..., як би Ви вчинили?» такі запитання спонукали молодь до співпереживання, сприяли розвитку емпатії.

3. Прийом урахування почуттів дійових осіб моральної дилеми. Цей прийом спонукав магістрантів брати до уваги емоційні переживання інших людей, ставити себе на їхнє місце: «Як, на Вашу думку, персонаж відчуває себе в цій ситуації? Що б Ви почували в такій ситуації? Чи є відповідність між Вашими почуттями й почуттями героя?» Такі запитання розвивали у них здатність розуміти почуття, позиції, інтереси інших людей.

4. Прийом використання особистого досвіду магістрантів. З цією метою ми використовували запитання, які вели їх від аналізу особистих вражень до формулювання загальних моральних правил: «Чи не траплялось щось подібне з Вами? Якими були Ваші думки, почуття, дії? Оцінюючи зараз подібну ситуацію, чи хотіли б Ви щось змінити у власній поведінці?»

5. Прийом «Дехто вважає...». За допомогою цього прийому ми підводила їх від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення моральних норм й етичних принципів.

6. Прийом заміни ключового персонажа (коли близьку людину замінюють незнайомою чи навпаки): «Якби на місці ... був Ваш знайомий (чи брат), як би Ви діяли?»

7. Прийом стимулювання взаємодії шляхом зіставлення різних позицій. «Здається, ваші колеги на протилежних позиціях. Обґрунтуйте свою точку зору».

Використання таких прийомів формує вміння мислити, оцінювати ситуацію, аргументувати свою точку зору, використовувати власний моральний досвід, який сприяє формуванню моральної спрямованості особистості, моральних переконань, ціннісних орієнтацій [48, 166].

Отже, найпродуктивнішими методами виховної роботи на другому етапі виявилися: словесний метод: аналіз моральних дилем («Добрі сусіди», «Вимерле село», «Дилема банкірів», «Обмін закритими сумками», «Витрати на рекламу», «Тендер»), кейс-стаді («Делегування повноважень», «Пам'ятка менеджера», «Планування кар'єри», «Холдингова компанія «Харрінгтон», «Катерина та комп'ютерна компанія», «Комерцбанк», «Теорії X та Y: практика використання», «Принципи бізнесу», «Мотивація у «Західних американських авіалініях»; «Формула успіху»), педагогічні ситуації.

Великого успіху у формуванні професійно-моральних цінностей магістрантів набув метод проектів.

Метод проектів виник у другій половині XIX ст. у сільськогосподарських школах США. В основі цього методу лежать ідеї Дж. Дьюї, В. Х. Кілпатріка, Е.

Торндайка та інших американських учених. Цей метод можна охарактеризувати як «навчання через діяння», коли учень безпосередньо включається в активний пізнавальний процес: самостійно формулює проблему, збирає необхідну інформацію, знаходить і порівнює варіанти вирішення проблеми, робить висновки, аналізує свою діяльність, формує «по цеглинках» щось нове й набуваючи нового навчального й життєвого досвіду.

Магістранти підготували групові проекти: «Фірма майбутнього».

Робота над проектами здійснювалася поетапно.

I етап: Обґрунтування проекту. На цьому етапі відбувалося формулювання мети й завдання проекту, обґрунтування його соціальної значущості, визначення теми проекту; організація робочих груп, розподіл завдань між учасниками проекту.

II етап: Пошуковий. Магістранти досліджували проблему й збирали інформацію (визначали коло джерел та здійснювали пошук необхідних відомостей; аналізували можливі варіанти вирішення проблеми); вибирали оптимальний варіант виконання проектного завдання (генерували ідеї); розробляли план роботи над проектним завданням; добирали матеріали та інструменти; вибирали форми презентації результатів проекту).

III етап: Технологічний. Відбувалося здійснення діяльності кожного учасника проекту згідно з планом роботи над проектним завданням (реалізація проекту); підготовка презентації результатів проекту.

IV етап: заключний. Власне проведення презентації (захист проекту); оцінка результатів виконання проекту, колективних і особистих досягнень учасників проекту.

Магістрантами були підготовлені портфоліо проекту, що вміщало зміст презентації, змакетований у вигляді схем-таблиць, рекламних блоків, наочних зображень на аркушах формату А 1 з використанням технічних засобів навчання; мультимедійну презентацію, розроблену у програмі Power Point; рекламні буклети та пам'ятки.



Застосування методу проектів засвідчило повну узгодженість навчання з майбутньою професійною діяльністю, з інтересами магістрантів, ставлячи майбутнього фахівця у становище професіонала, для якого теоретичні знання – засіб творчих пошуків. Залучаючи магістрантів до виявлення, аналізу та розв'язання реальних професійних проблем із використанням для цього практичної дослідницько-пошукової роботи, ми організовували самостійну роботу формування індивідуального професійно-морального досвіду.

Як свідчить педагогічний досвід, рольові та ділові ігри сприяють осмисленню студентами моральних понять, виробленню умінь самостійно приймати рішення в ситуаціях морального вибору. В ігровій ситуації студенти переживають подію разом зі своїми героями, намагаються опанувати їх морально-вольовими якостями, інтенсивно сприймають досвід інших, розвивають навички прийняття рішень у складних соціальних обставинах [1].

Метою використання вправ на взаємодію у команді: «Командний дух», «Конфліктна розмова», «Корабельна аварія», було підкреслення реалістичності очікувань учасників, демонстрація ефективності їхньої взаємодії.

Вправи на децентрацію («Версія», «П'ять добрих слів», «Каузальна атрибуція», «Відгадай почуття») дозволили виробити вміння бачити проблему та формувати її рішення з різних точок зору; навчити учасників виявляти креативність в інтерпретації інтерперсональних стосунків, зародити відчуття сумніву у власній безкомпромісності; навчитися відмовлятися від стереотипного сприймання; сформувати позитивність і, іноді, парадоксальність мислення.

Метою вправ на толерантність («Ярлик», «Ми схожі», комплекс вправ «Різні світи – одна планета»: «Здрастуйте! Шалом! Салют!», «Світове привітання») було підвищити рівень взаємної симпатії, виробити вміння бачити себе реальними і не вимагати від людей відповідати нашим очікуванням.

Вправи на контактність («Розмова без слів», «Шукаю друга», «Подарунок») мали на меті розвинути інтуїтивний канал емпатії у спілкуванні.

Виробити вміння розкривати свій потенціал, бути життєтворчим дозволило використання вправ на креативність («Клинопис», «Машина часу»).

Серед масиву ділових і рольових ігор надавалася перевага наступним: «Відділ кадрів», «Швидкість реакції», «Дороги», «Ділові переговори».

Використання ділових і рольових ігор дозволяє розвивати індивідуальні здібності учасників, оскільки вони не відчувають психологічного тиску відповідальності. У процесі гри відбувалося навчання дії за допомогою самої дії. Засвоєння знань здійснювалося в контексті певної діяльності, що створювало ситуацію необхідності знання. Гра дозволяла позбутися шаблонів і стереотипів, змінювала ставлення до будь-якого явища, факту, проблеми, стимулювала інтелектуальну діяльність, вчила прогнозувати, досліджувати та перевіряти правильність прийнятих моральних рішень і гіпотез, виховувала професійну культуру, формувала вміння працювати в колективі.

В процесі конструювання і проведення ділових ігор ми дотримувалися низки принципів [63]:

– Принципу проблемності, коли зміст ділової гри не лише відтворює реальні умови виробництва, а й імітує реальні протиріччя (проблеми), з якими стикається людина на шляху пізнання і професійної діяльності.

– Принципу імітації умов і динаміки виробництва, моделювання змісту професійної діяльності людей, зайнятих у виробництві. Реалізація цього принципу передбачала імітацію у навчанні конкретних умов і динаміки виробництва, діяльності і стосунків зайнятих у ньому людей, тобто моделювання двох реальностей: процесів виробництва і професійної діяльності спеціалістів.

– Принципу двоплановості ігрової навчальної діяльності, яка спонукається прагненням учасників до досягнення двох цілей: ігрових і педагогічних (для студентів - навчальних) при домінуванні навчальних.

– Принципу спільної діяльності учасників гри. Тобто забезпечення рольової взаємодії, яка розгорталася відповідно до інструкції або за правилами і нормами, які виникають у процесі самої гри. Виконання учасниками ігрових правил,

підпорядкування «нормам» професійних відносин і дій були необхідними умовами розгортання повноцінної гри.

– Принципу діалогічної взаємодії партнерів у грі. Основним способом залучення партнерів до спільної діяльності і одночасно способом оволодіння і віднайдення виходу із проблемних ситуацій було двостороннє спілкування (діалог) і багатостороннє (мультилог), що забезпечувало можливість вироблення індивідуальних і спільних рішень, досягнення проміжних і кінцевих результатів гри.

Головною метою використання нами навчальних ігор було відпрацювання засвоєних теоретичних знань і перетворення їх у практичні вміння. Як відомо, оволодіти необхідними фаховими вміннями і навичками людина зможе лише тоді, коли сама достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, тобто поєднуючи теоретичні знання з розв'язанням конкретних виробничих задач і з'ясуванням виробничих ситуацій.

Психолого-педагогічний вплив гри виявляється в подоланні магістрантами страху говоріння, виступу, у формуванні професійної культури, культури ведення діалогу, утвердженні моральних позицій, виробленні професійно-значущих якостей, таких як здатність приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії та дії інших, вміння зробити правильний вибір у ситуації морального роздоріжжя тощо.

Основними правилами участі виступали:

– Добровільність, тобто участь у виконанні вправ та їх обговоренні за власним бажанням. Проте дуже бажаною була активна участь кожного учасника, тому що позиція спостерігача не дає можливості набути власного життєвого досвіду, відібрати індивідуально успішні форми поведінки.

– Відповідальність, тобто обов'язкове, свідоме ставлення до власної участі в іграх, відповідальність та добросовісність у проведенні самоаналізу.

– Толерантність, що передбачало терпиме, тактовне, неупереджене ставлення учасників групи один до одного та думок, ідей один одного. Разом з тим,

толерантність включала уважність до емоцій і почуттів інших, уміння їх вислуховувати.

– Виконання завдань. Тут важливим був самоаналіз, внутрішня свобода над собою, яка створювала ґрунт для саморозуміння і самозмін.

Необхідною умовою ефективності гри виступав підсумковий рефлексивний аналіз її результатів. Внаслідок обговорення магістранти усвідомлювали й обмірковували емоційний досвід, набутий у грі, мали можливість побачити за уявними ігровими ситуаціями реальний моральний зміст, сформувані стратегію поведінки, якою можна керуватися у професійній діяльності та повсякденному житті [1, 132]. Важливо, щоб магістранти відрефлексували її, і вона закріпилася в їхній свідомості.

Досить дієвими виявилися і такі методи, як-от: написання і обговорення есе «Універсум професійної моралі», аналіз професіограми фахівця економічної сфери діяльності, виконання магістрантами ролі коучів для молодших студентів.

Зокрема, одним із найбільш ефективних методів виховання, що нами використовувалися, був метод коучингу. «Coaching» (Коучинг) – наставляти, надихати, тренувати [160]; тренувати, займатися репетиторством, готувати до іспиту або змагань [167]. Коучинг – це засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень в будь-якій складній ситуації; це інструмент для оптимізації людського потенціалу та ефективної діяльності. Під час застосування цього методу магістранти мали змогу розвивати у собі так зване позитивне і конструктивне мислення – умінням бачити та використовувати всі доступні можливості та ресурси, безпомилково визначати, передбачати тенденції розвитку та знаходити оптимальний варіант дії, що дозволяє при мінімальних зусиллях досягати максимальних результатів. У них формувалися націленість на результат і прагнення до успіху – основоположні принципи коучингу, методу, спрямованого на досягнення поставлених цілей, формування позитивного досвіду і розкриття потенціалу людини. Коучинг розглядає будь-які намічені позитивні зміни в цілісності і взаємозв'язку всіх аспектів життя людини, щоб

зберігати та підтримувати баланс і гармонійний розвиток – так званий, системний підхід. Метод допомагає людині усвідомлювати процеси на різних рівнях: свого оточення, дій, здібностей, цінностей, ідентифікації (Я). Таким чином, коучинг – прекрасний шанс навчитися розуміти взаємозв'язок своїх внутрішніх процесів і станів із зовнішніми подіями та вчитися керувати і тим, і іншим, враховуючи всі можливі наслідки своїх дій. Безсумнівним результатом такого знання і його практичного застосування стали структурованість, порядок думок, баланс в житті і закономірний успіх у бізнесі.

Будучи наставниками студентів молодших курсів, магістранти допомагали їм самостійно знаходити відповіді, ставити чіткі завдання і підбирати найкращі шляхи вирішення професійних та моральних дилем, допомагали у самореалізації, долати складнощі і розкривати джерело їхньої сили і натхнення. Це принципово важливо, оскільки саме те, що людина зробила сама, стає частиною її досвіду, її навичкою, її перевагою та належить їй повністю.

Під час занять у магістрантів виникали інсайти й осяяння, з'являлося чітке бачення та глибоке розуміння понять і суджень, розширювалися межі сприйняття і зникали внутрішні протиріччя і навіть м'язові затиски в тілі. Юнаки та дівчата самі розмірковували, відчували, аналізували, усвідомлювали і робили висновки, самі досягали бажаних результатів, навіть якщо вони на початку здавалися їм неможливими. Цьому дуже сильно сприяло і те, що коучинг з'єднує людину з її справжніми моральними цінностями.

Такий підхід дав змогу не лише активізувати пізнавальну діяльність магістрантів, але й сприяти поглибленому аналізу морально-етичних проблем в економічній сфері діяльності, стимулювали пошук оптимальних способів виходу з конфліктних ситуацій та у ситуаціях морального вибору.

Третій етап – діяльнісний. На цьому етапі професійно-моральні цінності стають регуляторами діяльності і вчинків магістрантів, приймають форму власної сутності, індивідуального особистісно-орієнтованого способу поведінки. Особливістю цього етапу є цілеспрямоване осмислення професіоналізму

майбутнього фахівця у моральних взаємовідносинах. Продуктивним було використання таких методів лабораторно-клінічної роботи зі студентами, як мікрвикладання, рефлексивне викладання, симуляції.

Одним із завдань для майбутніх фахівців був захист навчально-методичного проекту, котрий включав розробку виступу у програмі Power Point та його презентацію перед колегами. Мікрвикладання проводилося за однією з обраних студентом тем, котра ділилася на декілька логічно завершених частин. Кожну частину магістрант повинен презентувати так, щоб: упродовж всього виступу рівномірно розподіляти свою увагу між всіма присутніми в аудиторії та підтримувати їхню увагу; вибрати найдоцільнішу для конкретної ситуації форму викладу; вжити різноманітні мовні прийоми; емоційно донести до слухацької й глядацької аудиторії зміст пропонованого матеріалу, обрати інтерактивні форми занять тощо. Для оцінення успішності презентованого виступу призначалося дві групи опонентів, які давали запитання, і дві групи рецензентів, які зазначали позитивні сторони виступу та давали певні поради, пропозиції щодо його покращення. Оцінювалися методика викладання, педагогічна техніка доповідача, створення зворотнього зв'язку з аудиторією, використання елементів сократичної бесіди, дотримання ефектів спілкування, вміння розгорнути дискусію, створення сприятливого морального середовища та ситуації успіху для слухачів.

Для того, щоб навчитися аргументувати думки у виразній і стислій формі, переконувати інших ми застосовували метод ППЕС (PRES) [276]. Використання методу проводилося у чотири етапи:

1. **Позиція.** На цьому етапі студенти висловлювали свою думку, пояснювали, в чому полягає їхня точка зору (починаючи зі слів ...я вважаю, що...).
2. **Обґрунтування.** Студенти намагалися пояснити причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів ...тому, що...);
3. **Приклад.** Наводили приклади, додаткові аргументи на підтримку власної позиції, факти, які демонстрували їхні докази (... наприклад ...);

4. Висновки. Узагальнювали свою думку (висновок, починаючи словами: ...отже, ...таким чином ...) [187, 51].

Цей метод допомагав студентам навчитися формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання аргументовано, в чіткій та стислій формі, впливати на думку інших співрозмовників.

Метою «Ток-шоу» було отримання навичок публічного виступу та дискування. Викладач на цьому занятті виступав ведучим. Робота організувалася наступним чином: Оголошення теми дискусії для всіх учасників. Пропозиції висловлення із запропонованої теми «запрошеним гостям» (ними виступали магістранти і викладачі економічних кафедр). Передача слова глядачам (студенти молодших курсів), які могли виступити зі своєю думкою або ставити запитання «запрошеним» не більше 1 хв. «Запрошені» мали відповідати якомога коротше і конкретніше. Ведучий також мав право ставити своє запитання або перервати виступаючого через ліміт часу. Після обговорення однієї теми, учасники мінялися ролями [187, 55].

Ця форма роботи допомогла навчитися брати участь у загальних дискусіях, висловлювати та захищати власну позицію, а в майбутньому впливати на зміни у професійних ситуаціях.

Рефлексивне викладання давало змогу магістрантам випробувати власний стиль викладання, розвивати здібності самодіагностування, виробляти вміння аналізу свого викладання й педагогічної діяльності інших.

За допомогою методу симуляції було забезпечено магістрантам можливість взаємодіяти спобом обговорення педагогічної ситуації з реального життя, обдумувати навчальний досвід, важливі способи розв'язання педагогічних задач, ситуацій і випробовувати їх на практиці; а також виявлено ще на ранній стадії потенційні проблеми початківця і надано вчасну допомогу йому у їх вирішенні.

