

ФІЛОСОФІЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРЯМУВАННЯ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

Видавництво
«Центр учбової літератури»
Київ — 2025

УДК 159.9:371.214.46-316.4

Ф 56

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 2 від 20. 02. 2025 року)*

Рецензенти:

Балаиов Е. М. — доктор психологічних наук, професор, ректор Національного університету «Острозька академія»;

Клочек Л. В. — доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка;

Підбуцька Н. В. — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Філософія освітнього простору вищої школи (психологічне спрямування):

Ф 56 Колективна монографія: за ред. Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. Київ : Вид-во «Центр учбової літератури», 2025. 458 с.

ISBN 978-966-370140-0

Наукова монографія присвячена висвітленню питань оновлення методологічних підходів та змістових аспектів викладання дисциплін психологічного циклу у закладах вищої освіти; розвитку професійних компетенцій майбутніх фахівців та їх особистісного росту в умовах сьогодення. Також, у роботі здійснено висвітлення результатів наукових досліджень, присвячених аналізу стресостійкості здобувачів вищої освіти та їх викладачів в умовах війни; збереження ментального здоров'я українців, що залишили окуповані території чи включені у бойові дії ; відновлення тілесного Я-образу у ветеранів, що пережили тяжке знівчення тіла у результаті поранень.

Матеріали будуть корисні для студентів та викладачів вищих навчальних закладів для спеціальностей «Психологія», «Середня освіта», «Дошкільна освіта», «Соціальна робота». Інформація, подана у форматі аналітичних та емпіричних наукових повідомлень, буде цікавою для практикуючих психологів, педагогів та соціальних працівників.

УДК 159.9:371.214.46-316.4

ISBN 978-966-370140-0

© Колектив авторів., 2025.
© Видавництво «Центр учбової літератури», 2025.

Змістові аспекти викладання дисципліни «Психологія освітньої діяльності»

*Учитель готується до гарного уроку все життя...
Така духовна і філософська основа нашого фаху і
технологія нашої праці»*

В. О. Сухомлинський

Військове вторгнення РФ в Україну має жахливі наслідки для всього українського суспільства, всього українського народу, над яким Росія знову і знову вчиняє кривавий геноцид. Дбаючи про майбутнє, Україна повинна не лише вистояти у жорстокій війні, а й зберегти та розвинути всю освітню систему, включаючи і її найвищі рівні. Університети по всій країні опинилися в різних обставинах: одні були зруйновані, інші зазнали значної шкоди. Як і перед українським суспільством, перед університетами і університетськими спільнотами постало питання не тільки виживання, але й продовження функціонування у надскладних умовах. Багато студентів і викладачів були змушені переїхати в безпечні місця на Заході України або евакуюватись за кордон. Незважаючи на війну, заклади вищої освіти впродовж кількох тижнів відновили освітній процес, а система вищої освіти зіткнулася з низкою викликів і проблем.

Вища освіта в сучасному українському суспільстві має надзвичайно важливу місію – сформувати відповідальну та самодостатню особистість, яка володіє критичним мисленням, а також має захисний імунітет проти численних соціальних міфів. Особистісний рівень інтелекту на сьогодні вимірюється не стільки кількістю засвоєних знань, як рівнем конструктивності поведінкових стратегій, що проявляються у конфліктних ситуаціях різного характеру. У результаті відмови від індоктринації у будь-яких проявах на користь ціннісного дискурсу в освіті, університети, інститути та академії здатні зробити більший внесок у розвиток миру, ніж найпотужніша армія у світі.

Нині пріоритетним напрямом сучасної вітчизняної освіти є пошук і впровадження педагогічних інновацій, спрямованих на підвищення якості освіти та задоволення освітніх потреб суб'єктів навчально-

виховного процесу. У зв'язку з цим у педагогічному співтоваристві не втрачає своєї актуальності наукова дискусія щодо психологічних аспектів освітньої діяльності, які забезпечують високу результативність процесу навчання та успішність педагогічної праці, незважаючи на складні умови сьогодення.

Навчальна дисципліна «Психологія освітньої діяльності» є одним із важливих складових компонентів професійної психолого-педагогічної підготовки майбутнього педагога у закладі вищої освіти, адже розуміння психологічних механізмів та закономірностей навчально-виховного процесу створює передумови для ефективної взаємодії вчителя з учнем в контексті особистісно-орієнтованих технологій, що забезпечує індивідуалізацію учнів в складних життєвих умовах.

«Психологія освітньої діяльності» є нормативною дисципліною для підготовки майбутніх педагогів за другим (магістерським) рівнем вищої освіти. Даний курс розкриває важливі проблеми психологічних факторів забезпечення ефективності сучасної освітньої діяльності, оптимізації реалізації навчально-виховного процесу у новій українській школі.

Метою дисципліни «Психологія освітньої діяльності» є формування у здобувачів вищої освіти системи загальних та фахових компетентностей, необхідних для ефективного виконання функціональних обов'язків педагога нової формації в галузі освіти.

Завдання навчальної дисципліни «Психологія освітньої діяльності»:

- вивчити предмет, цілі, специфіку, види, структуру та функції сучасної освітньої діяльності;
- вміти застосовувати різні психологічні способи і технології для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів нової української школи;
- дослідити психологічні закономірності в динаміці розвитку професійної та особистісної сфери педагогів.

У структурі викладання дисципліни «Психологія освітньої діяльності» можна виокремити три змістові модулі: психологія педагогічної діяльності, психологічні особливості навчальної діяльності та розвиток психологічної культури педагога у професійній діяльності. Зупинимось детальніше на аналізі першого змістового модуля, ключовими аспектами якого є: сучасні стратегії та моделі

освіти, їх психологічний аналіз; професійна мотивація педагогічної діяльності; психологічні складові успішності, результативності та якості педагогічної діяльності.