Досить ефективним на заняттях було використання цікавої методики «Суд від свого імені». Такий вид діяльності дозволяє отримати уявлення про спрощену процедуру винесення судового рішення та провести рольову гру – судовий процес

з мінімальною кількістю учасників – 3-х осіб: судді, що слухатиме обидві сторони і винесе остаточне рішення, позивача та відповідача. Після того як викладач об'єднав учасників у три групи – судді, обвинувачі та обвинувачувані, протягом відведеного часу: судді – знайомляться із судовою процедурою та готують запитання до обох сторін; обвинувачі – обговорюють зміст вступної промови та можливі аргументи; обвинувачувані – готують зміст заяви-відповіді та аргументи захисту. Для більш ефективної роботи необхідно до кожного судді приєднати одного обвинувача та одного обвинувачуваного. Далі можна починати суд в кожній групі за таким порядком або сценарієм: Вступні заяви учасників судового процесу (на суд виносяться моральні дилеми із ситуацій на виробництві). Кожному учаснику гри дається певний інструктаж його ролі і аргументів, які він повинен відстоювати. Суддя викладає суть справи. Обвинувач викладає аргументацію, суддя ставить йому запитання. Обвинувачуваний викладає аргументи захисту, суддя ставить йому запитання. Суддя виносить рішення. Після того як вся група знову об'єднується, судді оголошують свої рішення [187, 45].

Отже, засвоєння відбувалося на двох рівнях: пізнавальному та прикладному, тобто магістранти не тільки розширювали і поглиблювали знання, а й застосовували їх на практиці, виробляли уміння налагодити процес взаєморозуміння та моральної взаємодії з викладачами, одногрупниками та студентами молодших курсів. Виховна робота зі студентами сприяла поглибленню розвитку професійно-моральних цінностей у майбутніх магістрів. В перспективі вони зможуть передати їх своїм вихованцям. Такий підхід забезпечує послідовне становлення професійно-моральних цінностей до рівня рефлексивних.

Використання лабораторно-клінічного методу створило широкі можливості як для практичної підготовки магістрантів, так і для формування їх професійно-моральних цінностей. Спільна робота та взаємодія з викладачами, студентами молодших курсів сприяли перетворенню особистості майбутнього магістра на активного суб'єкта економічної та педагогічної діяльності, трансформації його



професійно-моральних цінностей і переконань у власний індивідуальний особисто-орієнтований стиль професійно-моральної поведінки.

Таким чином, запропоновані нами зміст та організація формувального експерименту супроводжували ефективну реалізацію поетапної методики формування професійно-моральних цінностей та дотримання головних вимог, котрі висуваються до проведення досліджень такого типу.

### **3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження**

На основі сучасних наукових розробок у «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти» визнається, що гармонійно розвинена особистість повинна володіти сформованою системою моральних цінностей. Це конкретизується у наступних складових виховного процесу [126]:

– моральний розвиток (дотримування загальнолюдської моралі, суспільних моральних цінностей, психічне, духовне та фізичне здоров'я);

– здатність до саморозвитку та самовдосконалення. Виходячи з національної ідеї та головної цільової настанови сучасної освіти – виховувати гармонійно-розвинену, інтелектуально-творчу, духовну особистість, педагоги повинні формувати у свідомості молоді принципи високоморальності і благородства. Основним засобом реалізації змісту освіти є педагогіка співпраці і соціального партнерства, яка відбувається в освітянському процесі через безпосередній контакт того, хто навчається, з тим, хто навчає. Як зазначається у Концепції розвитку економічної освіти в Україні, магістр – має мати розвинутий апарат наукового дослідження, науково-педагогічні вміння та цілісні знання про функціонування і розвиток соціально економічної системи, її рівнів, прогнозування змін і оцінку соціальних наслідків економічних трансформацій, уміння самостійно аналізувати і моделювати типові економічні ситуації в мікро- і макропредметно-просторовому середовищі з орієнтацією на керування останніми,

якісно виконувати комплексні економічні експертизи, приймати практичні поточні рішення [277].

Метою розвитку системи економічної освіти є формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички і їх постійне оновлення становлять основу самореалізації в економічній сфері суспільства, причому пізнавальні компоненти створюють не тільки систему фінансових, технологічних, технічних, економічних і правових знань, а й визначають внутрішню культуру молоді, формують її готовність до свідомої гармонізації стосунків.

Перевірка ефективності обґрунтованих нами педагогічних умов формування професійно-моральних цінностей магістрантів здійснювалася шляхом проведення до і після формувального експерименту контрольних діагностичних зрізів. Діагностичні методики, які використовувались на всіх етапах формувального експерименту, узгоджувались з визначеними критеріями, показниками та рівнями сформованості професійно-моральних цінностей. Їх вивчення проводилось за розробленими нами анкетами та опрацювання методики ціннісного ранжування М. Рокіча. Міра розвиненості визначалась за такими рівнями: низький, середній і високий та з урахуванням того, що самооцінка має завжди суб'єктивний характер, а тому може бути заниженою, адекватною та завищеною; при заниженій самооцінці особистість вирізняється надмірною вимогливістю до себе; при завищеній самооцінці в людини виникає неправильна уява про себе, ідеалізований образ своєї особистості.

Оскільки за допомогою самоаналізу необхідно виявити динаміку розвитку професійно-моральних цінностей, то показниками, що найбільшою мірою характеризують рівні розвиненості якостей, визначено: обсяг та глибина засвоєння особистістю моральних уявлень і понять; ступінь сформованості провідних ціннісних орієнтацій, якими особистість керується у стосунках з оточуючими людьми; вираженість переконань у професійно-моральній поведінці.

У нашому дослідженні до *низького рівня розвиненості* віднесено нерозвинені та слаборозвинені професійно-моральні цінності. Майбутні магістри з такими якостями можуть бути несміливими, пасивними, безпринципними та конфліктними. Вони в себе та своїх колег з навчання бачать тільки недоліки. Для таких магістрантів характерні: незнання або поверхневі знання моральних норм та цінностей, правил та позицій рольової поведінки у сфері бізнесу; низька культура поведінки, безвідповідальність, неуважність, нестриманість, нетерплячість і невміння володіти своїми емоціями; споживацьке ставлення до друзів, одногрупників, ситуативне дотримання моральних норм, лише коли це сприяє реалізації їхніх безпосередніх інтересів; невпевненість у собі, відсутність належних навичок і здатності правильно діяти в ситуаціях морального вибору та здійснювати моральні вчинки; ігнорування роботи із виховання і самовиховання професійно-моральних цінностей. У процесі самовиховання та самовдосконалення їм необхідно особливу увагу звернути на формування емоційно-вольової сфери.

*Середній рівень розвиненості* професійно-моральних якостей. За адекватної самооцінки особистість реально оцінює свої можливості та поважає себе, має достатньо розвинуті професійно-моральні якості та належні знання про моральні норми і правила в економічній діяльності. Проте, вони ще недостатньо пов'язані з реальною поведінкою магістранта в процесі навчання та особистому житті. Майбутні магістри набули практичних умінь і навичок для того, щоб забезпечити їхню реалізацію відповідно до суспільних норм, попри це, у них переважає спрямованість на референтне оточення у ситуаціях морального вибору. Такі магістранти ставлять перед собою реальні завдання, мають достатньо розвинуті здібності до незалежного мислення, критичної оцінки своїх дій і поведінки під час здійснення професійного обов'язку та в особистому житті. У той же час у них ще не виховане стійке несприйняття аморальної альтернативи при вирішенні проблемних ситуацій, недостатньо сформована потреба працювати над самовдосконаленням і поліпшенням своїх моральних якостей. Участь у

професійно-моральному вихованні беруть під керівництвом та контролем викладачів, простежується епізодичність самовиховання професійно-моральних цінностей.

*Високий рівень* спостерігається у магістрантів, які володіють ґрунтовними знаннями про моральні цінності в економічній галузі; При самооцінці «високий рівень розвиненості професійно-моральних цінностей» майбутній магістр справедливо оцінює та поважає себе, у нього загострене почуття справедливості, власної гідності, відповідальності та відданості обраній професії. У ситуаціях морального вибору орієнтується на внутрішні етичні принципи: справедливості, рівності всіх людей і повазі до людської гідності, вміє налагодити процес взаєморозуміння та партнерської взаємодії з оточуючими. Для нього обов'язковими є: принциповість, чесність, відкритість, співчуття, правдивість, чуйність. Регулярно і систематично долучається до діяльності із формування професійно-моральних цінностей студентів та самовиховання.

Згідно із планом нашого дослідження щодо з'ясування моральності позицій магістрантів нами використовувалася методика на виявлення інструментальних і термінальних цінностей за М. Рокичем з допомогою свідомої переваги цінностей особистістю в процедурі ранжування. Тест спрямовувався на виявлення моральних засад особистості та адаптований стосовно критеріїв і показників рівнів сформованості професійно-моральних цінностей.

На основі аналізу одержаних результатів, нами виявлено, що у позиції «термінальні цінності» майбутніми магістрами було розподілено місця наступним чином: на першому місці – здоров'я, його фізична і психічна складові; на другому місці – гармонійне сімейне життя, щастя у сімейних відносинах, благополуччя; третю сходинку посідає кохання, любов; на четвертому місці – матеріальні статки; на п'ятому – упевненість в своїх силах, внутрішня свобода, психологічний баланс; шосте місце магістранти надали відданим друзям, дружбі; на сьомому місці – можливість розвиватися, духовно зростати; восьме місце – активне діяльне життя, робота, яка подобається, професійний розвиток, дев'ята сходинка – максимальне

використання власного потенціалу, можливостей, здібностей; на десяту сходинку магістранти поставили статус, визнання колегами, друзями; далі за визначеннями реципієнтів йдуть розваги, творча самореалізація, щастя інших, естетичні вподобання.

На основі підрахованих відсотків ми визначили, що на вершині цінностей магістрантами виокремлені такі термінальні цінності: можливість розвиватися, духовно зростати – 31,7 % досліджуваних; максимальне використання власного потенціалу, можливостей, здібностей – 29,4 % магістрантів; творча самореалізація – 27,1 % опитуваних; активне діяльне життя, робота, яка подобається, професійний розвиток – 24,5 %; упевненість в своїх силах, внутрішня свобода, психологічний баланс – 16,2 %; творча самореалізація – 12,6 %, розвиток інших людей, друзів, колег – 8,7 %.

Загалом виявлено, що на 1-5 місцях магістрантами визначено цінності, котрі відносяться до професійної самореалізації. Ця частка складає 71,3 % від загальної кількості.

Визначаючи «інструментальні цінності», майбутні магістри виявили схильність до наступних якостей: знання, моральна і духовна культура, діловитість та активність, рішучість і самостійність у виборі рішення, повага, толерантність, чуйність. Це свідчить про активну позицію майбутніх фахівців у вияві моральної поведінки.

Підводячи підсумки аналізу результатів, визначено певну ієрархію інструментальних цінностей: почуття обов'язку і честі; культурність, вихованість; освіченість; порядність, чесність; непохитність у відстоюванні власної позиції; контроль проявів у поведінці; вольовитість, наполегливість; охайність стосовно речей і праці; толерантність, прийняття поглядів інших людей; сумлінність; внутрішня свобода думок і вчинків; уміння приймати оптимальні рішення; прояви піклування про інших; цілеспрямованість, високий рівень домагань; самокритичність.

Отже, на основі підрахованих відсотків ми визначили, що на вершині цінностей магістрантами виокремлені такі інструментальні цінності: знання, освіченість – 52 %, вольовитість, наполегливість – 68 %, внутрішня свобода думок і вчинків – 42,6 %, прояви піклування про інших – 54,1 %. Виявлено, що на 1-5 місцях магістрантами визначено цінності, котрі допомагають здійснити професійну мету. Ця частка складає 63,7 % від загальної кількості.

На основі проведеного дослідження виявлено домінантність у більшості магістрантів блоку професійної самореалізації.

Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили висунуту гіпотезу – ефективність впровадження педагогічних умов. В експериментальних групах, де навчально-виховний процес вибудовувався на розроблених нами педагогічних умовах, відбулися помітні позитивні зрушення у рівнях сформованості у магістрантів показників когнітивного компонента структури професійно-моральних цінностей. Магістранти, яких ми віднесли до високого рівня (68,5 %) виявляли ґрунтовні знання про моральні цінності в економічній галузі про професійно-моральні цінності, їх переваги у веденні бізнесу; демонстрували хорошу обізнаність про прийоми, способи, стратегії моральної поведінки у професійній діяльності, етику ділового спілкування; мали усвідомлене бажання відповідати високим моральним взірцям фахівця-економіста. Помітно зменшилася кількість магістрантів на середньому (29,4 %) і низькому рівнях (2,1 %). Ці результати значно відрізняються від показників, отриманих у контрольних групах, де динаміка росту рівня сформованості професійно-моральних цінностей майже не помітна (високий рівень – 39,2 %, середній – 47,1 %, низький – 13,7 %).

За показниками емоційно-мотиваційного компонента у ході заключних зрізів виявилось, що у магістрантів експериментальних груп відбулися суттєві зміни показників сформованості професійно-моральних цінностей порівняно з показниками контрольних груп.

Аналізуючи результати дослідження, ми виявили уміння магістрантів до конкретизації та узагальнення, намагання знайти розв'язок складних питань,

генерування цікавих неординарних ідей виходу із конфліктних ситуацій, конструювання способів власної моральної поведінки. Обговорення варіантів вирішення окремих ситуацій підштовхувало магістрантів до утворення власних поглядів, формування власної позиції, розвитку рефлексивного слухання і уміння переконувати.

Якщо у КГ на високому рівні сформованості досліджуваних властивостей було зафіксовано 18,2 % магістрантів, то в ЕГ ця кількість налічувала 63,1 %. Відповідно, на середньому 34,3 % (ЕГ), 59,4 % (КГ). Показово, що на низькому рівні в ЕГ залишилося 2,6 % досліджуваних, тоді як в КГ – 22,4 %.

Важливу роль для професійно-моральних цінностей має діяльнісно-регулятивний компонент. Його належна сформованість дає магістрантові змогу не тільки знати моральні цінності, моральні норми і правила моральної взаємодії у професійній діяльності, не лише розвивати ціннісні орієнтації, прагнути до морального самовдосконалення, а й виробити власний індивідуальний особистісно-орієнтований стиль професійно-моральної поведінки.

Тож у магістрантів експериментальних груп відбулися позитивні зміни, які на високому рівні (51,4 %) виявилися на практиці в постійному усвідомленому дотриманні ділового етикету, проявів умінь конструктивного ведення діалогу, переговорів, навичок співпраці на позиціях моральної рівності, регулярного і систематичного долучення до діяльності із формування професійно-моральних цінностей студентів молодших курсів та самовиховання. Відповідно, на середньому – 39,2 %, на низькому – 9,4 %. У магістрантів контрольних груп помітних зрушень не відбулося. Найбільша кількість досліджуваних показала середній рівень за показниками діяльнісно-регулятивного компонента (46,3 %). Досить помітною була чисельність магістрантів на низькому рівні (27,4 %), відповідно, на високому – 26,3 %.

Отже, реалізація запропонованої моделі, використання педагогічних умов і застосування різноманітних форм, засобів і методів роботи сприяли ефективному

формуванню професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищих навчальних закладів економічного профілю.

Згідно із одержаними впродовж заключних зрізів даними стосовно виявлених рівнів сформованості показників когнітивного, емоційно-мотиваційного та діяльнісно-регулятивного компонента нами виділено комплексні показники рівнів професійно-моральних цінностей у магістрантів експериментальних і контрольних груп (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи на завершення експерименту**

Рівні сформованості ПМЦ	ЕГ				КГ			
	Показник когнітивного компонента (%)	Показник емоційно-мотиваційного компонента (%)	Показник діяльнісно-регулятивного компонента (%)	Комплексний показник (%)	Показник когнітивного компонента (%)	Показник емоційно-мотиваційного компонента (%)	Показник діяльнісно-регулятивного компонента (%)	Комплексний показник (%)
Високий	68,5	63,1	51,4	61	39,2	18,2	26,3	27,9
Середній	29,4	34,3	39,2	34,3	47,1	59,4	46,3	50,9
Низький	2,1	2,6	9,4	4,7	13,7	22,4	27,4	21,2

У підсумковому контрольному зрізі виявлено, що в експериментальних групах відбулися помітні зрушення. Результати дослідницько-формульованої роботи показали загальне підвищення рівнів сформованості професійно-моральних цінностей усіх магістрантів експериментальних груп: високий рівень складає 61 % (на початку експерименту – 21,6 %), середній рівень – 34,3 % (на початку експерименту – 59,2 %), до низького рівня віднесено 4,7 % (на початку експерименту – 19,2 %).

За результатами досліджень І. Грязнова [85, 136] та В. Діуліної [92, 153] показниками сформованості окремих аспектів та ознак моральної вихованості



взято коефіцієнти, які відповідно до рівнів, визначених нами, мають такі величини: низький (0 – 0,333); середній (0,334 – 0,666); високий (0,667 – 1,000).

Для контрольної й експериментальної групи було проведено обчислення статистичних даних оцінок кожного показника за їх кількісними характеристиками. Для цього було визначено:

1. Середньоарифметичну величину за формулою:

$$m = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

де  $x_i$  – відповідна оцінка  $i$ -го магістранта;  $n$  – кількість магістрантів.

Результати розрахунків наведено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Середньоарифметична величина показників сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів у контрольній та експериментальній групах**

Заміри	Групи	Критерії ПМЦ			Комплексний критерій
		Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний	
1	КГ	1,93	1,99	2,01	1,97
	ЕГ	2,02	2,01	1,99	2,02
2	КГ	2,10	1,95	2,15	2,07
	ЕГ	2,51	2,60	2,59	2,56

2. Середньоквадратичне відхилення від середньої оцінки:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - m)^2}{n}}$$

Результати розрахунків наведено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Середньоквадратичне відхилення від середньої оцінки результатів у контрольній та експериментальній групах**

Заміри	Групи	Критерії ПМЦ			Комплексний критерій
		Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний	
1	КГ	0,668	0,639	0,630	0,650
	ЕГ	0,637	0,626	0,624	0,638
2	КГ	0,718	0,675	0,662	0,693
	ЕГ	0,635	0,548	0,547	0,585

3. Коефіцієнт варіативності здобутих результатів:

$$v = \frac{\sigma}{m} 100\%$$

Результати розрахунків наведено у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Коефіцієнт варіативності здобутих результатів у контрольній та експериментальній групах**

Заміри	Групи	Критерії ПМЦ			Комплексний критерій
		Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний	
1	КГ	0,346	0,321	0,313	0,330
	ЕГ	0,316	0,312	0,314	0,315
2	КГ	0,342	0,346	0,308	0,335
	ЕГ	0,253	0,211	0,211	0,228

4. Щільність розподілу оцінок за правилом трьох сигм:

$$m(\epsilon) = (m + 2\delta) - (m - 2\delta)$$

Результати розрахунків наведено у таблиці 3.7.

**Щільність розподілу оцінок у контрольній та експериментальній групах**

Заміри	Групи	Критерії ПМЦ			Комплексний критерій
		Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний	
1	КГ	2,67	2,56	2,52	2,60
	ЕГ	2,55	2,50	2,50	2,55
2	КГ	2,87	2,70	2,65	2,77
	ЕГ	2,54	2,19	2,19	2,34

Аналізуючи результати таблиці 3.7 робимо висновок про те, що достовірність розбіжностей між отриманими нами визначеннями середньоарифметичних оцінок показників сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів у контрольній та експериментальній групах виступають на користь запропонованої нами методики професійно-морального виховання, оскільки отримані результати є менші, ніж вибіркові середні значення на завершення дослідження.

5. Середню похибку середнього арифметичного визначено за формулою:

$$\mu = \pm \frac{\sigma}{\sqrt{n}},$$

де  $\sigma$  - середнє квадратичне відхилення;

$n$  – число варіант.

Результати розрахунків наведено у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Середня похибка середнього арифметичного у контрольній та експериментальній групах**

Заміри	Групи	Критерії ПМЦ			Комплексний критерій
		Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний	
1	КГ	0,0492	0,0507	0,0522	0,0509
	ЕГ	0,0481	0,0493	0,0503	0,0493
2	КГ	0,0500	0,0566	0,0558	0,0543
	ЕГ	0,0455	0,0424	0,0464	0,0452

б. Середню похибку різниці (ступінь репрезентативності середнього арифметичного):

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}},$$

$$C = n_1 + n_2 - 2,$$

де  $t$  – критерій t-розподілу Ст'юдента;

$M_1$  і  $M_2$  – середні арифметичні величини, що характеризують експериментальну і традиційну методики;

$m_1$  і  $m_2$  – їх середні похибки;

$C$  – число ступенів свободи;

$n_1$  і  $n_2$  – число варіант, отриманих в експериментальних і контрольних групах.

Результати розрахунків наведено у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Середня похибка різниці (ступінь репрезентативності середнього арифметичного) у контрольній та експериментальній групах**

Заміри	Групи	Критерії ПМЦ			Комплексний критерій
		Інформаційно-пізнавальний	Мотиваційно-ціннісний	Процесуально-інтеграційний	
2	t	1,28	0,18	0,37	0,77
	C	357,00	318,00	298,00	328,00
	p(t)	0,20	0,86	0,71	0,44
2	t	6,07	9,16	6,08	7,01
	C	399	307	278	328
	p(t)	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001

Застосування t-критерію Ст'юдента засвідчило, що зміни рівнів сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи мають статистично достовірний характер ( $P(t) < 0,001$ ).

Підсумки експериментальної перевірки підтверджують, що розроблена поетапна методика і покладені в її основу педагогічні умови сприяють розвитку професійно-моральних цінностей магістрантів.

### Висновки до розділу 3

Аналіз результатів експериментального дослідження з удосконалення процесу формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи дав підставу зробити висновок, що визначені завдання виконано. Формувальний експеримент дав змогу апробувати ефективність педагогічних умов та реалізувати модель.

1. Вжито низку організаційних заходів: визначено експериментальні та контрольні групи, проведено пошук методик, за допомогою яких здійснювалось вивчення індивідуальних особливостей магістрантів. У контрольних групах виховний процес здійснювався за традиційною методикою. В експериментальних групах під час проведення виховної роботи забезпечувалась реалізація обґрунтованих нами педагогічних умов, інноваційних форм і методів формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів, а контрольні групи навчалися за традиційною програмою.

2. Визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, апробовано прогностичну модель розвитку професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу. Їх упровадження здійснювалось у процесі практичної навчально-виховної роботи на заняттях (лекції, практичні та семінарські заняття), а також під час проведення позааудиторної виховної роботи із студентами (диспути, дебати, круглі столи, шоу-технології із залученням провідних економістів у Школі професійного розвитку та Центрі психолого-педагогічних студій). На першому – пропедевтичному етапі – здійснювалося ознайомлення магістрантів із основними моральними категоріями, спонукання до їх пізнання, а також стимулювання майбутніх фахівців до вироблення власного ставлення до моральних цінностей у професійній діяльності. Другий етап – ціннісно-орієнтаційний – був спрямований на формування позитивного ставлення до моральних норм, цінностей і вмінь їхнього застосування у професійній діяльності через залучення магістрантів до участі у Школі професійного розвитку та

Центрі психолого-педагогічних студій. Третій етап – діяльнісний. На цьому етапі професійно-моральні цінності стають регуляторами діяльності і вчинків магістрантів, приймають форму власної сутності, індивідуального особистісно-орієнтованого способу поведінки.

3. У підсумковому контрольному зрізі виявлено, що в експериментальних групах відбулися помітні зрушення. Результати дослідницько-формульованої роботи показали загальне підвищення рівнів сформованості професійно-моральних цінностей усіх магістрантів експериментальних груп: високий рівень складає 61 % (на початку експерименту – 21,3 %), середній рівень – 34,3 % (на початку експерименту – 59,5 %), до низького рівня віднесено 4,7 % (на початку експерименту – 19,2 %). Ці результати значно відрізняються від показників, отриманих у контрольних групах, де динаміка росту рівня сформованості професійно-моральних цінностей майже не помітна.

4. У процесі математично-статистичної обробки підтверджено думку про те, що сформованість професійно-моральних цінностей залежить від удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу, організації виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи та реалізації новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі (знаково-контекстного і лабораторно-клінічного навчання).

Застосування t-критерію Ст'юдента підтвердило, що зміни рівнів сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи мають статистично достовірний характер ( $P(t) < 0,001$ ).

5. Підсумки експериментальної перевірки підтверджують, що розроблена поетапна методика і покладені в її основу педагогічні умови сприяють розвитку професійно-моральних цінностей магістрантів.

Питання висвітлення логіки й методики організації дослідження та результатів перевірки ефективності педагогічних умов формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу висвітлено у таких публікаціях:

– Студенти магістратури як суб'єкти системи професійно-морального виховання економічного ВНЗ // Вісник Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічна наука. – Черкаси, 2009. – Вип.146. – С. 79–82.

– Використання інтерактивних методів навчання в процесі формування професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи // Педагогічний дискурс: зб. наукових праць. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – Вип. 9 – С. 159–161.

– Роль вищого навчального закладу у розвитку інтелектуального капіталу // Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: Тези доповідей II Міжнародної конференції молодих учених і студентів. – Тернопіль, 2011. – С. 228–229.

– Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Методика викладання економічних дисциплін у вищій школі»: навч.-метод. посіб. – Тернопіль: Економічна думка, 2007. – 176 с.

– Матеріали навчально-тренінгової програми з педагогічної майстерності: Методичні рекомендації для молодих викладачів ТНЕУ. – Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 60 с.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В умовах неузгодженості і невідповідності цінностей у сучасному суспільстві зростає роль професіоналізму висококваліфікованих фахівців економічної сфери діяльності загалом та сформованих у них професійно-моральних цінностей зокрема.

1. Аналіз психолого-педагогічних та філософських джерел свідчить про те, що в теорії сучасного наукового знання відсутня загальноприйнята позиція щодо сутності моралі, моральних і професійних цінностей; факторів морального виховання особистості взагалі, її професійного розвитку зокрема.

Узагальнюючи наукові результати щодо визначення моралі, моральних цінностей, професійної моралі, базуючись на концепціях сучасних учених, професійно-моральні цінності розглядаємо як сукупність таких ставлень до особистісно і суспільно значущих норм професійної діяльності, правил, принципів поведінки, які забезпечують розвиток професійно-моральних знань до рівня професійно-моральних поглядів, почуттів, потреб, мотивів та установок. Вони характеризують здатність особистості визначити власну стратегію праці, є своєрідною формою моральних настанов у фаховій сфері.

Із урахуванням значення моральних цінностей у професійній діяльності, професійної спрямованості (на процес праці, на особистість фахівця, на взаємини між співробітниками й конкурентами) виокремлено три групи професійно-моральних цінностей: цінності, що забезпечують професійну мотивацію: професійний обов'язок і професійна честь; цінності, що забезпечують професійну компетентність – професійно-моральний досвід; цінності, що регулюють взаємовідносини – професійна етика, контроль проявів у поведінці.

З'ясовано структуру професійно-моральних цінностей та виокремлено структурні компоненти, які пояснюють специфіку їх формування і функціонування: когнітивний (орієнтуючий), емоційно-мотиваційний (стимулюючий), діяльнісно-регулятивний (продукуючий).



2. Система критеріїв (професійно-моральна грамотність – інформаційно-пізнавальний критерій, професійно-моральна зорієнтованість – мотиваційно-ціннісний критерій, професійно-моральна поведінка – процесуально-інтеграційний критерій) та показників дала змогу визначити рівні сформованості професійно-моральних цінностей: низький, середній, високий. Із метою визначення рівнів сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів проведено констатувальний експеримент. Результати тестування засвідчили, що переважна більшість випускників економічних ВНЗ перебуває на середньому рівні сформованості професійно-моральних цінностей (59,5 %). На високому рівні зафіксовано порівняно невелику їх кількість від загалу магістрантів, охоплених педагогічною діагностикою.

3. Установлено, що формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи є спеціально організованим педагогічним процесом цілеспрямованого розвитку особистості, який значно активізується за таких педагогічних умов: *удосконалення соціально-виховної складової змісту психолого-педагогічних дисциплін на основі реалізації принципу подвійної когнітивної мети та концепції рефлексивного підходу*, що передбачає доповнення психолого-педагогічних навчальних курсів інформацією професійно-морального спрямування: про мораль, моральні цінності, професійну етику, професійно-моральні цінності економіста та шляхи їх розвитку; виховання, самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення майбутнього фахівця; закономірності і механізми професійного розвитку людини; шляхи підвищення професіоналізму педагогічної та економічної діяльності. *Організація виховної діяльності морального змісту в умовах аудиторної та позааудиторної роботи* відбувалася через систематичне й комплексне здійснення морального виховання в економічно-освітній галузі на аудиторних заняттях та у позааудиторній роботі у Школі професійного розвитку та у Центрі психолого-педагогічних студій завдяки використанню низки форм та методів: аналізу моральних дилем («Дилема банкірів», «Витрати на рекламу», «Тендер»); кейс-методу («Делегування

повноважень», «Пам'ятка менеджера», «Планування кар'єри», «Принципи бізнесу», «Формула успіху»); групових проектів «Витоки підприємництва в Україні», «Підприємництво та меценатство в Україні у другій половині XIX ст.», «Фірма майбутнього», «Управлінський міст», «Формування позитивного іміджу фірми»; круглих столів «Професійно-моральні якості економіста, чи варто їх формувати?», «Причини економічної кризи в Україні. Шляхи реформування»; дебатів «Чи потрібна економісту порядність?», «Професіоналізм чи моральність порятують економіку України?», шоу-технології «Економіка і нічого особистого»; написання есе «Універсум професійної моралі».

*Реалізація новітніх освітніх технологій морального виховання у професійно-освітній галузі забезпечувалася знаково-контекстним та лабораторно-клінічним навчанням.*

4. Прогностична модель формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи у своїй структурі містить взаємопов'язані компоненти: концептуально-цільовий, змістовий, процесуальний та результативно-аналітичний. Тобто, представлено взаємозв'язок цілей, які відповідають положенням законодавчих актів про розвиток освіти; змісту виховання, який доповнено теоретичними аспектами і методиками професійно-морального вишколу; етапів реалізації умов, де кожен попередній продовжувався під час наступних як напрям виховної взаємодії; форм, методів та діагностичного апарату формування досліджуваної якості; результату, а також визначених педагогічних умов. На функціонуванні компонентів запроєктованої моделі позначений вплив зовнішніх чинників, якими є суспільно-політичні умови та основні освітні концепції.

Формувальний експеримент дав змогу апробувати ефективність педагогічних умов та реалізувати прогностичну модель розвитку професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили висунуту гіпотезу – ефективність впровадження педагогічних умов. В експериментальних групах, де навчально-виховний процес вибудовувався на розроблених нами педагогічних умовах, відбулися помітні позитивні зрушення у рівнях сформованості у магістрантів професійно-моральних цінностей: високий рівень – 61 % середній рівень – 34,3 %, низький – 4,7 %. Натомість у магістрантів контрольних груп відсутніх якісних і кількісних змін не відбулося: високий рівень – 27,9 %, середній – 50,9 %, низький – 21,2 %.

Проведене дисертаційне дослідження не претендує на вичерпне вирішення усіх аспектів проблеми формування професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів у ВНЗ економічного профілю. Перспективи подальших досліджень, на нашу думку, полягають в удосконаленні методичного інструментарію діагностики професійно-моральних цінностей, організації спеціальної роботи і самоосвітньої діяльності, спрямованих на формування моральних якостей фахівців.

## **ДОДАТКИ**

## Додаток А

### Анкета для визначення моральних орієнтацій студентів

#### АНКЕТА

*Дорогі друзі! Секція педагогіки кафедри психологічних та педагогічних дисциплін ТНЕУ проводить вивчення думки молодих людей з актуальних питань розвитку моральних цінностей. Просимо висловити свою думку. Дякуємо Вам за допомогу.*

**1. Назвіть три найважливіші для Вас цінності у житті.**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----

**2. Щоб людину назвати багатою, вона повинна мати:**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----

**3. Бідною називають людину, якій не вистачає:**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----

**4. Чи вважаєте Ви себе релігійним?**

- А) Так.  
 Б) Ні.  
 В) Важко сказати.

**5. Чи маєте Ви потребу відвідувати церкву?**

- А) Так.  
 Б) Ні.  
 В) Інколи.

**6. Як часто Ви присутні на богослужінні?**

- А) На великі свята.  
 Б) За внутрішньою потребою.  
 В) Щонеділі.  
 Г) Кілька разів на тиждень.  
 Д) Ваш варіант

**7. Які із заповідей Божих Ви не порушуєте ніколи?**

**8. Як Ви ставитеся до традицій інших народів?**

- А) Позитивно.  
 Б) Підтримую, святкую разом з ними.  
 В) Нейтрально.  
 Г) Вкрай негативно.

**9. З представниками яких країн Ви б хотіли навчатися в одній групі?**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----

**10. З представниками яких країн Ви б не хотіли навчатися разом?**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----

**11. Чого Ви не прощаєте друзям?**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----  
 Г) -----  
 Д) -----

**12. На Вашу думку, толерантність – це:**

**13. Які з характеристик толерантності Ви б хотіли бачити у собі?**

- А) -----  
 Б) -----  
 В) -----

**14. Коли на вулиці зустрічаєте жебрака, які почуття Вас охоплюють?**

- А) Співчуття.  
 Б) Милосердя.  
 В) Сенсовості життя.  
 Г) Відрази.

Д) Ваш варіант

15. Хто для Вас є авторитетом?

А) -----

Б) -----

В) -----

Г) -----

16. Які риси авторитетних для Вас людей Ви хотіли б розвинути в себе?

17. Що таке ідеал. Чи потрібний він Вам і чому?

18. Які з особистісних цінностей, на Вашу думку, найважливіші для успішної професійної діяльності?

А) -----

Б) -----

В) -----

Г) -----

19. Для досягнення дуже важливої для Вас мети потрібно переступити через власні моральні принципи та переконання, чи зробите Ви це?

А) Так, завжди.

Б) Інколи.

В) Тільки для близьких.

Г) Ні, ніколи.

Д) Ваш варіант

20. Як Ви вважаєте, чи може людина із мінімальним рівнем задоволення фізіологічних потреб прагнути до духовного збагачення? Обґрунтуйте свою думку.