Під час проведення лекційних занять з дисципліни «Психологія освітньої діяльності» змістові аспекти першого модуля розкрито на основі аналізу інноваційних педагогічних підходів до процесу навчання, до психології навчальної діяльності та особистості того, хто навчається, до психології особистості викладача як носія цінностей і технологій педагогічної праці. Сучасна вітчизняна освіта спирається на системно-діяльнісний підхід, в основі якого лежать компетентнісні та особистісно-орієнтовані моделі навчання. Основними складовими компетентнісного підходу виступають: мета освіти, спрямована на становлення освітньої компетенції особистості, інтеграція змісту, технологій та організації процесу навчання на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів, що становлять основу особистісно-орієнтованого навчання (С. Л. Яценко, 2015 [255]; О. А. Дубасенюк, 2012 [54]).

Психологічні аспекти педагогічної діяльності в компетентнісній парадигмі освіти, на думку В .І. Химинець (2010), припускають «варіативність, гнучкі вимоги для кожного, врахування індивідуального темпу навчання, цілей освіти, які мають відкритість простору для розв'язання змістовних і методичних завдань» [232].

Також психологічні аспекти відіграють важливу роль при використанні сучасних інноваційних методик і технологій навчання у сфері освіти. Проаналізуємо основні фактори, що вказують на їх значущість:

1. Індивідуальні потреби : учні мають різні стилі навчання, вподобання та темпи роботи. Психологія має допомогти ідентифікувати індивідуальні потреби кожного учня й адаптувати методики та технології навчання, щоб вони адекватно відповідали потребам. Наприклад, можна використовувати різноманітні технологічні інструменти для візуалізації інформації або створення інтерактивних завдань, щоб учні з різними вподобаннями могли ефективніше засвоювати матеріал.

2. Підтримка емоційного благополуччя: навчальний процес часто є стресовим для учнів, особливо в сучасних складних умовах, а також і під час використання нових освітніх технологій. Психологічні аспекти мають бути спрямовані на те, щоб допомогти виявити та впоратися з

емоційними труднощами, які можуть виникнути під час навчання. Розпізнавання емоцій, мотиваційне підкріплення, зворотний зв'язок та індивідуальна підтримка підвищують інтерес учнів, покращують їхню мотивацію та відповідно знижують рівень стресу.

3. Мотивація та активізація пізнавальної діяльності: психологічні аспекти можуть значно вплинути на мотивацію та залученість учнів до навчання. Наприклад, використання гейміфікації або нагороджувальних систем значно стимулює учнів до досягнення кращих результатів у навчанні. Також усвідомлення мотиваційних чинників і використання технік мотивації допомагає створити позитивну атмосферу для навчання і постійного саморозвитку.

4. Соціальна взаємодія: психологічні особливості відіграють важливу роль у розвитку соціальних навичок і взаємодії між учнями. Сучасні методики навчання та технології повинні бути використані для створення колективної роботи, групових проєктів та спільного навчання, що сприяє розвитку комунікаційних та соціальних навичок.

Отже, психологічні аспекти є невід'ємною частиною розроблення та використання сучасних інноваційних методик та технологій навчання у новій українській школі. Вони дають змогу більш ефективно адаптувати навчання до потреб та інтересів учнів, підтримувати їхнє емоційне благополуччя, підвищувати мотивацію, а також розвивати соціальні навички.

Сучасні стратегії та моделі освіти : психологічний аналіз

1. Модель освіти як державної й відомчої організації розглядає освітню систему як окрему галузь у структурі народного господарства. Вона ґрунтується на відомчому принципі, де державні органи жорстко централізують визначення цілей, змісту навчання, типології закладів освіти та переліку дисциплін. У такій моделі всі навчальні заклади суворо підпорядковуються адміністративним або спеціальним державним установам, які здійснюють їхній контроль.

2. Модель розвивальної освіти, запропонована такими дослідниками як К. Д. Ушинський, В. О. Сухомлинський, В. В. Павленко, орієнтована на створення освітньої інфраструктури через широку координацію між системами різних рівнів, типів і масштабів. Цей підхід дає змогу задовольнити потреби різних соціальних верств у навчанні, оперативно вирішувати актуальні освітні питання та розширювати перелік послуг. Крім цього, освіта починає активно інтегруватися з іншими соціальними сферами без необхідності

узгодження з державною владою. У цій моделі освіта виступає важливим елементом соціальної практики.

3. Традиційна модель освіти, сформована під впливом поглядів таких теоретиків, як Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель і Ч. Фінн, характеризується академічним підходом до передачі культурної спадщини молодому поколінню. Її головне завдання полягає в збереженні та передачі універсальних елементів культури минулого: знань, умінь, навичок, ідеалів і цінностей. Такий підхід забезпечує не лише індивідуальний розвиток особистості, але й підтримку соціальної стабільності. Згідно з цим підходом, освітня система повинна зосереджуватися на формуванні базових компетентностей у рамках усталеної традиції, що відкриває людині можливість для подальшого самостійного розвитку вищих рівнів навичок і знань.

4. Раціоналістична модель освіти, розроблена такими вченими, як П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер передбачає організацію освітнього процесу, що спрямований на засвоєння знань, умінь і навичок, а також на адаптацію молоді до існуючого суспільства. У цій моделі передача знань обмежується лише тими культурними цінностями, які сприяють безболісному включенню молодого покоління в громадські структури. Основною ідеєю цієї системи є можливість переведення будь-якої освітньої програми до поведінкового аспекту, що охоплює необхідні навички й знання для учня. Центральним елементом сучасної раціоналістичної моделі є біхевіористська концепція соціальної інженерії, яка базується на регулюванні поведінки (behavior). У межах цієї системи учням надається порівняно пасивна роль: вони отримують певні знання й навички, завдяки чому формують адаптивний набір поведінкових реакцій, необхідних для життя відповідно до встановлених соціальних норм і вимог. Така модель не враховує значення творчості, самостійності, відповідальності й індивідуальності та виключає природну спонтанність. Унаслідок цього освітній процес набуває вузько прагматичної спрямованості, а діяльність учителя зводиться до механічного дотримання шаблонів і «натаскування» учнів на виконання стандартних завдань, таких як тести. Творчий підхід як до навчання, так і до викладання залишається поза обговоренням.