**ДЯКУЄМО!**

## Додаток Б

### АНКЕТА

**для визначення рівня сформованості професійно-моральних цінностей магістрантів**

*Дорогі друзі! Секція педагогіки кафедри психологічних і педагогічних дисциплін ТНЕУ проводить вивчення поглядів молодих людей з актуальних питань розвитку професійно-моральних цінностей майбутнього фахівця економічної сфери діяльності. Просимо висловити свою відверту думку. Дякуємо Вам за співпрацю!*

**1. Як Ви вважаєте, до професійно-моральних цінностей належать:**

- а) чесність, сумління, порядність;
- б) висока компетентність та професійна мобільність;
- в) ініціативність та дисциплінованість;
- г) підприємливість і діловитість;
- д) людська гідність та особиста відповідальність;
- е) здатність до прийняття оптимальних рішень в екстремальних умовах.
- є) ваш варіант відповіді

**2. Які, на вашу думку, професійно-моральні риси повинні характеризувати професіонала-економіста?**

- а) \_\_\_\_\_
- б) \_\_\_\_\_
- в) \_\_\_\_\_

**3. Чи вважаєте Ви, що професійно-моральні цінності є частиною професійної культури загалом?**

- а) так, чому \_\_\_\_\_
- б) ні, чому \_\_\_\_\_
- в) Ваш варіант відповіді \_\_\_\_\_

**4. Оцініть рівень власних професійно-моральних цінностей за 10-ти бальною шкалою:**

**5. Чи сформований у Вас професійно-моральний ідеал фахівця?**

- а) так \_\_\_\_\_
- б) ні \_\_\_\_\_
- в) ваш варіант відповіді \_\_\_\_\_

**6. Чи може бути професійно-моральний ідеал засобом професійно-морального виховання та самовиховання?**

- а) так \_\_\_\_\_
- б) ні \_\_\_\_\_
- в) Ваш варіант відповіді \_\_\_\_\_

**7. На Вашу думку, за якими критеріями можна оцінювати рівень професійно-моральних цінностей фахівця економічної сфери діяльності?**

- а) \_\_\_\_\_
- б) \_\_\_\_\_
- в) \_\_\_\_\_

**8. Чи відповідає Ваш рівень професійно-моральних цінностей статусу магістра економічного ВНЗ?**

- а) так (він – високий, середній, низький )

- б) ні, чому \_\_\_\_\_

- в) Ваш варіант відповіді \_\_\_\_\_

**ДЯКУЄМО!**

## Додаток В

### Методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокича

Мета: Визначення індивідуальних ціннісних орієнтацій

Інструкція: Вибрати та розкласти по мірі зниження значимості спочатку термінальні цінності ( із списку А), а потім інструментальні ( із списку Б).

Список А ( термінальні цінності).

- Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченність життя).
- Життєва мудрість ( зрілість суджень та здоровий глузд, який досягається життєвим досвідом).
- Здоров`я (фізичне та психічне).
- Цікава робота.
- Краса природи та мистецтва ( переживання прекрасного в природі та в мистецтві).
- Кохання ( духовна та фізична близькість з коханою людиною).
- Матеріальне забезпечене життя ( відсутність матеріальних труднощів).
- Наявність хороших та вірних друзів.
- Суспільне визнання ( повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі).
- Пізнання ( можливість розширити свій світогляд, свою освіту, загальну культуру, інтелектуальний розвиток).
- Продуктивне життя ( максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей).
- Розвиток ( робота над собою, постійне фізичне та духовне удосконалення).
- Розваги ( приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов`язків).
- Свобода ( самостійність, незалежність в судженнях та вчинках).
- Щасливе сімейне життя.
- Щастя інших (добробут, розвиток та удосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому).
- Творчість ( можливість творчої діяльності).



- Впевненість в собі ( внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протирічч, сумнівів ).

Список Б. ( інструментальні цінності).

- Акуратність ( охайність, вміння утримувати речі в порядку, порядок в справах).
- Вихованість ( хороші манери).
- Високі запити ( високі вимоги до життя та високі домагання).
- Життєрадісність ( почуття гумору).
- Відповідальність ( дисциплінованість)
- Незалежність ( здатність діяти самостійно, рішуче).
- Непримиримість до недоліків в собі та інших.
- Освіченість ( широта знань, висока загальна культура).
- Відповідальність ( почуття обов`язку, вміння тримати слово).
- Раціоналізм ( вміння реально та логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)
- Самоконтроль ( стриманість, самодисципліна).
- Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.
- Тверда воля ( вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами).
- Терпимість ( до поглядів та думок інших, вміння прощати іншим їх помилки та омани ).
- Широта поглядів ( вміння розуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)
- Чесність ( правдивість та щирість).
- Ефективність в справах ( працелюбність, продуктивність в роботі).
- Чуйність ( дбайливість ).

На основі вибору будують ієрархічну драбину цінностей досліджуваного.

## Додаток Д

### Дослідження типу темпераменту

#### тест-опитувальник Г. Айзенка

**Мета дослідження:** визначення рівня екстраверсії, емоційної стійкості та типу темпераменту.

Кількість тестів і бланків для відповідей має відповідати числу досліджуваних. На бланку відповідей записуються в колонку номери запитань, а поряд передбачено місце для відповідей: "Так" або "Ні". У завдання експериментатора входить роздавання опитувальників, бланків, ручок або олівців, ознайомлення з інструкцією.

#### **Інструкція досліджуваному:**

"Вам пропонується відповісти на 57 запитань. Уважно читайте ці запитання і по ходу читання на бланку проставляйте Вашу відповідь, яка може бути: "Так" або "Ні". Намагайтесь уявити типову ситуацію, яка впливає із змісту запитання, і давайте першу відповідь без довгих і особливих роздумів. Пам'ятайте, що тут немає "поганих" і "хороших" відповідей. Свою відповідь на запитання запишіть у бланку відповідей залежно від номера. Намагайтесь не уникати відповідей."

#### **Опитувальник**

1. Чи часто у Вас проявляється потяг до нових вражень, щоб розважитися, пережити сильні відчуття?
2. Чи часто Ви відчуваєте потребу в друзях, які можуть Вас зрозуміти, підбадьорити, поспівчувати?
3. Чи вважаєте Ви себе безтурботною особистістю?
4. Чи дуже важко Вам відмовитися від своїх намірів?
5. Ви обмірковуєте свої справи не поспішаючи і вважаєте за краще почекати, ніж діяти?
6. Чи завжди Ви дотримуєтесь своїх обіцянок, навіть якщо це Вам не вигідно?
7. Чи часто у Вас спостерігаються спади та підйоми настрою?
8. Як правило, Ви дієте та говорите без тривалого обмірковування?
9. Чи бувають випадки, коли у Вас виникають почуття, що Ви нещасні без поважної на це причини?
10. Чи відповідає дійсності той факт, що на спір Ви б зробили все, що завгодно?
11. Чи ніяковісте Ви, коли хочете познайомитися з людиною протилежної статі, якій Ви симпатизуєте?
12. Чи буває таке з Вами, що, розгнівавшись, Ви втрачаєте самовладання?
13. Чи часто Ви вдаєтесь до дії під впливом хвилинного настрою?
14. Чи часто Ви буваєте стурбовані тому, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?
15. Ви, як правило, віддасте перевагу читанню книг чи зустрічам з людьми?
16. Чи легко Вас образити?
17. Чи любите Ви часто бувати в компаніях?
18. Чи бувають у Вас такі думки, якими Вам не хотілося у б поділитися з іншими людьми?
19. Чи насправді Ви інколи до такої міри енергійні, що все "горить" у руках, а іноді зовсім кволі?
20. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомств невеликою кількістю найближчих друзів?
21. Чи багато часу Ви проводите в мріях?
22. Коли на Вас кричать, Ви відповідаєте тим же?
23. Вас часто турбує почуття провини?
24. Чи всі Ваші звички позитивні?
25. Чи здатні Ви дати волю своїм почуттям і щосили розважитися в компанії?
26. Чи можна сказати, що нерви у Вас часто бувають напружені до краю?
27. Чи вважають Вас людиною жвавою і веселою?
28. Після того як справу вже зроблено, чи часто Ви повертаєтесь до неї, гадаючи, що могли б зробити її краще?
29. Чи правильно те, що Ви, перебуваючи серед людей, як правило, мовчазні та стримані?
30. Чи буває так, що Ви передаєте чутки?
31. Чи буває так, що Вам не спиться через те, що в голову лізуть всілякі думки?
32. Чи правда те, що Ви при потребі про щось дізнатися, віддасте перевагу книзі перед запитуванням в інших людей?
33. Чи буває у Вас сильне серцебиття?
34. Чи подобається Вам робота, яка вимагає напруженої уваги?

35. Чи бувають у Вас напади тремтіння?
36. Чи правильно те, що Ви завжди говорите про своїх знайомих тільки хороше, навіть тоді, коли впевнені, що вони не дізнаються про це?
37. Чи насправді Вам неприємно бувати в компанії, в якій постійно кепкують один з одного?
38. Чи правда, що Ви дратівливі?
39. Чи подобається Вам робота, яка потребує швидкої дії?
40. Чи справді Вам не дають спокою думки про ті неприємності та "жахи", які могли б трапитися, незважаючи на те, що все закінчилося благополучно?
41. Чи дійсно Ви непоспішні в рухах?
42. Чи Ви хоча б колись запізнавалися на побачення або на роботу?
43. Чи часто Вам сняться страхіття?
44. Чи правда, що Ви так любите поговорити, що не пропускаєте будь-якої нагоди поспілкуватися з незнайомою людиною?
45. Чи турбують Вас якісь болі?
46. Чи дуже б Ви засмутилися, коли б тривалий час не змогли бачитися зі своїми друзями?
47. Чи можете Ви назвати себе нервовою людиною?
48. Чи є серед Ваших знайомих такі, які Вам відверто не подобаються?
49. Чи могли б Ви сказати, що Ви впевнена в собі людина?
50. Чи легко Вас зачіпає критика ваших недоліків або недоліків Вашої роботи?
51. Ви вважаєте, що важко одержати задоволення від заходів, в яких бере участь багато людей?
52. Чи турбує Вас переживання, що Ви чимось гірші за інших?
53. Ви б змогли легко внести пожвавлення в нудьгуючу компанію?
54. Чи буває, що Ви говорите про речі, на яких не розумієтеся?
55. Чи піклуєтеся Ви про своє здоров'я?
56. Ви любите пожартувати з інших?
57. Чи мучить Вас безсоння?

### Обробка результатів

Для визначення типу темпераменту потрібно мати величини показників екстраверсії та невротизму, а для оцінки надійності цих показників підраховують величину показника відвертості. Величина показників виміряється в балах за кількістю відповідей досліджуваного, що збігаються із запитаннями шкал.

Індексом відвертості  $V$  є кількість збігань на такі запитання:

відповідь "Так" — №№ 6, 24, 36;

відповідь "Ні" — №№ 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Показник екстраверсії  $E$  дорівнює кількості збігань:

з відповідями "Так" на запитання №№ 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56;

з відповідями "Ні" на запитання №№ 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Показник невротизму  $N$  — це величина збігань

відповідей "Так" з такими запитаннями відповідної шкали: №№ 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

### Дослідження схильності до ризику

опитувальник О. Г. Шмельова

**Мета дослідження:** оцінка схильності до ризику.

#### Інструкція досліджуваному:

"Перед Вами перелік тверджень. Уважно прочитайте кожне твердження і вирішіть, правильне чи неправильне воно стосовно Вас. Якщо правильне, то в бланку відповідей проти номера цього твердження поставте знак **плюс (+)**, а якщо неправильне — **мінус (-)**.

Опитувальник

1. Я часто говорю до того, як обміркую сказане.
2. Мені подобається швидка їзда.
3. Я часто змінюю свої інтереси та захоплення.

4. Кращий спосіб знайти справжніх друзів — говорити людям те, що про них думаєш.
5. Здебільшого запитання на екзамені може бути сформульовано так, що виявиться не пов'язаним з програмою, і вся підготовка стає марною.
6. Життя без небезпек мені не здається надто нудним.
7. Якщо бажаєш зайняти високу посаду на службі, дотримуйся прислів'я: "Хто не поспішає, той скрізь устигає".
8. Азартні ігри заважають розвитку в людини почуття відповідальності за те, щоб приймати продумані рішення.
9. Я швидше відчуваю нудьгу від якого-небудь заняття, ніж більшість людей, які займаються тим самим.
10. Я краще пройду дві-три зупинки пішки, коли поспішаю, ніж буду чекати на автобус, хоча, очевидно, він мене наздожене.
11. Мені цікаво зробити так, щоб зачепити кого-небудь.
12. Тільки несподівані обставини і небезпека дозволяють мені мобілізувати свої сили.
13. Я не маю задоволення від почуття ризику.
14. Тільки по-справжньому сміливі дії дозволяють людині стати видатною і здобути визнання.
15. Мені неприємні ті люди, які через власні примхи перетворюють серйозні справи на легковажні ігри.
16. Коли я виробляю конкретний план дій, то майже завжди впевнений (впевнена), що мені пощастить його здійснити.
17. Коли на небі сяє сонце, я ніколи не беру на прогулянку парасольку, навіть якщо прогноз обіцяє дощ.
18. Я часто намагаюся відчути збудження.
19. Мені неприємно, коли нав'язують парі, навіть якщо я повністю впевнений у своїй думці з даного питання.
20. У деяких випадках я не зупинюся перед тим, щоб обманути, якщо мені треба справити гарне враження.
21. По-справжньому розумна людина уникає швидких рішень — вона вміє дочекатися таких моментів, коли діяти можна напевно.
22. Я не вважаю, що трюки, які виконують циркові акробати без страхувального паска, виглядають більш вражаюче.
23. Я надаю перевагу небезпечній роботі, якщо вона приносить переміни в житті і можливість мандрувати.
24. Я завжди сплачую перевезення багажу в транспорті, навіть якщо не побоююся перевірки.
25. Я вважаю, що треба вірити у свій шанс, навіть коли перевага не на моєму боці.
26. У творчій справі головне — це зухвалий задум, навіть якщо внаслідок цього нас очікує невдача через безглузду випадковість.
27. Я не пожалкую грошей заради того, щоб у потрібний момент показати свою заможність і мати вигляд привабливої людини.
28. Якщо під час зустрічі мій знайомий на мене не звертає уваги, я не буду нав'язувати йому своє спілкування і не привітаюся першим.
29. Більшість людей не розуміє, в якій мірі їхня доля залежить від випадку.
30. Якщо під час придбання автомобіля мені доведеться вибирати між швидкістю і комфортом, з одного боку, та безпекою, з іншого, я оберу безпеку.
31. Я відчуваю краще, коли дуже захоплений яким-небудь задумом.
32. Я віддаю перевагу такому одягу, про який твердо знаю, що він надійний і має добрий вигляд, незалежно від стрибків моди.
33. Коли я граю в різноманітні ігри, я намагаюся брати ініціативу на себе, навіть коли знаю, що супротивник тільки й чекає цього.
34. Під час мандрівок я полюблю відхилятися від відомих маршрутів.
35. Я часто потрапляю в такі ситуації, з яких мені хочеться якнайшвидше вибратися.
36. Якщо я обіцяю, то практично завжди дотримуюся своїх слів, незалежно від того, зручно це мені чи ні.
37. Якщо мій безпосередній керівник буде стримувати мої новаторські ідеї, в мене вистачить сміливості довести їх до відома керівництва вищого рангу.
38. Азартні ігри розвивають у людини здібності приймати сміливі рішення в складних життєвих ситуаціях.

39. Коли я читаю гостросюжетну книгу, то ніколи не поспішаю швидше дізнатися, чим усе закінчиться, із задоволенням читаю по порядку.
40. Мені сподобалося б стрибати з парашутом.
41. Крайчий спосіб викликати щире ставлення до себе – довіряти людям.
42. Я почуваюся краще, коли відчуваю щастя від спокою та комфорту.
43. Мені буває набагато важче купувати одну коштовну річ, ніж багато дешевих речей тієї ж сумарної вартості.
44. Якщо я граю, то віддаю перевагу грі або суперечці на заклад.
45. Люди занадто часто бездумно витрачають своє здоров'я, переоцінюючи його запаси.
46. Якщо мені не загрожує штраф, то я перехожу вулицю там, де мені зручно, а не там, де потрібно.
47. Я не ризикую купувати одяг без примірки.
48. Тільки смілива людина здатна на справжнє шляхетне ставлення до людей, незалежно від того, як вони реагують на неї.
49. У команді й грі найважливіше – це взаємна підстраховка.
50. У житті людям справді дуже часто доводиться грати в небезпечну гру "пан або пропав".

### Обробка результатів

Мета обробки результатів – одержання показника величини схильності до ризику як риси характеру. Показник підраховується за кількістю збігань знаків відповідей *згоди-незгоди* на твердження шкали схильності до ризику.

Номер твердження та знак відповіді
2+, 3+, 4+, 6-, 7-, 8-, 9+, 11+, 12+, 13-, 14+, 15-, 17+, 18+, 19-, 21-, 22-, 23+, 25+, 26+, 27+, 28-, 30-, 31+, 32-, 33+, 34+, 37+, 38+, 39+, 40+, 41+, 42-, 43-, 44+, 45-, 47-, 48+, 49-, 50+.

Для оцінки ставлення до дослідження в опитувальнику подано твердження, згода з якими засвідчує щирість відповідаючого, а незгода — нещирість.

Шкала щирості: відповіді *неправильно* (-) за номерами запитань анкети 1, 5, 10, 16, 20, 24, 29, 35, 36, 46.

Показник збігання відповідей за другою шкалою, що дорівнює 8, 9 чи 10, засвідчує недостовірність результатів дослідження. У такому разі тестування треба повторити, звернувши увагу досліджуваного на виконання вимог інструкції.

### Аналіз результатів

Аналіз схильності до ризику як риси характеру має важливе значення для психологічного прогнозування процесів прийняття рішень у невизначеній ситуації. Під час аналізу результатів слід орієнтуватися на те, що показник схильності до ризику може варіювати від 0 до 40. Чим вищий показник, тим більша схильність до ризику.

Якщо показник нахилу до ризику становить 30 і більше одиниць, то його рівень виявляється

високим, таку людину можна назвати ризикуючою за умови, що її відповіді були достатньо

щирими. Якщо показник у межах від 11 до 29 — схильність до ризику середня, а якщо менший за

11 — рівень ризику низький, така людина не любить ризикувати, і її можна назвати обережною

людиною.

Під час інтерпретації результатів слід враховувати, що високий рівень схильності до ризику є, з одного боку, показником рішучості, а з іншого, може призвести до авантюризму.

## Дослідження вольової саморегуляції

### тест-опитувальник А. В. Зверкова та Е. В. Ейдмана

**Мета дослідження:** визначення рівня розвитку вольової саморегуляції.

#### **Інструкція досліджуваному:**

"Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та вирішіть, наскільки воно характеризує Вас. Якщо правильно характеризує, то на аркуші для відповідей проти номера даного твердження поставте знак (+) (**плюс**), якщо вважаєте, що неправильно, то знак (—) (**мінус**).

#### Тест

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За необхідності мені не важко стримати спалах гніву.
4. Зазвичай я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.
5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваючи, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди "гну" свою лінію.
9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в "гарній формі".
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я не вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.
15. При потребі я можу займатися своєю справою в незручних та в непристосованих до цього умовах.
16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.
17. Я вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.
19. Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.
20. Зіпсувати мені настрій не так просто.
21. Інколи якась дрібниця заповнює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.
22. Мені важче зосередитися на завданні чи на роботі, ніж іншим.
23. Сперечатися зі мною важко.
24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
25. Мене легко відвернути від справ.
26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
27. Люди іноді заздять моєму терпінню та допитливості.
28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до погіршення результатів.
30. Мене, як правило, дратує, коли "перед носом" зачиняються двері транспорту або ліфта, що від'їжджають.

#### **Обробка результатів**

Мета обробки результатів – визначення величини індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) та індексів за субшкалами *наполегливість* (Н) і *самовладання* (С).

Кожен індекс — це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за шкалою В має бути в межах від 0 до 24, за субшкалою *наполегливість* – від 0 до 16 та за субшкалою *самовладання* – від 0 до 13.

### Аналіз результатів

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміється міра опанування особистою поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями і станами. Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

### Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-
Наполегливість	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+
Самовладання	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони складають більше половини максимально можливої суми збігань, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для шкали *В* ця величина становить 12, для шкали *Н* – 8, для шкали *С* – 6.

Високий бал за шкалою *В* властивий емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним особам. Їх відрізняє спокій, упевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно втілюють власні наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, володіють вираженою соціально-позитивною спрямованістю. У межових випадках у них можливе нарощування внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати кожен нюанс власної поведінки і з тривожністю з приводу найменшої її спонтанності.

Низький бал спостерігається в людей чутливих; емоційно нестійких, вразливих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, занижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Субшкала *наполегливість* характеризує силу намірів людини – її прагнення до здійснення розпочатої справи. На позитивному полюсі – діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть до виконання запланованого, їх мобілізують перешкоди на шляху до мети, не відвертають альтернативи і спокуси, головна їхня цінність – розпочата справа. Таким людям притаманна повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм свою поведінку. У крайньому прояві можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою вказують на підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, що можуть призвести до непослідовності в поведінці. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується в таких людей підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільного трактування соціальних норм.

Субшкала *самовладання* відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкалою набирають люди емоційно стійкі, які добре володіють собою в різноманітних ситуаціях. Характерний для них внутрішній спокій, впевненість у собі звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприймання нового, непередбаченого і, як правило, поєднуються із свободою поглядів, з тенденцією до новаторства і радикалізму. Разом з тим, прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, до переважання постійної стурбованості та втоми.

На другому полюсі цієї субшкали – спонтанність, імпульсивність, які у поєднанні з вразливістю та переважанням традиційних поглядів захищають людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяють незворушному настрою.

Соціальна бажаність високих показників за шкалою різноманітна. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть бути пов'язані з проблемами в організації життєдіяльності та із стосунками з людьми. Часто вони відображають появу дезадаптивних рис і форм поведінки. На відміну від них, низькі рівні наполегливості та самовладання почасти виконують компенсаторні функції. Вони також говорять про порушення в розвитку властивостей особистості та в її умінні налагоджувати стосунки з іншими, а також адекватно реагувати на ті чи інші ситуації.

Здобувши інформацію про усвідомлювані особливості саморегуляції, можна розробити програму вдосконалення, відзначивши ті властивості, які в першу чергу потребують розвитку або корекції.

## Дослідження емоційного відгукування

модифікований тест-опитувальник емпатичних тенденцій А. Мехрабієна і Н. Епштейном

**Мета дослідження:** визначення рівня емпатичних тенденцій.

### Процедура дослідження

Дослідження за допомогою тесту-опитувальника емпатичних тенденцій можна проводити в груповому варіанті чи пропонуючи відповідати на нього одному досліджуваному.

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник, який містить 33 твердження, котрі відображають ті чи інші ситуації, що можуть викликати співчуття, співпереживання під час спілкування та взаємодії з людьми, з продуктами їхньої діяльності, з живою та неживою природою. Крім цього, кожен отримує бланк для відповідей з нумерацією відповідних опитувальнику тверджень і два варіанти можливих відповідей: "Так" і "Ні". Бланки для відповідей бажано не підписувати, а певним чином пронумерувати, щоб потім визначити респондента, збільшивши при цьому його довіру.

Інструкція досліджуваному:

"Тест містить 33 твердження. Прочитайте і дайте відповіді, пригадуючи чи передбачаючи, які почуття в подібних ситуаціях виникали чи могли б виникнути особисто у Вас. Якщо Ваші переживання, думки, реакції відповідають запропонованим у твердженні, то в бланку відповідей навпроти відповідного номера, що збігається з номером твердження, підкресліть відповідь "Так", а якщо вони інші, тобто не відповідають твердженню, то підкресліть відповідь "Ні". Пам'ятайте: в опитувальнику немає "гарних" чи "поганих" відповідей. Не намагайтеся своїми відповідями створити приємне враження. Свою думку висловлюйте вільно і відверто, тільки в такому разі Ви отримаєте достовірні дані про свої психологічні особливості. Краще давати ту відповідь, яка першою спаде на думку. Кожне наступне твердження читайте після того, як дасте відповідь на попередні, старайтеся також не залишати наведені питання-твердження без відповіді. Якщо у Вас виникнуть які-небудь запитання, пов'язані із заповненням бланку, задайте їх експериментаторові перед тим, як почнете роботу над тестом-опитувальником. Якщо все зрозуміло, починайте давати відповіді".

### Тест-опитувальник

1. Мені стає прикро, коли я бачу, що незнайома людина відчувається серед людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин розуміти і переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли хто-небудь поруч зі мною нервує, я також починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я беру близько до серця проблеми своїх друзів.
8. Часом пісні про любов викликають у мене сильні переживання.
9. Я дуже хвилююся, коли доводиться повідомляти людям неприємні для них звістки.
10. На мій настрій дуже впливають люди, які оточують мене.
11. Я вважаю іноземців "холодними" і байдужими.
12. Я хотів би знайти професію, пов'язану із спілкуванням з людьми.
13. Я не засмучуюся, коли мої друзі роблять необдумані вчинки.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.



15. На мою думку, самотні люди похилого віку недобррозичливі.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то дуже засмучуюсь.
17. Слухаючи деякі пісні, я відчуваю часом щасливою людиною.
18. Коли я читаю книжку (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимсь погано поводяться, то завжди серджуся або переживаю, буваю невдоволеним.
20. Я можу не хвилюватися, навіть якщо всі навколо хвилюються.
21. Якщо мій товариш чи моя подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, якщо люди схлипують і плачуть, коли дивляться кінострічку.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, почуття інших людей на нього, як правило, не впливають.
25. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.
26. Я хвилююся, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже засмучуюся, коли бачу страждання тварини.
28. Безглуздо переживати те, що відбувається в кіно або про що читаєш у книжці.
29. Я дуже засмучуюся, коли бачу безпорадних людей похилого віку.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування, а не співчуття.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.
32. Я можу залишатися байдужим (байдужою), коли інші хвилюються.
33. Малі діти плачуть без причин

### Обробка результатів

Мета обробки результатів: одержання індексу емпатійності (або емпатичних тенденцій) досліджуваного.

Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, що збігаються з таким ключем:

Таким чином, індекс емпатійності (*I<sub>e</sub>*) є сумою, отриманою за запитаннями-твердженнями, що передбачають відповідь "Так", і – за запитаннями-твердженнями, якими передбачено відповідь "Ні". Для визначення рівня емпатичних тенденцій пропонується таблиця інтерпретації індекса *I<sub>e</sub>* із врахуванням віку та статі респондентів.

<b>Так</b>	1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31
<b>Ні</b>	2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 34, 28, 30, 32, 33

Якщо індекс емпатійності виявився меншим запропонованого для інтерпретації в таблиці, то досліджуваного потрібно попросити ще раз відповісти на запитання тесту, знову пояснивши умови його виконання. При повторному тестуванні важливо поспостерігати за реакцією того, хто відповідає, щоб переконатися в адекватності тестової діагностики. У разі повторення результату рівень емпатичних тенденцій вважають дуже низьким.

Стать	Рівні емпатичних тенденцій		
	Високий	Середній	Низький
Юнаки	33–25	24–17	16–8
Дівчата	33–29	28–22	21 – 1

### *Аналіз результатів*

Емоційна чутливість на хвилювання інших, яка в психології називається емпатією, належить до моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття або переживання, чи то співрадість чи співсмуток, пов'язана з умінням людини "проникати" в чуттєвий світ інших. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційна чутливість залежить від адекватності сприймання переживань людей і емоцій тварин, а також від уявлення про причини, які їх викликали. Така чутливість стає спонукальною силою, спрямованою на допомогу іншим. Тому під час аналізу результатів дослідження потрібно враховувати вплив соціокультурних традицій. Дуже часто юнаки в якійсь мірі приховують свої переживання і не завжди схильні їх рефлексувати, тому в таблиці для інтерпретації *Ie* рівні емпатичних тенденцій у юнаків і дівчат відрізняються.

Розвиток емоційної чутливості залежить від багатьох факторів, серед яких: ступінь актуалізації потреб у добробуті інших людей, вміння правильно сприймати невербальну інформацію про стан людини або тварини за позою, мімікою, жестами, інтонацією голосу тощо, а також – від життєвого досвіду, від характеру виховання в сім'ї та школі.

Найбільш вірогідно, що емоційна чутливість визначається спрямованістю особистості, яка виражається емпатичними тенденціями.

У разі низького рівня емпатичних тенденцій важливо проаналізувати вже наведені фактори і продумати заходи, які дозволяють "розкріпачити" і розвинути емоційну чутливість, потрібну в педагогічній діяльності майбутнього вчителя.

Треба звернути увагу й на тих осіб, котрі мають високий рівень емпатичних тенденцій, тобто із коефіцієнтом 30–33, простежити особливості стосунків з ними друзів по навчанню. Справа в тому, що емоційно чутливих людей можуть експлуатувати егоїстично виховані особи, котрі користуються їхньою добротою, створюючи цим самим основу для реалізації власної мети.

Особливо часто це спостерігається в конкурентних взаємодіях. Для емоційно чутливих людей важливо вміти відстояти себе в умовах зіткнення з індивідуалізмом, з корисливістю інших людей. Потрібна програма вироблення прийомів емоційного захисту і диференційоване ставлення до суперників та до співробітників.

## Додаток Е

### Соціально-рольові та ділові ігри, вправи

#### Ділова гра «Самопрезентація»

**Мета:** закріпити знання про механізми та прийоми ефективного спілкування, відпрацювати навички та формувати практичні вміння ведення ділових бесід майбутніх фахівців.

#### Хід гри.

Насамперед створюється комісія по підбору персоналу конкретної організаційної структури у складі директора, начальника відділу кадрів, менеджера по роботі з персоналом (організаційна структура та вакансія вибирається залежно від спеціалізації студентів).

Комісії дається наступна інструкція: “Вашій організації (для студентів Інституту банківського бізнесу – це може бути банківська установа, для студентів Інституту фінансів – кредитна спілка, для студентів Інституту обліку і аудиту – туристична агенція тощо) терміново потрібна людина на посаду начальника валютного відділу (операційного відділу, аудитора). Давши оголошення в ЗМІ про дану вакансію, ви отримали резюме від 42 претендентів. З них ви відібрали 3 потенційних претенденти, котрим призначили співбесіду. Після проведення співбесіди з кожним учасником окремо, вам потрібно зробити вибір, кого Ви запрошуєте на роботу та аргументувати його. Продумайте, яким чином Ви будете сповіщати гарну новину претенденту, якого виберете і в якій формі будете відмовляти тим, хто Вам не підійде?”

Далі підбирається наступних 3 гравці, які будуть програвати ролі претендентів на вакантне місце організаційної структури. Претенденти отримують різні за змістом установки (стосовно освіти, фахової підготовки, досвіду роботи). Завдання кожному з них: “Зумійте представити, презентувати себе так, щоб саме Вас узяли на роботу; використовуючи при цьому всі знання з психології спілкування (мистецтво атракції, механізми взаєморозуміння, прийоми ефективного спілкування та слухання, ефекти установки у спілкуванні, уникнення психологічних бар’єрів, засоби невербальної комунікації тощо).

Решта студентів, котрі не задіяні до активної участі в грі, отримують завдання для аналізу роботи комісії та психологічних особливостей поведінки, спілкування претендентів. По закінченні гри експерти також повинні зробити свій аргументований висновок.

Викладач підсумовує результати проведення гри, вказує на успіхи та помилки студентів.

#### Ділова гра «Дороги»

##### **Правила гри:**

Будь-яка побудована дорога приносить 20\$, які Міжнародний банк виплачує країні, що її збудувала.

Щоб вважатися “збудованою”, дорога повинна починатися в країні її власників і продовжуватися чи закінчуватися на території іншої країни (за внутрішні дороги Міжнародний банк гроші не виплачує).

Перед тим як переткнути кордон, президент повинен спершу отримати дозвіл керівника тієї держави, в яку він хоче провести дорогу.

Якщо “будівельники” хочуть переткнути дорогу, що належить іншій країні, то, навіть тоді, якщо ця дорога проходить через їхню власну державу, повинен повторитися той самий переговорний процес.

В кінці гри підраховується кількість збудованих доріг і виплачується гроші. Однак, кожна країна має можливість подати скаргу в Міжнародний суд, у зв'язку з нелегальним будівництвом доріг іншою державою. Якщо скарга буде підтримана міжнародним судом, то така дорога буде зруйнована, а країна, що її побудувала, сплатить штраф у розмірі 10 \$.

При побудові доріг не забувайте про захист оточуючого середовища.

### **Рольова гра «Ділові переговори»:**

Із групи довільно вибирається два студенти, котрі будуть грати ролі керівників конкуруючих банків. Завдання одному з них: “Зважаючи на кризовий період для обох банків, оптимальним варіантом була б співпраця, об'єднання Вашого банку і банку-конкурента з метою уникнення банкрутства. Домовившись про зустріч з директором іншого банку, як Ви будете його переконувати у потрібності, доцільності співпраці, якщо у нього щодо цього зовсім протилежна думка? Які методи і прийоми ефективного спілкування Ви використовуватимете, щоб він в доброму гуморі залишаючи Ваш кабінет вважав, що рішення про співпрацю йшло саме від нього і саме йому це буде максимально вигідно?”

### **ВПРАВИ**

#### **Вправа на взаємодію в команді:**

##### **Складання малюнку (7 хв.)**

Мета: підкреслити реалістичність очікувань учасників від заняття, продемонструвати ефективність їх взаємодії.

Матеріал: пазли, зроблені вручну.

Інструкція: складіть разом малюнок з пазлів.

Обговорення: Чи вдалося скласти цілий малюнок; як саме працювала ваша група; які відгуки лунали найчастіше; хто довів справу до кінця і надихав до цього інших; як кожен з вас може прокоментувати процес складання малюнку; що ви думаєте про те, що ваша поведінка під час заняття може бути схожою на ваші дії під час складання пазлів?

#### **Вправи на креативність (вміння розкривати свій потенціал, бути життєтворчим):**

##### **Клинопис (5 хв.)**

Мета: продемонструвати учасникам, що межа між відомим і невідомим (часто просто незвичним) залежить лише від нашого способу сприймання світу.

Матеріал: ватман з намальованими на ньому символами.

Інструкція: подивіться на зображені символи та здогадайтеся, що вони означають, або чим є насправді.

Обговорення: що відчуває людина, коли невідоме раптом стає відомим і, навіть, знайомим; що відчуваємо ми, коли «відкрити очі» на щось нам допомогли оточуючі; розуміння інсайту.

##### **Брейнстормінг або мозковий штурм (12 хв.)**

Мета: закріпити гнучкість у формулюванні та вирішенні проблеми, навчитися, як підкорюватися обставинам, так і самому їх створювати.

Матеріал: ватман з малюнком зигзагу.

Інструкція: уважно подивіться на зображення, що б міг ілюструвати цей малюнок?

Обговорення: які із запропонованих варіантів були найбільш цікавими; у чому труднощі інтерпретування заданих обставин; чи легше самому придумувати версії, ніж інтерпретувати задану ситуацію?

**Вправа на контактність:****Розмова без слів (5 хв.)**

Мета: багатити досвід спілкування учасників заняття. Розвинути інтуїтивний канал емпатії у спілкуванні.

Інструкція: учасники мають сісти парами і по черзі розповісти щось своєму візаві лише за допомогою міміки, жестів, пантоміми.

**Вправи на децентрацію** (уміння бачити проблему та формувати її рішення з різних точок зору):

**Метафора:** Давній китайський мудрець казав: «Не підходь надто близько до мене, не віддаляйся надто далеко від мене. Стань там, звідки мене найкраще видно».

**П'ять добрих слів (10 хв.).**

Мета: продемонструвати учасникам, які риси їх особистості є найбільш помітними оточуючим.

Інструкція: на аркуші паперу учасники мають обвести ручкою власну руку. Потім учасники групи підходять один до одного і пишуть на розмальованій руці позитивні риси її «власника».