5. Феноменологічна модель освіти, представниками якої є А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс, орієнтована на персоналізований підхід до навчання, з урахуванням індивідуальних психологічних

особливостей учнів. Основний акцент робиться на дбайливому ставленні до потреб і інтересів дітей. Прихильники цієї моделі відкидають погляд на школу як на «освітній конвеєр», розглядаючи освіту як гуманістичну систему. Її завданням є створення умов для максимального розвитку природного потенціалу людини, а не примусове «відливання» особистості в заздалегідь визначену форму. Педагоги цього напрямку пропонують стимулювати самопізнання учнів і підтримувати унікальний розвиток кожної дитини відповідно до її природних задатків. Вони створюють умови для свободи вибору й реалізації потенційних можливостей кожного індивіда. Основний принцип феноменологічного підходу – автономія розвитку особистості, де перевага надається шанобливому ставленню до індивідуальності й праву на свободу в освіті.

6. Неінституціональна модель освіти, розроблена такими мислителями як П. Гудман, І. Ілліч, Ж. Гудлед, Ф. Клейн, Дж. Холт, спрямована на організацію навчання за межами традиційних освітніх закладів – шкіл або університетів. Ця модель передбачає навчання в природних умовах або через сучасні технології, такі як Інтернет, дистанційна освіта чи «відкриті школи».

Окрім зазначених підходів, існують так звані «класичні» освітні моделі, які умовно поділяються на європейську, американську (обидві належать до раціоналістичної), традиційну (радянську) та японську (орієнтовану на розвиток). Кожна з них має свої специфічні характеристики і відповідає певним умовам розвитку суспільства. Особливості полягають насамперед у спрямуванні на точні або гуманітарні науки, на пріоритет теоретичної чи практичної підготовки, акценті на глибокому вивченні традиційного чи на створенні нового. Обрання тієї чи іншої моделі освіти формує різних випускників у навчальних закладах, а отже, і громадян з відмінним сприйняттям навколишньої реальності, різними життєвими цілями та рівнем готовності активно функціонувати й творити в сучасному середовищі.

Європейська модель освіти вирізняється багатогранністю, проте її ключовою особливістю є схильність до моделі Liberal Arts. Ця система формує у людини звичку самостійно приймати рішення та нести відповідальність за свій вибір. Зокрема, вона дозволяє студентам обирати курси зі спеціальних списків, що пропонуються в школах і закладах вищої освіти. Якщо студент припуститься помилки у виборі, то наступного року матиме можливість виправити її, записавшись на

інший курс. Головне – це його власний вибір, власна мотивація та відповідальність. Такий підхід стимулює студентів мислити критично, самостійно шукати додаткову інформацію та не обмежуватись виключно знаннями, отриманими на заняттях. Крім того, модель навчає навичкам використовувати набутий раніше досвід для засвоєння нових знань, які, у свою чергу, допомагають краще зрозуміти вже знайоме. Інакше кажучи, з кожним новим етапом навчання здібності до опанування матеріалу зростають, адже нові знання інтегруються у вже сформований контекст. Завдяки цьому модель Liberal Arts дозволяє бачити картину в цілому. Європейська модель освіти має безліч варіацій залежно від країни. У Німеччині акцент робиться на дотриманні порядку та дисципліни, у Франції – на розвитку індивідуальних здібностей і досягнень учнів, а в Англії – на соціальному походженні та традиціях спадковості. Останнім часом, значну увагу привертає освітня система Фінляндії, яка досягла високого рівня визнання. Фінляндії вдалося впровадити сучасні інформаційні технології у свої навчальні заклади й зробити систему більш гнучкою, здатною реагувати на постійні зміни умов навколишнього середовища.

Американська система освіти вирізняється своєю прагматичністю та орієнтацією на практичні навички. Взявши за основу європейську модель, Сполучені Штати Америки адаптували її, зосередивши увагу на виборі навчальних курсів і спрощенні освітніх програм. Курси там максимально практичні: учнів насамперед вчать вирішувати реальні завдання, а не оперувати теоретичними концепціями. Наприклад, на уроках географії можуть запропонувати зобразити схему маршруту зі школи до дому, але при цьому дитина може ніколи не дізнатися, де знаходиться Середземне море або яка столиця Бразилії. Такий підхід розвиває кмітливість і корисні життєві навички, але водночас він не забезпечує конкурентоспроможності з європейськими однолітками на академічному рівні. У США також немає уніфікованого шкільного стандарту: кожна школа самостійно визначає перелік і обсяг предметів, необхідних для виконання програми початкової й середньої освіти. Через це учні перебувають у нерівних умовах ще з самого початку. Американська програма здебільшого орієнтована на тих, хто відстає, а не на середньостатистичного школяра. Щоб розподілити учнів за можливостями, у школах проводять стандартизовані тести для

вимірювання IQ, за результатами яких дітей ділять на різні групи. Більшу частину фінансування (92 %) спрямовують на підтримку учнів із найнижчими результатами тестів, тоді як на найбільш здібних виділяється менше 1 %. Це спричиняє чимало суперечок: деякі викладачі вважають такий підхід неефективним і нерозумним використанням бюджетних коштів і ресурсів учителів. Саме через це, на їхню думку, в країні бракує студентів, які здатні навчатись у галузях математики та технологій. Для заповнення цієї прогалини до США активно запрошують студентів і науковців з інших країн. Попри це, пересічні американці задоволені доступністю та практичністю своєї освітньої системи, яка дає їм змогу займатись діяльністю, що не потребує значних інтелектуальних зусиль.

Традиційна (радянська) модель освіти була тісно пов'язана з потребами держави, зокрема необхідністю розвитку оборонного та промислового потенціалу. Вища освіта в бувшому Союзі здебільшого мала природничо-технічне спрямування і діяла під сильним впливом стратегічних державних завдань. Держава формувала конкретне замовлення на спеціальності, необхідні для економічних і наукових цілей, що забезпечувало її контроль над освітньою системою. У цьому контексті звернулися до гумбольдтівської академічної моделі, яка виникла з ідей епохи Просвітництва. Ця модель, орієнтована на підготовку молодих науковців та інженерів-дослідників, протиставлялася середньовічним університетам, що існували під контролем церкви, як, наприклад, в Оксфорді чи Кембриджі.

У середньовічних закладах доступ до науки мали лише представники аристократії, які здебільшого ігнорували практичні аспекти знань і не займалися дослідженнями. Гумбольдт запропонував університетам академічну свободу, поєднану з відповідальністю перед державою та суспільством. Однак ця модель мала свої недоліки, зокрема схильність до надмірного академізму та труднощі у перепрофілюванні під потреби нових професій. У СРСР гумбольдтівська система була адаптована до специфіки планової економіки, створивши складний, але збалансований механізм підготовки кадрів. Такий підхід тривалий час забезпечував відносно швидке й економічне навчання спеціалістів із високим рівнем відповідності державним стандартам. Попри успіхи у сфері технічних наук й озброєнь, гуманітарні дисципліни, такі як соціологія та політологія, суттєво поступалися західним через обмежений доступ до

інформації. Це робило радянську систему освіти менш конкурентоспроможною у цих галузях. Неочікуваним, але логічним наслідком довготривалого функціонування цієї системи стала її нездатність адаптуватися до швидких змін довкілля. Ця проблема також стосувалася випускників, які через нав'язану систему мислення не були готові до роботи в умовах непередбачуваності й нових вимог суспільства. Радянська школа прищеплювала сприйняття єдиноправильного знання та ефективності у стабільному середовищі, що різко контрастує з моделями на кшталт Liberal Arts, які навчають адаптації та відповідальності за власний вибір. Таким чином, освітня модель стає важливим фактором впливу на розвиток і трансформацію суспільства.

Японська модель освіти є важливою складовою формування суспільства цієї країни. Сучасна освітня система Японії, відома як «6–3–3», була створена після Другої світової війни на основі американської моделі. Її суть полягає у наступному: діти вступають до початкової школи в шість років і навчаються там до 12 років. Потім слідує середня школа, яка триває три роки. Після успішного складання іспитів учні переходять у підвищену середню школу. Через три роки, завершивши навчання, вони мають можливість вступити до університету. Університетська освіта триває чотири роки, після чого студенти можуть продовжити навчання, виконуючи дослідницьку роботу в докторантурі. Обсяг знань, що викладається в японських школах, є дуже значним. Це мотивує багатьох дітей ще з початкових класів займатися з репетиторами, особливо якщо вони планують вступити до підвищеної середньої школи чи університету. При цьому для отримання роботи у престижній компанії важливо закінчити університет із високим рейтингом. Такий підхід диктує необхідність наполегливого навчання вже з раннього віку. Репетиторські заняття та позакласна робота стають частиною повсякденного життя японських дітей. Вони також беруть активну участь у безкоштовних шкільних гуртках. У результаті формується покоління, яке звикло до дисципліни, наполегливості та вміння досягати поставлених цілей. Японська освіта орієнтована переважно на точні науки, що обумовлено економічними прагненнями країни. У школах і університетах учні здобувають широкі базові знання, а більш вузьку спеціалізацію отримують безпосередньо під час роботи у фірмах за рахунок корпоративного навчання. Навчальний процес характеризується високою дисципліною та

уважністю студентів: вони слухають викладачів і ретельно виконують завдання як під час занять, так і на канікулах. Однак під впливом західної культури студенти почали поступово виявляти активність у висловлюванні власної думки під час занять. Незважаючи на це, подолання традицій багаторічної мовчазної поведінки залишається складним процесом, що не повністю відповідає новим інноваційним потребам розвитку країни. При цьому слід зазначити, що успіх Японії обумовлений не лише системою освіти, а й особливостями державної політики. Японська національна політика завжди була спрямована на запозичення передових технологій і прогресивних ідей з інших країн зі спробами їх удосконалення та впровадження у власну економічну й соціальну структуру. Ця традиція бере початок із періоду Мейдзі, коли японські дослідницькі групи відвідували Європу для переймання найкращого досвіду. Сучасна Японія продовжує цю практику, аналізуючи світові інновації та створюючи сприятливі умови для власних наукових відкриттів. Особливо цьому сприяють дисципліновані та відповідальні випускники її університетів. З огляду на проведений аналіз можна сказати, що модель розвитку японського суспільства формується завдяки гармонійній взаємодії системи освіти та державної політики, яка спрямована на модернізацію та глобальне співробітництво.

Отже, для успішної трансформації моделі розвитку необхідно застосовувати комплексний підхід, при цьому важливо пам'ятати, що реформування системи освіти є лише одним із необхідних, але не єдиним інструментом цього процесу. Універсальних рішень не існує, однак можливий національний підхід, який передбачає чітке визначення цілей та засобів їх досягнення. Таким чином, моделі розвитку суспільства варто розглядати не як просте відображення освітніх моделей, а як взаємопов'язані компоненти інтегрованої системи. Ця система функціонує завдяки національній політиці та державній волі, спрямованій на досягнення визначених цілей найбільш ефективним і збалансованим шляхом.