Обговорення: чи згодні ви зі всіма рисами, які вам приписали; чи серед написаних для вас рис є такі, яких ви раніше не помічали у себе; яких рис, властивих вам, на вашу думку, не вказали?

**Версія (10 хв.)**

Мета: навчити учасників виявляти креативність в інтерпретації інтерперсональних стосунків, зародження сумніву у власній безкомпромісності; відмовитися від стереотипного сприймання, сформувані позитивність і, навіть, парадоксальність мислення.

Матеріал: картка із зображенням фігурок людей.

Інструкція: перед вами малюнок. Озвучте його, беручи до уваги, що за сюжетом це: комедія, драма, трагедія, героїчний епос, реалізм, мелодрама, бойовик, фарс, романтика, анекдотична ситуація.

Обговорення: чи можна говорити про те, що люди сприймають події життя у контексті певного жанру; що відчувають люди, коли дивляться на знайому ситуацію з іншої точки зору; що є причиною повернення людей до стереотипного уявлення; чому люди відчувають дискомфорт, коли ситуація має декілька варіантів рішення; чим цінно побачити декілька точок зору стосовно певної ситуації?

**Вправа на толерантність:**

**Метафора:** чи буде нам спокійніше, якщо ми навчимо сороканіжку щоразу починати йти з лівої ноги?

**Ми схожі (7 хв.)**

Мета: підвищення рівня взаємної симпатії учасників заняття; вироблення вміння бачити себе реальними і не вимагати від людей відповідати нашим очікуванням.

Інструкція: серед присутніх учасник знаходить людину, з якою, на його думку, він чимось схожий (зовнішньо, чи рисами характеру, звичками, вміннями тощо), говорить про це вголос, обгрунтовує свою відповідь.

Обговорення: якими рисами схожі всі учасники заняття; подібне чи відмінне легше знайти між нами та іншими людьми; чи легко знайти в людині щось схоже із собою; позитивні чи негативні риси зауважувалися у людей, схожих на нас; який бар'єр для цього довелося подолати?

## Додаток К

### Моральні дилеми

#### «Сусіди»

Пропонована до розгляду дилема базується на правдивій історії, що трапилася в Бахчисараї в роки II світової війни.

В аудиторії у протилежних місцях були причеплені таблички «Виконаю безумовно», «Не виконуватиму це прохання». Магістрантам пояснювали, що протягом розповіді учасники вони займати як крайні позиції (безпосередньо біля табличок) так і проміжні – наближаючись до якогось із варіантів. Відстань від учасника до таблички визначає позицію учасника (метод «Шкала думок»). Ситуація 1: «Ви отримали листа від колишньої сусідки, де вона каже, що потрапила у скрутну ситуацію (втратила усі речі і гроші) та просить вас у її колишній квартирі з-під підлоги (а ви маєте ключі) дістати прихований мішок цукру, продати його та надіслати їй гроші. На цьому етапі просили магістрантів зайняти місце біля таблички варіантом поведінки, яку вони обирають. Надалі цікавилися у кількох учасників про причину такого вибору.

Наступний етап: доповнення розповіді:

«Осінь 44 року, довкола все зруйноване війною, ви живете в Бахчисараї, а у вас (ви жінка загиблого фронтовика). 3 дітей, що не доідають і хворіють. Хоча і ваша сусідка має маленьку доньку й також втратила чоловіка на війні».

Питання до аудиторії: «Чи ніхто не змінив позицію. Якщо такі є, яка ваша мотивація?»

Доповнення історії:

«Ви майже впевнені, що у разі виконання прохання, гроші від проданого цукру навряд чи дійдуть до адресата, а іншого варіанту передати їх у вас немає».

Питання до аудиторії: «Чи ніхто не змінив позицію. Якщо такі є, яка ваша мотивація?»

Доповнення історії:

«Ваша сусідка перебуває в Узбекистані в спецпоселенні, куди її як кримську татарку депортували, звинувативши весь народ у «зраді Батьківщини» (хоча її чоловік загинув на фронті та був посмертно нагороджений орденом у 1943 р.), якщо стане відомо про ваш вчинок, вас та ваших дітей скоріш за все звинуватять у співпраці зі «зрадниками і заарештують».

Питання до аудиторії: «Чи ніхто не змінив позицію. Якщо такі є, яка ваша мотивація?»

Обговорення дилеми проводилось, акцентуючи увагу слухачів на проблемі вибору та відповідальності за вибір (Дилему розробив тренер Олександр Войтенко, доповнення внесли психолог Анна Ленчовська та журналістка Ярослава Музиченко).

#### «Витрати на рекламу»

Дві конкуруючі фірми повинні визначитися, скільки коштів витратити на рекламу. Ефективність реклами і прибуток кожної фірми зменшується із зростанням витрат на рекламу у конкурента. Обидві фірми ухвалюють рішення збільшити витрати на рекламу, при цьому їх частки ринку і, можливо, обсяги продажів залишаються незмінними, а прибуток скорочується. Межа гонки рекламних бюджетів - прибуток, втім, вони можуть намагатися якийсь час працювати і в збиток. Фірми можуть піти на угоду про скорочення витрат на рекламу, але завжди є стимул його порушити.

#### «Встановлення неліцензійної програми»

Один із партнерів бухгалтерської фірми звертається до комп'ютерного техника з проханням встановити його клієнту комп'ютерну програму за допомогою ліцензії, взятої на фірмі. Комп'ютерний техник відповідає, що не може встановити програму, яка не має належного ліцензування, оскільки це незаконно. Він говорить, що клієнт повинен купити ліцензію і тоді він охоче встановить цю програму. Однак керівник фірми повідомляє, що цей клієнт дуже важливий для компанії і запевняє, що комп'ютерному технику не варто хвилюватися, тому що відповідальність за незаконне встановлення програми директор бере на себе. Як у даному повинен вчинити комп'ютерний техник?

**«Хабар»**

Ви, менеджер з продажу великої фармацевтичної компанії, одержали завдання підготувати план просування на ринок нових ліків, ціна однієї дози яких — \$ 2500. Але вам відомо, що ефективність новинки лише незначно перевершує дієвість альтернативного препарату, що коштує в чотири рази дешевше. Чи будете Ви, перебуваючи у тверезому розумі, просувати ліки вартістю в \$ 2500? Якщо ні, чи припустимо приректи на смерть людей, що могли бути врятовані (у силу більш високої ефективності новинки)? Вашій компанії натякнули на необхідність "трохи заплатити", щоб прискорити процес оформлення партії імпортованих товарів. Хабарі — дуже поширене явище, у випадку Вашої відмови постраждає насамперед компанія. Можливо, ця процедура аналогічна чайовим метрдотелю ресторану, що сподобався Вам?

**«Облікова політика»**

Ви — бухгалтер підрозділу. До кінця року — всього нічого, а до виконання планових показників не вистачає \$ 15 тис. 21 грудня Ви одержали рахунок-фактуру на постачання Вашій компанії офісного устаткування на суму \$ 20 тис. Облікова політика компанії передбачає оплату витрат у момент їх виникнення. Директор підрозділу просить оформити рахунок у лютому майбутнього року. Ваше рішення?

**«Розмова з босом»**

Ваш начальник говорить, що не може підвищити Вам зарплату цього року через обмеженість бюджету, але він закріє очі на те, що цифри у Ваших звітах про витрати ненабагато зростуть.

**Міні-дилеми**

Чи повинна компанія проводити обов'язкове тестування своїх працівників на вживання наркотиків і алкоголю, що може піти на користь їй, але обмежує свободу дій індивідів?

Чи правомірно експортувати товари, що не відповідають національним стандартам якості, в інші країни, з менш твердими вимогами?

Що важливіше: забруднення, що викликане стоками підприємства, чи робочі місця, які воно створює, будучи найбільшим роботодавцем?

## Додаток Л

### Кейси

#### «Формула успіху»

Ознайомтеся з формулою успіху (думкою вдалого підприємця) і прокоментуйте її.

#### ***M. Small. How to take money***

«З мого досвіду підприємництва я зрозумів головне: чому люди провалюються і не досягають успіху? Чому я завжди провалювався? Тому, що я намагався дати людям те, що, як я думав, вони хотіли. Я блукав у темряві, зовсім не уявляючи собі, що ж насправді їм потрібно і чого вони дійсно чекають.

Але коли я зрозумів, що в суспільстві існує реальна потреба, і коли я задовольнив цю потребу краще, ніж будь-хто інший, до мене прийшов успіх. Я знайшов формулу трудової активності. Ця формула настільки проста і настільки безпрограшна, що я, використавши її кілька разів, успішно організував різні підприємства, які процвітають донині: два у сфері виробництва продуктів харчування, одне – косметичне і одне у виробництві товарів для чоловіків. Ця формула використовується промисловцями, дрібними та великими торговцями, людьми досвідченими та недосвідченими, бухгалтерами, адвокатами, механіками, чоловіками та жінками, молодими та більш досвідченими. Така формула може бути виражена наступним чином:

УСПІХ = .....

Знайдіть правильні складові цієї формули.

#### «Принципи бізнесу» (скорочено).

Проаналізуйте сім принципів ведення справ у Росії, що були вироблені ще у 1912 році:

1. **Поважай владу.**
2. **Будь чесним та правдивим.**
3. **Поважай право приватної власності.**
4. **Люби та поважай людину.**
5. **Будь вірний слову.**
6. **Живи по засобах.**
7. **Будь цілеспрямованим.**

#### «Делегування повноважень» (скорочено).

Уільям Ньюмен сформулював основні причини небажання керівників делегувати повноваження. Обговоріть ці положення у світлі реалій сучасного суспільства.

1. **Помилкова думка «Я зроблю це краще».**
2. **Відсутність здібностей керувати.**
3. **Відсутність довіри до підлеглих.**
4. **Боязнь ризику.**
5. **Відсутність вибіркового контролю для попередження керівництва про можливу небезпеку.**

#### «Пам'ятка для менеджера»

Ознайомтеся із пам'яткою для менеджера стосовно організації діяльності підприємств.

- Постійна реорганізація структури компанії обумовлена законами бізнесу: «Якщо хочеш вижити, перебудовуйся!»
  - Не можна поспішати з реорганізацією. Передчасні зусилля у перебудові структури компанії можуть лише нашкодити справі.
  - Менеджер повинен серцем прийняти перебудову, інакше йому важко буде виконувати свої основні функції.
  - Якщо в житті одна людина не може бути слугою двох господарів, то в бізнесі може.
  - Не завжди допомагає рішуче руйнування старої структури. Іноді успіх забезпечується лише однією невеликою зміною (доповненням, вдосконаленням).
- Доберіть ситуації, в яких могли б реалізуватися задані правила.



## Додаток М

### Математично-статистична обробка матеріалів

#### Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи

##### I замір

Рівні сформованості ПМЦ	ЕГ (167 ос.)				КГ (163 ос.)			
	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регулятивного компонента	Комплексний показник (ос.)	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регулятивного компонента	Комплексний показник
Високій	37 22,1 %	35 20,9 %	36 21,6 %	36 21,6 %	30 18,4	32 19,6 %	33 20,2 %	32 19,6 %
Середній	99 59,2 %	98 58,6 %	100 59,8 %	99 59,2 %	94 57,6	96 58,6 %	93 57 %	94 57,6 %
Низький	31 18,5 %	34 20,4 %	31 18,5 %	32 19,2 %	39 23,9	35 21,4 %	37 22,6 %	37 22,6 %

#### Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно-моральних цінностей майбутніх магістрів вищої економічної школи

##### II замір

Рівні сформованості ПМЦ	ЕГ				КГ			
	Показник когнітивного компонента (%)	Показник емоційно-мотиваційного компонента (%)	Показник діяльнісно-регулятивного компонента (%)	Комплексний показник (%)	Показник когнітивного компонента (%)	Показник емоційно-мотиваційного компонента (%)	Показник діяльнісно-регулятивного компонента (%)	Комплексний показник (%)
Високій	68,5 % 115 ос.	63,1% 106 ос.	51,4% 86 ос.	61%	39,2% 64	18,2% 30 ос.	26,3% 43 ос.	27,9%
Середній	29,4% 49 ос.	34,3% 57 ос.	39,2% 66 ос.	34,3%	47,1% 77	59,4% 96 ос.	46,3% 75 ос.	50,9%
Низький	2,1% 3 ос.	2,6 4 ос.	9,4 15 ос.	4,7%	13,7% 22	22,4% 37 ос.	27,4% 45 ос.	21,2%

##### Дисперсія

Заміри	Групи	Показник когнітивн. комп.	Показник емоційно-мотивац. комп.	Показник діяльнісно-регулятивн. комп.	Комплексний показник
1 замір	КГ	0,446	0,409	0,397	0,422
	ЕГ	0,405	0,391	0,389	0,407
2 замір	КГ	0,515	0,455	0,439	0,480
	ЕГ	0,404	0,300	0,299	0,342

## Середньоквадратичне відхилення

Заміри	Групи	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регулятивного компонента	Комплексний показник
1 замір	КГ	0,668	0,639	0,630	0,650
	ЕГ	0,637	0,626	0,624	0,638
2 замір	КГ	0,718	0,675	0,662	0,693
	ЕГ	0,635	0,548	0,547	0,585

## Коефіцієнт варіативності

Заміри	Групи	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регулятивного компонента	Комплексний показник
1 замір	КГ	0,346	0,321	0,313	0,330
	ЕГ	0,316	0,312	0,314	0,315
2 замір	КГ	0,342	0,346	0,308	0,335
	ЕГ	0,253	0,211	0,211	0,228

## Щільність розподілу оцінок у контрольній та експериментальній групах

Заміри	Групи	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регулятивного компонента	Комплексний показник
1 замір	КГ	2,67	2,56	2,52	2,60
	ЕГ	2,55	2,50	2,50	2,55
2 замір	КГ	2,87	2,70	2,65	2,77
	ЕГ	2,54	2,19	2,19	2,34

## Ступінь репрезентативності середнього арифметичного

Заміри	Групи	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регулятивного компонента	Комплексний показник
1 замір	КГ	0,0492	0,0507	0,0522	0,0509
	ЕГ	0,0481	0,0493	0,0503	0,0493
2 замір	КГ	0,0500	0,0566	0,0558	0,0543
	ЕГ	0,0455	0,0424	0,0464	0,0452

Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регуляторного компонента	Комплексний показник (ос.)	Показник когнітивного компонента	Показник емоційно-мотиваційного компонента	Показник діяльнісно-регуляторного компонента	Комплексний показник
2	3	4	11	22	33	44
32	29	36	35	32	30	32
98	94	99	101	94	88	94
31	31	32	48	33	28	37
161	154	167	184	159	146	163
2,006	1,987	2,024	1,929	1,994	2,014	1,969
0,3913	0,3894	0,4066	0,4461	0,4088	0,3971	0,4224
0,626	0,624	0,638	0,668	0,639	0,630	0,650
0,31	0,31	0,32	0,35	0,32	0,31	0,33
2,50	2,50	2,55	2,67	2,56	2,52	2,60
0,0493	0,0503	0,0493	0,0492	0,0507	0,0522	0,0509
0,18	0,37	0,77				
318,00	298,00	328,00				
0,859805811	0,712874647	0,441535654				
<b>1,967451881</b>	<b>1,967956443</b>	<b>1,967222759</b>				

			КГ			
2	3	4	11	22	33	44
105	86	102	64	29	43	45
57	49	57	98	77	76	84
5	4	8	44	36	22	34
167	139	167	206	142	141	163
2,599	2,590	2,563	2,097	1,951	2,149	2,067
0,3001	0,2995	0,3419	0,5148	0,4553	0,4388	0,4801
0,548	0,547	0,585	0,718	0,675	0,662	0,693
0,21	0,21	0,23	0,34	0,35	0,31	0,34
2,19	2,19	2,34	2,87	2,70	2,65	2,77
0,042	0,046	0,045	0,050	0,057	0,056	0,054
9,16222254	6,076682876	7,01113586				
307	278	328				
7,46172E-18	4,02910E-09	1,35401E-11				

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Авксентьева Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Авксентьева Таміла Анатоліївна. – Тернопіль, 2005. – 198 с.
2. Альбуханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Альбуханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 332 с.
3. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М.: Изд-во Дом Ш. Амонашвили, 1996. – 494 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
5. Анисимов О. С. Системо-деятельностные принципы практической подготовки студентов: учебн. пособие / О. С. Анисимов; отв. ред. Ю. Т. Протасов. – Николаев: НКИ, 1982. – 153 с.
6. Анисимов С. Ф. Мораль и поведение / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1979. – 111с.
7. Анисимов С. Ф. О первоценности морали в структуре человеческой духовности / С. Ф. Анисимов // Вест. Моск. ун-та. Сер. 7. Философия. – М., 2001. – № 1. – С. 26–36.
8. Анисимов С. Ф. Ценности реальные и мнимые: критика христианского истолкования и использования ценностей жизни и культуры / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1970. – 183 с.
9. Анненков В. П. Особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді / В. П. Анненков. – К.: [б. в], 1999. – 138 с.
10. Анненков В. П. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді в умовах промислово-економічного коледжу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»; 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В. П. Анненков. – К., 1996. – 24 с.
11. Аплетаяев М.Н. Воспитание нравственных основ личности в процессе обучения: (Методика и опыт): учеб. пособие / М.Н. Аплетаяев. – Омск: ОГПИ, 1989.

– 89 с.