Важливість та значущість вивчення дисципліни «Психологія освітньої діяльності» в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів підтверджує також і той факт, що нині спостерігається загальне зниження мотивації здобувачів педагогічних ЗВО, яке виявляється в неусвідомленості та випадковості професійного вибору, орієнтації на

зовнішню оцінку, домінуванні мотивів уникнення невдач, неготовності долати труднощі, брати на себе відповідальність тощо.

Науковці переконані, що центральною проблемою сучасної педагогічної освіти є забезпечення мотивації студентів до активного, дієвого включення в освітній процес і до «самовідтворення знань, а не їх банального споживання» (В. В. Павленко, 2012 [150]). Результати вітчизняних досліджень (І. Д. Бех[12], І. А. Зязюн [65], Н. Г. Ничкало [140], В. В. Рибалка та ін.), присвячених проблемі професійної підготовки педагогів у контексті соціально-економічних перетворень, що відбулися в країні, свідчать про серйозні недоліки, що проявилися у практиці вищої педагогічної освіти. Головними з них, на думку вчених, є: розмитість ціннісно-сміслових позицій, орієнтація на фронтальний педагогічний вплив і формальне оцінювання студентів, як наслідок, у значної частини випускників відсутня внутрішня мотивація до педагогічної діяльності, не сформована суб'єктна позиція і відповідальність за результати своєї праці. Суспільство не зацікавлене у викладанні вчителями, які здобули педагогічну освіту, реалізації професійно-педагогічних стратегій. У дослідженнях підкреслюється гостра затребуваність індивідуалізації підготовки майбутнього вчителя, проектування змісту освіти з опорою на принципи суб'єктності, пріоритету самостійної діяльності тих, хто навчається (М. М. Заброцький, С. Д. Максименко, М. В. Савчин та ін.). Тому розвиток професійної мотивації здобувачів ЗВО є центральною проблемою психології освітньої діяльності, що має ключове значення для підвищення якості їх професійної підготовки.

Сучасні умови організації освітнього процесу у вищій школі надають багато можливостей використання різноманітних освітніх технологій, що викликають професійний інтерес студентів, проте потенціал цих можливостей використовується більшою мірою для розв'язання поточних педагогічних завдань з урахуванням зовнішніх проявів потреб студентів, але без врахування динаміки внутрішніх змін їхньої мотиваційної сфери. Орієнтація на індивідуалізацію передбачає внесення змін в організацію підготовки педагогів, її більшу гнучкість та адаптивність до освітніх запитів студентів, вибудовування ними власних траєкторій професійно-особистісного розвитку в освітньому середовищі ЗВО.

Для підвищення мотивації рекомендується надавати більше автономії здобувачам, використовувати ергономічні фактори

оцінювання, що впливають на мотивацію навчання та академічну успішність студентів (M. Gumasing, F. Castro, 2023³), задіяти YouTube із записами відеолекцій, додатки Zoom, WhatsApp, Google форми та ін., робота з якими визнана ефективною під час пандемії COVID 19, що сприяє зосередженню на автономному режимі навчання та створенню мотиваційно-привабливого дизайну навчального онлайн – середовища (R. Radha, K. Mahalakshmi, 2020 [337]; M. Ismailov, 2021).

Більшість здобувачів тією чи іншою мірою використовують деякі стратегії самомотивації (формування цілей навчання, самопідкріплення тощо), когнітивні (робота з джерелами, добування необхідної інформації, конспектування, узагальнення, систематизація тощо) і метакогнітивні стратегії (планування, моніторинг, самоконтроль тощо), які дають їм змогу оптимізувати процес навчання. Проте викладачі відіграють основну роль у процесі ознайомлення та оволодіння студентами стратегіями саморегульованого навчання.

Мотивувати здобувачів ЗВО – це означає навчити їх методів і стратегій навчання що дають змогу пом'якшити та подолати труднощі. Навчальні стратегії є ключем до стимулювання мотивації студентів (Z. Bouchkioua, L. Mokhlesse, 2021⁴).

У дослідженнях (M. Drysdal, M. McBeath, P. Pantzos, G. Litster) виявлено, що застосування освітнього підходу, який передбачає інтеграцію навчання з практичним досвідом роботи студентів (WIL), сприяє значному підвищенню знань і мотивації студентів. WIL передбачає участь студентів у галузевих заходах (літні школи, стажування у навчальних закладах, гостьові лекції, включення до прикладних освітніх досліджень тощо), отримання практичного досвіду під час навчання.

Крім того, у багатьох дослідженнях, що узагальнюють досвід роботи ЗВО різних країн у дистанційному форматі, зокрема, під час пандемії, зазначається, що як викладачі, так і студенти зазнали великих навантажень і стресу, зумовленого освоєнням нових технологій, відсутністю живого спілкування, тощо. Водночас усі набули

³ Gumasing M., Castro F. Determining Ergonomic Appraisal Factors Affecting the Learning Motivation and Academic Performance of Students during Online Classes *Sustainability*, 2023. Vol.15. №3. P. 1-31.

⁴ Bouchkioua Z., Mokhlesse L. Motivation to Learning: Toward Achievement *Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 462-476.

унікального досвіду використання потенціалу цифрових технологій в освітньому процесі. Студенти усвідомили необхідність використання навчальних стратегій (планування, моніторингу, контролю, саморефлексії). Викладачі оволоділи досвідом розроблення дизайну освітнього середовища онлайн-навчання, яке включає цікаві мотивуючі завдання різного рівня складності; добір і надання актуального та корисного навчального контенту відповідно до зони найближчого розвитку студентів; створення можливості для спільного навчання, спілкування та взаємодії з використанням інструментів онлайн-комунікації (наприклад, під час виконання віртуальних завдань); важливість зворотного зв'язку – постійної взаємодії студентів і викладачів та ін. Дослідники рекомендують педагогам широко використовувати стратегії для підвищення мотиваційної привабливості навчальних матеріалів і завдань.

Результати численних досліджень, проведених у різних країнах, засвідчили, що успішність і мотивація студентів взаємопов'язані з їхньою задоволеністю від процесу навчання та з освітнім середовищем навчального закладу (стосунки викладачів, психологічний клімат у групах, організація консультативної допомоги, інформаційне оснащення, система оцінювання, допомога в підготовці до подальшого навчання в магістратурі, аспірантурі та ін.). У дослідженнях зазначається, що вища освіта – це послуга, і завдання провайдерів (коледжів та університетів) – утримати клієнтів, зробити все, щоб студенти були задоволеними, а для мотивації та задоволення важливими є стосунки між закладом і студентом на рівні партнерських. На першому етапі навчання першокурсники починають накопичувати досвід спілкування з університетом, оскільки вони вперше стикаються з продуктами та послугами, що надаються закладом. Викладачі та співробітники мають бути готові оцінити труднощі, з якими стикаються студенти, і допомогти їм подолати проблеми, що виникають. Профконсультанти з питань кар'єри, викладачі та співробітники освітніх установ можуть позитивно вплинути на утримання студентів, наприклад, за допомогою виявлення та моніторингу успішності студентів, організації консультаційних послуг, раннього виявлення неуспішних студентів або студентів, які «перебувають у групі ризику», ранньої діагностики вимог студентів до базових навичок і додаткової підтримки у навчанні. Основна мета формування мотивації – створити середовище, що дає змогу

клієнту/студенту бути задоволеним і мотивованим щодо освітньої організації (B. See, 2017).

Задоволеність спонукає студентів залишитися в освітньому закладі до кінця навчання і надалі підтримувати стосунки з «al.mater» як випускників. Здобувачі ретельно зважають усі фактори, вони можуть бути незадоволені навчанням на останніх курсах, але вирішують залишитися через витрачений час і здійснену оплату навчання, при цьому почуватися «як полонені в пастці». Науковці також звертають увагу на зміну мотивації студентів упродовж усього періоду навчання та радять розробляти мотиваційні стратегії для того, щоб зацікавити та мотивувати студентів на всіх курсах навчання, а не лише на перших двох, оскільки незадоволеність студентів завдає шкоди репутації самого навчального закладу. Надалі незадоволені студенти та випускники не порекомендують ці освітні заклади своїм знайомим або іншим людям. Тому для підвищення показників ефективності та забезпечення підтримки освітнього закладу з боку випускників перед педагогічними університетами стоїть завдання розробити й реалізувати клієнтоорієнтовані мотиваційні стратегії, що відповідають індивідуальним потребам студентів на кожному етапі навчання.

Важливим змістовим модулем курсу «Психологія освітньої діяльності» є також вивчення психологічних особливостей навчальної діяльності, зокрема, у закладах професійної освіти. При вивченні концептуальних підходів щодо психологічного забезпечення педагогічної взаємодії у професійно-технічних навчальних закладах, підготовки конкурентоспроможних фахівців вихідним для нас стало положення про педагогічну діяльність викладача (майстра виробничого навчання, вихователя та інших педагогічних працівників) та учнів у процесі професійної підготовки. У цьому зв'язку педагогічну взаємодію в ПТНЗ ми розглядаємо як взаємодіяльність педагогів і учнів.

Особистісно-діяльнісна парадигма, що визнана пріоритетною в розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України, вибудовується на діалектичній єдності особистісного та діяльнісного підходів, адже особистість є суб'єктом діяльності, а діяльність, разом з іншими чинниками, визначає особистісний розвиток людини. Діяльність уможливорює розвиток особистості, реалізації її потенційних сил і здібностей.

За оцінкою Н. Г. Ничкало (2021), особистісно-діяльнісний підхід «сприятиме духовному розвитку особистості майбутнього фахівця, формуванню національної свідомості, патріотизму, почуття професійної честі й гідності, вміння працювати у виробничому колективі» [141]. На нашу думку, оскільки провідним положенням особистісно-діяльнісного підходу є погляд на особистість як суб'єкта діяльності та власного розвитку, то педагогічну взаємодію слід розуміти як міжособистісну в значенні способу реалізації спільної діяльності педагога і учнів.

Психологами доведено, що становлення особистості особливо інтенсивно відбувається у професійній діяльності, оскільки вона концентрує в собі активність суб'єкта. В науковій літературі неодноразово стверджувалося, що реальні основи особистості людини лежать не в закладених у ній генетичних програмах, не в глибинах її природних задатків і потягів, і навіть не в набутих нею навичках, знаннях і вміннях, зокрема й професійних, а в тій самій діяльності, яка реалізується цими знаннями і вміннями.

Взаємозв'язок професійного та особистісного розвитку в професійно-технічних навчальних закладах забезпечується через реалізацію принципу професійної спрямованості навчання. Це зумовлено необхідністю одночасного формування як громадянської свідомості, так і професійних навичок майбутніх робітників, а також розвитку соціальної та психологічної орієнтації на професійне самовизначення, що підкреслює важливість єдності професійності та цілісності особистості (Л.К. Велитченко, 2005 [23]).

Науковець Р. С. Гуревич акцентує, що сутність цього принципу полягає у специфічному застосуванні педагогічних засобів, які сприяють не лише ефективному засвоєнню знань, умінь та навичок, передбачених програмами навчальних дисциплін, але й формуванню інтересу до обраної професії, позитивного ставлення до неї та необхідних професійних якостей майбутнього кваліфікованого фахівця. Такий підхід надає принципу професійної спрямованості функцію стратегічного орієнтира у формуванні професійно спрямованої особистості [49].