12. Апресян Р. Г. Идеиные истоки новоевропейского понятия «мораль» / Р. Г. Апресян // Вест. Моск. ун-та. Сер. 7. Философия. – М., 2001. – № 1. – С. 36–47.
13. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учеб.-метод. пособие для преподавателей высшей школы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. школа, 1980. – 380 с.
14. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
15. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.
16. Баб'як Ж. В. Діагностика соціально-виховного процесу як умова соціалізації студента вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Ж. В. Баб'як. – Луганськ, 2004. – 20 с.
17. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования будущего учителя: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук / И. Д. Багаева. – Л., 1991. – 36 с.
18. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Байша Кіра Миколаївна. – Херсон, 2000. – 193 с.
19. Балл Г. А. До обґрунтування раціогуманістичного підходу у психології / Г. А. Балл // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 60–74.
20. Балл Г. А. К анализу идейных основ гуманистически ориентированного образования / Г. А. Балл, А. Г. Вольнец // Гуманизация образования. – 2000. – № 1. – С. 22–51.
21. Батурина Г. И. Пути интеграции научно-педагогических знаний / Г. И. Батурина // Интерактивные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования: сб. науч. тр. – М., 1983. – С. 4–21.

22. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
23. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
24. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1 (42). – С. 33–40.
25. Бех І. Д. Комунікативна компетентність педагога в оптимізації виховного процесу / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – К., 2002. – Кн. 1. – С. 6–11.
26. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН., 1998. – 204 с.
27. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібн. / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН., 1998. – 204 с.
28. Бех І. Д. Психологические основы нравственного развития личности: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогика и возрастная психология» / И. Д. Бех. – К., 1992. – 43 с.
29. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості / І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання : науково-метод. збірник / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 8–11.
30. Битянова Н. Р. Проблема саморозвиття личности в психологии: аналитический обзор: учебно-метод. лит. / Н. Р. Битянова. – М.: МПСИ: Флинта, 1998. – 46 с. – (Библиотека педагога-практика).
31. Бобикова Л. К. Формирование профессионально значимых качеств личности инженера у студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бобикова Лилия Кимматовна. – Елабуга, 2001. – 178 с.
32. Богданова О. С. Нравственное воспитание старшеклассников: книга для учителя / О. С. Богданова, С. В. Черенкова. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
33. Бодалев А. А. О предмете акмеологии / А. А. Бодалев // Психологический журнал. – 1993. – № 1. – С. 73–78.
34. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23–31.

35. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
36. Бондар Н. Є. Формування особистісної репрезентації в юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Бондар Наталія Євгенівна. – К., 1998. – 207 с.
37. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
38. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 2000. – 352 с.
39. Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Бондаревская Евгения Васильевна. – Ростов-на-Дону, 1979. – 459 с.
40. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36.
41. Бондаренко Г. І. Формування загальнолюдських моральних цінностей старшокласників у процесі вивчення української літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Г. І. Бондаренко. – Луганськ, 2004. – 20 с.
42. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості-громадянина / М. Й. Боришевський // Цінності у вихованні підростаючого покоління: проблеми, пошуки, перспективи: міжнародні науково-практичні читання // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 144–150.
43. Боришевський М. Й. Моральні переконання та їх формування у дітей / М. Й. Боришевський. – К.: Знання, 1979. – 48 с. – (Серія Педагогічна ; №9).
44. Боришевский М. Й. Развитие саморегуляции поведения школьников: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / М. Й. Боришевський. – К., 1992. – 77 с.
45. Браже Т. Т. Интеграция предметов в современной школе / Т. Т. Браже // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150–154.

46. Бугай Н. Ф. Український етикет: посіб. для учнів старш. кл. і профтехучилищ, студ. та широкого кола читачів: [в 3 кн.]. Кн. 3: Етикет професійний / Н. Ф. Бугай. – К.: Бібліотека українця, 2002. – 188 с.
47. Бурдейна Л. І. Знаково-контекстне навчання як продуктивна умова формування моральної культури студента / Л. І. Бурдейна // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – N 20. – С. 140–144.
48. Бурдейна Л. І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Бурдейна Людмила Іванівна. – Тернопіль, 2005. – 207 с.
49. Бурякова Е. С. Модель профессиональных компетенций сотрудников как инструмент работы с персоналом [Електронний ресурс] / Е. С. Бурякова // Hr-journal.ru. – Режим доступу : <http://www.hr-journal.ru/articles/op/model.html>.
50. Бутенко Н. Компетенції сучасного викладача вищої школи в контексті реалізації його місії / Н. Бутенко // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка. – Львів, 2009. – Вип. 25, ч. 1. – С. 31–39.
51. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості / Т. В. Бутківська // Цінності освіти і виховання. – К., 1997. – С. 27–31.
52. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів / Т. В. Бутківська // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 130–136.
53. Бутківська Т. В. Цінності: від учителя до учня / Т. В. Бутківська // Початкова школа. – 1997. – № 2. – С. 6–8.
54. Василенко В. А. Ценности и оценка / В. А. Василенко. – К.: [б. и.], 1964. – 45 с.
55. Василенко В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко // Проблема ценности в философии: [сб.ст.] / под ред. А. Г. Харчева. – М.: Л.: Наука, 1966. – С. 41–50.
56. Васильева З. И. Воспитание убеждений в процессе обучения: учебное пособие / З. И. Васильева. – Л.: ЛГПИ, 1981. – 82 с.
57. Васянович Г. П. Моральна культура і духовна творчість педагога // Теоретико-методичні засади викладання предметів гуманітарного циклу в



- професійно-технічних навчальних закладах: монографія / [за ред. Г. П. Васяновича]. – Львів: Українські технології, 2003. – С. 11–28.
58. Васянович Г. П. Педагогічна етика: [навч.-метод. посіб. для виклад. і студ. ВНЗ] / Г. П. Васянович. – Львів: Норма, 2005. – 344 с.
59. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Т. 1 / Григорій Ващенко. – 3-є вид. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
60. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер // Избранные произведения / М. Вебер. – М., 1990. – С. 61–272.
61. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
62. Вербицкий А. А. Вопросы генезиса и саморегуляции познавательной и профессиональной деятельности / А. А. Вербицкий // Новые исследования в психологии. – 1977. – № 1. – С. 14–29.
63. Вербицкий А. А. Методические рекомендации по проведению деловых игр: (для средних специальных учебных заведений): методический материал / А. А. Вербицкий, Н. В. Борисова. – М.: [б. и.], 1990. – 48 с.
64. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1983. – Т. 3. – 368 с.
65. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки / посіб. для студ. вищих навч. закладів / О. Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2006. – 604 с.
66. Вишневський О. Сучасне українське виховання: педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти, 1996. – 237 с.
67. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 316 с.
68. Власенко О. М. Формування моральних цінностей у майбутніх учителів засобами моделювання педагогічних ситуацій: автореф. дис. на здобуття

- наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. М. Власенко. – Херсон, 2005. – 21 с.
69. Водзинская В. В. Понятие установки, отношения и ценностной ориентации в социологическом исследовании / В. В. Водзинская // *Философские науки*. – 1968. – № 2. – С. 48–54.
70. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник / Н. П. Волкова. – К.: Академія, 2001. – 576 с.
71. Гейзерська Р. А. Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. А. Гейзерська. – Луганськ, 2009. – 20 с.
72. Генік М. С. Психолого-педагогічні умови формування моральних цінностей молодших школярів / М. С. Генік // *Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. праць / Волинський державний університет імені Лесі Українки*. – Луцьк, 2004. – Вип. 1 (26). – С. 8–14.
73. Гончаренко С. У. Зміст освіти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // *Педагогіка толерантності*. – 1997. – № 1/2. – С. 26–27.
74. Гончаренко С. У. Педагогічна сутність гуманітаризації шкільної освіти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // *Рідна школа* – 1994. – № 10. – С. 30–33.
75. Гончаренко С. У. Педагогічний процес з погляду «філософії ХХІ ст.» / С. У. Гончаренко, В. Кушнір // *Шлях освіти*. – 2005. – № 1. – С. 2–7.
76. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
77. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
78. Гордин Л. Ю. Развитие в процессе воспитания / Л. Ю. Гордин // *Советская педагогика*. – 1989. – № 9. – С. 58–63.
79. Горностаева И. Н. Формирование профессионально важных качеств личности будущих менеджеров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Горностаева Ирина Николаевна. – Брянск, 2002. – 243 с.

- 80.Гребеньков Г. В. Юридична етика: навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. / Г. В. Гребеньков, Д. П. Фіолевський. – К.: Алерта, 2004. – 209 с.
- 81.Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности: курс лекций / О. С. Гребенюк. – Калининград: [б. и.], 1995. – 94 с.
- 82.Грущенко Л. М. Формування професійно-орієнтованого ставлення до дисциплін психолого-педагогічного циклу у студентів економічного університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Грущенко. – К., 2007. – 21 с.
- 83.Грязнов І. О. Особливості експериментальної роботи при перевірці результативності системи морального виховання майбутніх офіцерів-прикордонників / І. О. Грязнов // Збірник наукових праць / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2003. – № 28, ч. 2. – С. 38–41.
- 84.Грязнов І. О. Система морального виховання майбутніх офіцерів-прикордонників: монографія / І. О. Грязнов; Нац. акад. держ. прикордонної служби України. – Хмельницький: НАДПСУ, 2004. – 370 с.
85. Грязнов І. О. Теоретико-методичні засади морального виховання майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07 / Грязнов Ігор Олександрович. – Тернопіль, 2005. – 470 с.
- 86.Гусейнов А. А. Этика: учебник для вузов / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. – М.: Гардарика, 1998. – 472 с.
87. Гусейнов А. А. Краткая история этики / А. А. Гусейнов, Р. Иррлитц. – М.: Мысль, 1987. – 589 с.
88. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.
89. Денищик О. І. Формування моральної культури як складової професійної підготовки майбутніх юристів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Денищик Олексій Іванович. – Хмельницький, 2010. – 251 с.
- 90.Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник /

- І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351 с.
91. Діуліна В. В. Соціально-педагогічні умови формування морально-етичної культури майбутнього керівника у сфері управлінської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В. В. Діуліна. – Харків, 2003. – 24 с.
92. Діуліна В. В. Соціально-педагогічні умови формування морально-етичної культури майбутнього керівника у сфері управлінської діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Діуліна Віра В'ячеславівна. – Харків, 2002. – 187 с.
93. Дробницкий О. Г. Некоторые аспекты проблемы ценностей / О. Г. Дробницкий // Проблема ценности в философии. – М.; Л.: Наука, 1966. – С. 25–40.
94. Дробницкий О. Г. Проблема ценности в марксистской философии / О. Г. Дробницкий // Вопросы философии. – М., 1966. – № 7. – С. 33–44.
95. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М.: Политиздат, 1977. – 351 с.
96. Дробницкий О. Г. Мир оживших предметов: проблема ценности и марксистская философия / О. Г. Дробницкий. – М.: Политиздат, 1967. – 352 с.
97. Єскіна Г. О. Формування ціннісних орієнтацій молоді засобами аматорського театру: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія, методика і організація культурно-просвітницької діяльності» / Г. О. Єскіна. – К., 2002. – 20 с.
98. Жиронкина О. В. Формирование профессионально значимых качеств будущих экономистов в процессе изучения общеобразовательных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жиронкина Ольга Валерьевна. – Кемерово, 2003. – 237 с.
99. Жуковський В. М. Морально-етичне виховання в Американській школі (1830-1990): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Жуковський Василь Миколайович. – К., 2004. – 536 с.
100. Зарва О. М. Проблеми морально-етичного виховання в сучасній Американській школі / О. М. Зарва // Вісник Національного університету

- водного господарства та природокористування. Серія: Гуманітарні науки. – Рівне, 2007. – Вип. 3 (39), ч. 2. – С. 375–381.
101. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 224 с.
102. Зеленкова И. Л. Этика: учебное пособие и практикум / [И. Л. Зеленкова, Е. В. Беляева]. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: ТетраСистемс, 1998. – 368 с.
103. Зосимовский А. В. Критерии нравственной воспитанности / А. В. Зосимовский // Педагогика. – 1992. – № 11/12. – С. 22–26.
104. Зязюн І. А. Вузівська підготовка педагога до профільного навчання учнів старших класів / І. А. Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць / [редкол.: І. Зязюн (гол.) та ін.]. – К. : Вінниця: Вінниця, 2004. – С. 5–11.
105. Зязюн І. А. Методологічна акцентуація аксіології в розвитку людини і культури / І. А. Зязюн // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: зб. матеріалів V Міжн. науково-практичної конференції, 22–24 жовтня 2009 р., м. Хмельницький / [за ред. Н. Г. Ничкало]. – Хмельницький, 2009. – С. 6–12.
106. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність як мистецька дія: посібник для вчителів: (книжка в журналі) / І. А. Зязюн // Рідна школа – 1995. – № 7/8. – С. 131–50.
107. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посібник для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищих навч. закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач; АПН України; Ін-т пед. і психології проф. освіти. – К.: Укр.-фінансовий ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
108. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання : сутність та виховний потенціал: (виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання) / М. Г. Іванчук. – Чернівці: Рута, 2004.– 360 с.
109. Ігнатенко П. Р. Аксіологія виховання: від термінології до постановки проблем / П. Р. Ігнатенко // Цінності у вихованні підростаючого покоління :

- проблеми, пошуки, перспективи : міжнародні науково-практичні читання // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 118–123.
110. Ігнатенко П. Р. Ціннісні орієнтації учнів як об'єкт педагогічної роботи / П. Р. Ігнатенко // Радянська школа. – 1976. – № 7. – С. 28–37.
111. Интерактивное обучение: новые подходы // Відкритий урок. – 2002. – № 5/6. – С. 4–6.
112. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
113. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
114. Киричок В. А. Гуманне ставлення до дитини: метод. посіб. / В. А. Киричок. – К.: Інфодрук, 2004. – 133 с.
115. Коваль О. Є. Використання інтерактивних методів навчання в процесі формування професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи / О. Є. Коваль // Педагогічний дискурс: зб. наукових праць. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – Вип. 9 – С. 159–161.
116. Коваль О. Є. Моральні цінності в особистості студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. Є. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2005. – № 5. – С. 29–37.
117. Коваль О. Є. Морально-релігійне виховання студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. Є. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – № 7. – С. 34–40.
118. Коваль О. Є. Студенти магістратури як суб'єкти системи професійно-морального виховання економічного ВНЗ / О. Є. Коваль // Вісник Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічна наука. – Черкаси, 2009. – Вип. 146. – С. 79–82.
119. Коваль О. Є. Умови забезпечення професійного саморозвитку магістрантів вищої економічної школи в процесі психолого-педагогічної підготовки /

- О. Є. Коваль // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: Вища освіта України. – К., 2009. – № 3 (дод. 1). – С. 178–181.
120. Козаков В. А. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: монографія / В. А. Козаков, Д. І. Дзвінчук. – К.: Нічлава, 2003. – 140 с.
121. Козловська І. М. Принципи дидактики в контексті інтегрованого навчання / І. М. Козловська, Я. М. Собко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 48–51.
122. Кон И. С. В поисках себя: личность и самосознание / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1984. – 335 с.
123. Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
124. Кондрашов В. А. Этика. Эстетика: [учеб. пособие для студ. вузов] / В. А. Кондрашов, Е. А. Чичина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 512 с.
125. Конникова Т. Е. О нравственном образце и особенностях его усвоения в школьном возрасте / Т. Е. Конникова // Проблема управления процессом формирования личности / МГУ, Фак. психол.; под ред. А. В. Зосимовского, Л. И. Рувинского. – М., 1972. – С. 34–54.
126. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7–13.
127. Копотев С. Л. Многообразие ценностей / С. Л. Копотев // Проблемы молодежи. – Ижевск, 1989. – С. 141–150.
128. Копотев С. Л. Ценности лидеров / С. Л. Копотев // Проблемы молодежи. – Ижевск, 1989. – С. 133–140.
129. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк. – К.: Знання, 1963. – 80 с.
130. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк; [за ред. Л. М. Проколієнко]. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.

131. Кошманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960 – 2000 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. С. Кошманов. – К., 2002. – 20 с.
132. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
133. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації: (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
134. Кремень В. Г. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет / В. Г. Кремень // Рідна школа. – 1998. – № 11. – С. 53–57.
135. Криворучко С. В. Професійна етика журналіста на сучасному етапі розвитку демократії в Україні : дис. ... канд. філологічних наук: 10.01.08 / Криворучко Світлана Володимирівна. – К., 2003. – 181 с.
136. Кримська Г. І. Шляхи підвищення професіоналізму та продуктивності діяльності майбутнього педагога / Г. І. Кримська // Проблеми формування особистості вчителя та шляхи його підготовки до всебічного розвитку учня : тези доповідей науково-практичного семінару. – Луцьк, 1989. – С. 57–59.
137. Крук С. Л. Методологічні підходи до формування етичної культури особистості військовослужбовця / С. Л. Крук // Збірник наукових праць / Нац. академія ПВ України. – Хмельницький, 2001. – № 15, ч. 2 (спецвипуск). – С. 187–190.
138. Крук С. Л. Формування моральної культури у курсантів-прикордонників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. Л. Крук. – Хмельницький, 2003. – 18 с.
139. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / под ред. Н. В. Кузьминой; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л., 1980. – С. 46–57.
140. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.