Ключовим для обговорення проблематики педагогічної взаємодії у сфері професійної підготовки молоді до життя й діяльності у конкурентному середовищі вважається інтегроване особистісне і професійне зростання учасників педагогічного процесу. Взаємодія

особистості з професією виступає системоутворюючим фактором цього процесу і охоплює такі аспекти, як вибір професії, якісне її опанування, психологічний сенс діяльності, подолання професійних викликів і криз, розвиток професіоналізму, уникнення професійних деформацій та старіння. Водночас важливими є підтримка й психологічний супровід під час професійного становлення. Ідея взаємозв'язку особистості й професії набула актуальності у 70-х роках ХХ століття в умовах утвердження в розвинутих країнах демократичних принципів організації праці та гуманістичного підходу до її ролі, яка акцентувала увагу на формуванні взаємовпливу між професією та особистістю. Цей підхід базується на тому, що процес освоєння професії та її виконання змінює як структуру діяльності, так і самого фахівця. Таким чином, розвиток учня як особистості і суб'єкта діяльності стає однією з головних цілей професійної освіти і розглядається як фундаментальний фактор цього процесу (Г. П. Васянович, 2005 [22]).

Отже, важливим завданням професійної підготовки у закладах професійно-технічної освіти є ефективна організація процесу взаємодії між педагогами та учнями, спрямованого на їхній особистісний і професійний розвиток. Визначення основних принципів педагогічної взаємодії слугуватиме ключовим елементом для успішної реалізації цього завдання на практиці.

До таких принципів належать:

1. Принцип оптимального співвідношення індивідуального, особистісного і професійного розвитку. Формування професійної компетентності обумовлено тісною взаємодією цих трьох аспектів.

Індивідуальний розвиток залежить від біологічних чинників, таких як спадковість, стан здоров'я, фізична та психічна енергія. Особистісний розвиток пов'язаний з психологічними характеристиками людини, зокрема її стосунками, мотивами, інтелектом та емоційно-вольовою сферою. Професійний розвиток визначається соціально-економічними факторами та специфікою провідної діяльності. Гармонійне поєднання цих складників забезпечує можливість повноцінної самореалізації особистості (В. І. Бондар, 2000 [14]).

2. Принцип гуманізації ґрунтується на постійному взаємовпливі між педагогом і учнем. Педагог впливає на поведінку, мотиви, інтереси, цілі й цінності учня, що супроводжується відповідними реакціями останнього. Ключовими елементами цього принципу є формування

позитивного ставлення один до одного й перехід до суб'єкт-суб'єктної моделі відносин, яка сприяє активному пошуку, готовності до взаєморозуміння і проникнення у внутрішній світ почуттів та переживань обох сторін (О. І. Акімова, 2018 [2]).

3. Принцип особистісного підходу передбачає фокусування викладача на психологічній структурі особистості учнів. Це включає врахування їхнього індивідуального досвіду, потреб у самореалізації, самовизначенні й творчому самовираженні. Викладач повинен шукати способи розвитку та реалізації особистісного потенціалу учнів із урахуванням вікових, соціально-психологічних і діяльнісних закономірностей.

4. Принцип самоорганізації підкреслює важливість управління процесом формування творчої особистості та розвитку її потенціалу. Науковець С. О. Сисоєва виділяє цей принцип як один із ключових у педагогічній творчості. Оскільки педагогічна взаємодія має творчий характер і базується на управлінській функції педагога, цей принцип нерозривно пов'язаний із навчальною діяльністю [196]. Основна тенденція в його реалізації полягає в посиленні ролі самостійності, ініціативи та самовираження учнів у процесі навчання. Замість традиційного підходу, за якого педагог перебуває «попереду», має домінувати модель «учень попереду», що стимулює розвиток активності і творчої участі у навчальному процесі.

5. Принцип співробітництва орієнтований на формування взаєморозуміння, довіри та взаємної вимогливості між педагогом і здобувачем освіти – учнем, студентом чи слухачем. Співпраця передбачає новий формат професійних відносин між педагогом і учнем: спільне визначення завдань, аналіз педагогічних ситуацій, їхніх розв'язань та досягнутих результатів. Вона також сприяє створенню в освітніх закладах атмосфери невимушеної відкритості, творчості та демократичних стосунків (Н. Г. Ничкало, 2008 [140]).

6. Принцип духовності засновується на важливості утвердження абсолютних цінностей – Істини, Добра та Краси – навіть у період духовної кризи. Навчальний процес має не тільки наповнювати учнів знаннями, а й формувати здатність розуміти, відчувати, співпереживати й діяти відповідно до високого статусу Людини (В. Г. Кремень, 2003 [100]). Основа принципу духовності полягає у вихованні в учнів уміння до самоаналізу, рефлексії та саморефлексії, що є важливими складниками особистісного зростання.

7. Принцип громадянськості та патріотизму, розроблений Н. Г. Василенко (2012), є одним із ключових у процесі професійної підготовки і реалізації педагогічної взаємодії. Він сприяє не лише відродженню моральних цінностей минулого, а й закладає підґрунтя для побудови морально свідомого суспільства. Ці основи відповідають національному духу та спрямовані на інтеграцію України до світового культурного та цивілізаційного простору. Сучасний підхід до патріотизму передбачає не тільки любов до своєї країни й народу, а й повагу до інших націй і людства загалом. Щоб навчити людину жити у світі нинішніх змін, важливо усвідомити наслідки цих змін і підготувати молоде покоління до їх прийняття на особистісному і суспільному рівнях [21].