141. Кунтиш В. Г. Развитие профессиональных качеств инженера-педагога у студентов технического вуза: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / В. Г. Кунтиш. – Л., 1989. – 22 с.
142. Курок В. П. Інтеграція технічних знань в інженерній підготовці вчителя трудового навчання / В. П. Курок // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти / НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – Ч. 2. – С. 197–199.
143. Лазарук А. Цінності людини у науково-психологічному осмисленні / А. Лазарук // Психологія і суспільство. – 2003. – № 2. – С. 19–37.
144. Лармин О. В. Эстетический идеал и современность / О. В. Лармин – М.: Педагогика, 1964. – 148 с.
145. Лебедик Л. Принципи педагогічної підготовки майбутніх магістрів економіки як викладачів вищої школи / Л. Лебедик // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка. – Львів, 2009. – Вип. 25, ч. 3. – С. 183–190.
146. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
147. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
148. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.
149. Лобур М. С. Формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сфери харчування : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лобур Микола Сергійович. – К., 2006. – 253 с.
150. Лозовий В. О. Професійна етика юриста / В. О. Лозовий, О. В. Петришин. – Харків: Право, 2004. – 176 с.
151. Ломако Л. І. Проблема ціннісного пізнання в навчальній діяльності / Л. І. Ломако // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 160–165.
152. Маковський О. К. Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 20.02.02

- «Військова педагогіка та психологія» / О. К. Маковський. – Хмельницький, 2002. – 18 с.
153. Малахов В. А. Етика: курс лекцій: навч. посібник / В. А. Малахов. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.
154. Малахов В. А. Етика: курс лекцій: навч. посібник / В. А. Малахов. – 3-є вид. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.
155. Малихін А. О. Виховання моральної свідомості учнів 5–7 класів на уроках трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / А. О. Малихін. – К., 2000. – 20 с.
156. Мартинюк І. А. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх психологів для роботи в початковій школі: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Мартинюк Ірина Анатоліївна. – К., 2004. – 205 с.
157. Марчук І. П. Формування професійно-моральних якостей майбутніх працівників правоохоронних органів у вищих навчальних закладах МВС України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Марчук. – Кіровоград, 2005. – 22 с.
158. Марьенко И. С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И. С. Марьенко. – М.: Просвещение, 1980. – 183 с.
159. Масол Л. Теоретико-методичні засади інтегрованого навчання мистецтва / Л. Масол // Методика навчання мистецтва у початковій школі: посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, О. В. Калініченко [та ін.]. – Харків, 2006. – С. 4–127.
160. Мелія М. Как усилить свою силу? Коучинг / М. Мелія. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – 298 с.
161. Митропольский А. К. Техника статистических вычислений / А. К. Митропольский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наука, 1971. – 576 с. – (Физико-математическая библиотека инженера).
162. Михайлов О. В. Формування соціальної зрілості студентів економічного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. В. Михайлов. – К., 2001. – 20 с.

163. Мишаткина Т. В. Педагогическая этика: учебное пособие [для студ. вузов] / Т. В. Мишаткина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 304 с.
164. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 3-є вид., доп. – К.: [б. и.], 2001. – 608 с.
165. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика: (опыт экспериментального исследования) / Н. И. Монахов. – М.: Педагогика, 1981. – 144 с.
166. Московичи С. Машина, творящая богов: пер. с фр. / С. Московичи. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1998. – 560 с.
167. Мюллер В. К. Сучасний англо-український словник = Modern english-ukrainian Dictionary / В. К. Мюллер, М. Г. Зубков. – Харків: Школа, 2003. – 640 с.
168. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л.: Ленинградский гос. ун-т, 1960. – 426 с.
169. Набока О. Г. Формування ціннісних орієнтацій у старшокласників спеціалізованих класів економічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Набока Ольга Георгіївна. – Слов'янськ, 2001. – 206 с.
170. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Методика викладання економічних дисциплін у вищій школі» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» / [О. Є. Коваль, М. М. Корман]. – Тернопіль: ТНЕУ, 2007, – 171 с.
171. Нарійчук М. Д. Соціально-педагогічні умови становлення самооцінки особистісних моральних якостей студентів медучилища у позанавчальній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / М. Д. Нарійчук. – К., 2003. – 20 с.
172. Некрасов А. И. Этика: учеб. пособие [для студ. вузов I-IV уровней аккредитации] / А. И. Некрасов. – Х.: Одиссей, 2003. – 400 с.
173. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. Т. 1. – [вид. 2-е]. – К.: Аконт, 2006. – 793 с.
174. Олексюк Л. М. Виховання особистості на засадах моральних цінностей / Л. М. Олексюк // Наукові записки Тернопільського національного

- педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2004. – № 6. – С. 18–24.
175. Омельченко Ж. О. Загальнолюдські норми життєдіяльності у педагогічній спадщині В. Сухомлинського / Ж. О. Омельченко // Рідна школа. – 2000. – № 3 – С. 66–67.
176. Омельченко Ж. О. Формування в учнів загальнолюдських цінностей. Теоретичні й методологічні основи / Ж. О. Омельченко // Рідна школа. – 1999. – № 10. – С. 15–17.
177. Омельченко Ж. О. Формування загальнолюдських цінностей у старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ж. А. Омельченко. – Харків, 1992. – 22 с.
178. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / [Бартенєва І. О., Богданова І. М., Бужина І. В. та ін.]; Південноукр. держ. пед. ун-т. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2002. – 344 с.
179. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
180. Петрова И. С. Этические основания кросскультурных коммуникаций: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. философских наук : спец. 09.00.05 «Этика» / И. С. Петрова. – Санкт-Петербург, 2008. – 23 с.
181. Плавуцька О. П. Педагогічні умови розвитку духовних цінностей студентів у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. П. Плавуцька. – Тернопіль, 2010. – 20 с.
182. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / В. І. Плахтій. – К., 2002. – 21 с.
183. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Плахтій Валентина Іванівна. – Вінниця, 2003. – 196 с.

184. Погребняк Н. М. Провідні тенденції фахової підготовки майбутнього вчителя до науково-дослідної роботи в країнах Західної Європи / Н. М. Погребняк // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія / Крим. гуманіт. ун-т. – Ялта, 2009. – Вип. 22, ч. 1. – С. 158–164.
185. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для студентов вузов / И. П. Подласый. – М.: Владос-Пресс, 2001. – 368 с.
186. Положення про науково-дослідну та експериментальну роботу в освітніх установах [Електронний документ] // Освіта, ua. – 2008. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/1764>.
187. Пометун О.І. Сучасний урок, інтерактивні технології навчання: наук. метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; за ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.
188. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. – К., 2002. – 136 с.
189. Попов Л. А. Этика: курс лекций / Л. А. Попов. – М.: Центр, 1998. – 160 с.
190. Поясок Т. Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Б. Поясок. – К., 2004. – 22 с.
191. Прохоров Г. М. Памятники переводной и русской литературы XIV-XV веков / Г. М. Прохоров. – Л.: Наука 1987. – 283 с.
192. Психологія. З викладом основ психології релігії / під ред. о. Юзефа Макселона; пер. з пол. Т. Чорновіл. – Львів: Свічадо, 1998. – 320 с.
193. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: навчальний посібник / І. С. П'ятницька-Позднякова. – К.: Центр навч. лит., 2003. – 116 с.
194. Размышления и афоризмы французских моралистов XVI – XVIII веков. / [сост. Н. А. Жирмунская]. – Л.: Сов. писатель, 1987. – 571 с.
195. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник / В. В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

196. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навчальний посібник / В. В. Рибалка. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
197. Ройлян В. О. Формування професійних якостей майбутніх фахівців сухопутних військ в умовах реформування вищої військової освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ройлян Володимир Опанасович. – Одеса, 2004. – 352 с.
198. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М., 1957. – 263 с.
199. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
200. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1976. – С. 240–250.
201. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности / Л. И. Рувинский. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 184 с.
202. Румшинский Л. З. Математическая обработка результатов эксперимента: справочное руководство / Л. З. Румшинский. – М.: Наука, 1971. – 192 с.
203. Сагач Г. М. Золотослів: навч. посіб. / Г. М. Сагач. – К.: Райдуга, 1993. – 378 с.
204. Савченко Н. М. Нравственно-правовое воспитание старшеклассников в деятельности классного руководителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Савченко Наталия Михайловна. – М., 1998. – 191 с.
205. Свядковский И. Ф. Нравственное воспитание детей / И. Ф. Свядковский. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1962. – 178 с.
206. Секаева О. В. Формирование профессионально-значимых качеств личности военнослужащих-женщин в военном вузе: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. В. Секаева. – Курск, 2008. – 22 с.
207. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 2 / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
208. Сердюкова М. С. Интеграция учебных занятий в начальной школе / М. С. Сердюкова // Начальная школа. – 1994. – № 11. – С. 45–49.

209. Сидоренко В. К. Інтеграція трудового навчання і креслення (дидактичний аспект) / В. К. Сидоренко; за ред. Д. О. Тхоржевського. – К.: УДПУ, 1995. – 142с.
210. Скакун О. Ф. Юридическая деонтология: учебник [для студ. высш. уч. завед.] / О. Ф. Скакун. – Харьков : Эспада, 2002. – 504 с.
211. Скульський Р. П. Вивчення пріоритетних цінностей молоді та їх урахування в процесі виховання майбутніх учителів / Р. П. Скульський // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К., 1997. – С. 200–203.
212. Словарь по этике / [под ред. И. С. Кона]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 430 с.
213. Сова М. Філософсько-культурологічні основи інтеграції знань / М. Сова // Рідна школа. – 2002 . – № 5. –С. 33–36.
214. Сочивко Д. В. Математические модели в психолого-педагогических исследованиях: учебное пособие / Д. В. Сочивко, В. А. Якунин. – Л.: ЛГУ, 1988. – 68 с.
215. Старовойтенко Е. Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений: учебное пособие для студ. высших учеб. заведений / Е. Б. Старовойтенко. – М.: Академический Проект: Трикта, 2004. – 256 с.
216. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Рад. школа, 1985. – 312 с.
217. Столович Л. Н. Природа эстетической ценности / Л. Н. Столович. – М.: Политиздат, 1972. – 271 с.
218. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ В. Ю. Стрельніков. – К., 2007. – 42 с.
219. Сусленко В. В. Опыт применения системного подхода к анализу ценностных ориентаций: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. философских наук: спец. 09.00.02 «Диалектика и методология познания» / В. В. Сусленко. – Тбилиси, 1977. – 24 с.

220. Сусленко В. В. Соотношение понятий «ценность», «ценностные ориентации» и «установка» / В. В. Сусленко // Вопросы философии и социологии: сб. статей. – Томск, 1986. – С. 86–93.
221. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24–27.
222. Сухомлинська О. В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 4. – С. 10–15.
223. Сухомлинська О. В. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 41–45.
224. Сухомлинська О. В. Цінності в історії розвитку школи в Україні / О. В. Сухомлинська // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К.: АПНУ, 1997. – С. 3–8.
225. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми / О. В. Сухомлинська // Цінності у вихованні підростаючого покоління : проблеми, пошуки, перспективи: міжнародні науково-практичні читання // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 105–111.
226. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5: Статті / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – 639 с .
227. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1966. – 240 с.
228. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 1. – С. 5–502.
229. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 149–416.
230. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 000 слів / [за заг. ред. В. В. Дубічинського]. – Харків: Школа, 2006. – 1008 с.
231. Сущенко А. В. Постановка проблемы понимания сущности духовного развития педагогов высшей школы / А. В. Сущенко // Педагогіка формування



- творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Суцценко (голов. пед.) [та ін.]. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 6 (59). – С. 342–359.
232. Ткачук Т. С. Дослідження гуманістичних цінностей студентів педагогічного коледжу / Т. С. Ткачук // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 4 (215). – С. 217–224.
233. Титаренко А. И. Структуры нравственного сознания: опыт этико-философского исследования / А. И. Титаренко. – М.: Мысль, 1974. – 278 с.
234. Тугаринов В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 261 с.
235. Тугаринов В. П. Марксистская философия и проблема ценности / В. П. Тугаринов // Проблема ценности в философии / АН СССР ; под. ред.: А. Г. Харчева, Т. Н. Горнштейн, М. А. Кисселя [и др.]. – М.; Л.: Наука, 1966. – С. 1–23.
236. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки / Д. Н. Узнадзе // Психологические исследования. – М., 1966. – 451 с.
237. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т.: пер. з рос. / К. Д. Ушинський; [ред. кол.: В. М. Столетов (голова) та ін.]. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 488 с; Т. 2. – 359 с.
238. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання: досвід педагогічної антропології / К. Д. Ушинський. – Л.: Вид-во АПН, 1948. – 399 с.
239. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський; [редкол.: В. М. Столетов (голова) та ін.; перекл. з рос. О. С. Бобров]. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 2: Теоретичні проблеми педагогіки. – С. 104–120.
240. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський; [редкол. В. М. Столетов (голова) та ін.; перекл. з рос. А. С. Василенко]. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. – С. 9–26.
241. Ушинський К. Д. Три елементи школи / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський; [редкол. В. М. Столетов

- (голова) та ін.; перекл. з рос. А. С. Василенко]. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. – С. 26–42.
242. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб [для студ. вищ. навч. закл.] / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
243. Фляк М. М. Моральнісне підґрунтя галицької педагогіки 30-х років ХХ століття: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук: спец. 09.00.07 «Етика» / М. М. Фляк. – К., 2003. – 19 с.
244. Фольваркова В. І. Показники та рівні розвитку моральної свідомості особистості [Електронний ресурс] / В. І. Фольваркова // Дошкільна освіта. – 2004. – № 3 (5). – Режим доступу: <http://www.lips.zp.ua/states/251-120032.html>.
245. Фромм Э. Психолоанализ и этика / Э. Фромм. – М. : Изд-во АСТ-ЛТД, 1998. – 568 с.
246. Хамська Н. Б. Виховання моральних основ культури поведінки підлітків у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. Б. Хамська. – К., 1998. – 17 с.
247. Харламов И. Ф. Нравственное воспитание школьников / И. Ф. Харламов. – М.: Просвещение, 1983. – 158 с.
248. Хоружа Л. Л. Етика як навчальний предмет : актуальність та особливості / Л. Л. Хоружа // Освіта України. – 2005. – № 13. – С. 9.
249. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна. – К., 2004. – 386 с.
250. Чабан Н. І. Формування морально-вольових якостей ділової людини у старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Чабан Наталія Іванівна. – Херсон, 2003. – 279 с.
251. Черних В. П. Ціннісні орієнтації студентської молоді в умовах переходу до ринкової економіки / В. П. Черних, Л. Г. Кайдалова, Н. В. Шевченко // Болонський процес в Україні. – 2005. – № 45. – С. 139–143.
252. Чернуха Н. М. Інтеграція виховних соціальних впливів суспільства у формуванні громадянськості учнівської молоді: автореф. дис. на здобуття

- наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. М. Чернуха. – Луганськ, 2007. – 44 с.
253. Чепиков В. Т. Воспитание нравственных качеств младших школьников / В. Т. Чепиков. – Гродно: ГрГУ, 2001. – 189 с.
254. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – 3-тє вид., стер. – К.: Вікар, 2003. – 223 с.
255. Шварцман К. А. Философия и воспитание / К. А. Шварцман. – М.: Политиздат, 1989. – 206 с.
256. Шилова М. И. Мониторинг процесса воспитания школьников / М. И. Шилова // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 40–45.
257. Штефанич Г. Г. Формування професійно-моральної стійкості у майбутніх офіцерів МВС України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Г. Штефанич. – Хмельницький, 2003. – 18 с.
258. Юргелевичус С.А. Нравственная культура личности: автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора философских наук / С.А. Юргелевичус. – 1988. – 22 с.
259. Юрженко В. В. Формування системи знань про основи сучасного виробництва у майбутніх вчителів трудового навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Юрженко Володимир Васильович. – К., 2004. – 20 с.
260. Ядов В. А. Гипотеза об иерархической структуре диспозиций личности и ее социальной обусловленности / В. А. Ядов // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л., 1979. – С. 19–26.
261. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 1–67.
262. Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программы, методы / В. А. Ядов. – М.: Наука, 1987. – 245 с.
263. Ярмоленко О. Д. Системний підхід до формування національних і загальнолюдських моральних цінностей в українській етнопедагогіці: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ярмоленко Олександр Дмитрович. – К., 1995. – 176 с.

264. Blatt M. The Effects of Classroom Moral Discussion upon Children's Moral Judgment / Blatt M. , Kohlberg L. //J. Moral Education. – 1975. – V. 4. – P. 130–144..
265. Derek Book. Universities and the Future of America / D. Book. – Durham: Duke University Press, 1990. – 143 p.
266. Gilligan C. In a different voice: Psychological theory and women's development / C. Gilligan. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982. – 312 p.
267. Jay Rogers. Moral education and Theonomy / J. Rogers // Christian Statesman. – 1998. – № 1. – P. 16–23.
268. Kohlberg L. Stages of moral development as a basis for moral education // Munsey B. (ed.) Moral Development, Moral education and Kohlberg, 1971. – P. 68–94.
269. Michael Beaty. Education in the University? / M. Beaty // Moral Psychology. – 2005. – № 2. – P. 23–29.
270. Nancy Faust Sizer. Students are watching: Schools and the Moral Contrast / N. F. Sizer, T. R. Sizer. – Boston: Beacon Pr., 1999. – 133 p.
271. Nathan O. Hatch Intellectual and Moral Purpose still meet in Catholic Universities / Nathan O. // Chronicles of Higher Education. – 2005. – № 6. – P. 38–44.
272. Ryan Kevin. The New Moral Education / R. Kevin. – San Francisco: Jossey – Bass Publishers, 2000. – 142 p.
273. Rodney H. Clarken Education, Justice and Unity: Prerequisites for Peace. – U.S. Michigan, 1989. – 24 p.
274. Robert W. Connor Moral Knowledge in the Modern University / W. Robert // Ideas. – 1999. – Vol.6. – № 1. – P. 26–31.
275. Загальна характеристика напрямків виховання. Освіта. UA. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology>.
276. Інтерактивні методи навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://kremrn2.ucoz.ru/publ/zagalne/interaktivni\\_metodi\\_navchannja](http://kremrn2.ucoz.ru/publ/zagalne/interaktivni_metodi_navchannja)
277. <http://zakon.nau.ua/doc>