8. Принцип створення сприятливого середовища відображає актуальні світові освітні тенденції, в яких середовище набуває ключового значення для розвитку взаємодії учасників навчального процесу, формування демократичних цінностей і громадянських відносин. Відносини учасників освітнього процесу з середовищем реалізуються через механізми їх взаємного впливу.

До основних механізмів формування міжособистісного простору належать:

- взаєморозуміння – побудова спільного поля інтересів педагогів і учнів для глибшого усвідомлення проблематики;
- координація – узгодженість зусиль і дій усіх учасників;
- узгодженість – формування спільних цілей, мотивації та намірів. Вплив освітнього середовища на розвиток особистості не є автоматичним. Воно залежить від суб'єктивного ставлення до середовища і рівня активності учасників навчального процесу (В. О. Моляко, 2008 [133]).

Третім важливим змістовим модулем курсу «Психологія освітньої діяльності» є дослідження проблеми розвитку психологічної культури педагога у професійній діяльності, формування педагогічного професіоналізму викладача закладу вищої освіти, розвитку його професійної Я-концепції. Відомо, що поняття Я-концепції набуло поширення завдяки Е. Еріксону та Р. Бернсу. Я-концепція – це сприйняття людиною своєї ідентичності з іншими та своєї індивідуальної неповторності. Професійна Я-концепція є системою не лише особистісних переживань, а й формує рольові ідентичності. Рольові ідентичності пов'язані з Я-образами, наприклад: «творча

особистість», «компетентна особа», «відповідальна людина», «працьовита людина».

Ці образи є вагомими у пантеоні ідеалізованих рольових ідентичностей педагога. Структурними компонентами професійної ідентичності є самоефективність, самооцінка, локус контролю, егоцентризм, соціальний інтерес, ідентичність тощо.

На підставі п'ятнадцятирічних досліджень якостей ефективного викладача шляхом аналізу есе студентів Дж. Вокер виокремив дванадцять головних якостей:

- готовність до семінару (вчасний початок та завершення заняття);

- оптимістичне, позитивне ставлення до студентів і педагогічної діяльності загалом (можуть оптимістично налаштувати студентів, наголошують на позитивних сторонах їхньої роботи); високі очікування щодо всіх студентів (вірять у те, що всі студенти досягнуть успіху);

- креативність (готовність до впровадження нових технологій навчання, не бояться використовувати нестандартні та навіть екстраординарні методи у викладацькій діяльності);

- чесність (надання однакових можливостей для усіх студентів, прозоре та справедливе оцінювання);

- особистісний підхід до кожного, доступність для студентів (виявляють зацікавленість студентами, їхніми поглядами та життям, діляться з ними власним досвідом);

- створення невимушеної та комфортної атмосфери в аудиторії (можуть сформувати відчуття належності до колективу у кожного студента);

- емпатійність (розуміння проблем студента, здатність поставити себе на його місце);

- почуття гумору (не сприймають усе надто серйозно і роблять навчання веселим);

- повага до студентів (ніколи навмисне не принижують студентів);

- уміння пробачати (не тримають образу на студентів за невідповідну поведінку, можуть почати кожне заняття студентів з чистого аркуша);

- здатність визнавати власні помилки.

Дослідження свідчить про те, що здобувачі звертають набагато більшу увагу на ставлення викладача до студентів, аніж на компетентність у своїй галузі (Дж. Вокер, 2008 [369]).

З кінця 90-х років XX століття у психолого-педагогічній науці взаємини між викладачами та студентами почали розглядатися як самостійний об'єкт дослідження, що відображало ключову роль цієї взаємодії у навчальному процесі. Значна частина робіт присвячена психолого-педагогічним аспектам гендерних відносин у закладах вищої освіти, а також дослідженню впливу таких взаємостосунків на особистісний розвиток майбутніх фахівців (В. А. Семиченко, 2004 [193]). Виявлено, що структура цих взаємин має складну психологічну природу, яка включає декілька елементів: мотивацію (взаємний інтерес, потреба у співпраці), взаємопізнання (оцінка особистості іншого, саморефлексія, усвідомлення проблем та оптимальних моделей стосунків), емоційну складову (задоволеність чи невдоволеність взаєминами, психологічний комфорт чи напруженість) та тип поведінки (стиль спілкування, засоби взаємовпливу, методи налагодження стосунків).

Дослідники, серед яких Р. В. Павелків [149], В. А. Семиченко [193], А. А. Реан, Б. Хукс акцентують увагу на небезпеці стереотипного підходу педагогів до навчально-виховної діяльності. Орієнтація на шаблонне мислення може знизити ефективність освітніх взаємин і обмежити потенціал їх розвитку. У цьому контексті особливе значення має зворотній зв'язок між викладачем і студентами та готовність викладача відкрито сприймати думки студентів щодо їхніх відносин. Це підтверджує актуальність тематики дослідження. На думку Б. Хукс, яка вивчає проблеми освіти та виховання, головною метою освітнього процесу є формування у студентів доброзичливого ставлення до світу та розвиток мирного стилю життя. Вона наголошує на важливості того, щоб викладачі допомагали молоді проявляти себе автентично та спонтанно в стосунках із навколишньою реальністю. Це передбачає щирість і відкритість у реакціях на події та ситуації. Найкраще цього можна досягти через свідому рефлексію педагогів. Рефлексивний підхід відкриває нову якість викладача – суб'єктивну відкритість. Така позиція вимагає не лише передачі знань студентам, але й етичного ставлення до їх індивідуальних пізнавальних позицій. Викладач має будувати толерантні моделі міжособистісної взаємодії, сприяти розвитку поваги серед студентів, підтримувати взаємодопомогу та

приймати конструктивні заходи щодо будь-яких висловлювань чи дій, які можуть мати негативний вплив або принижувати особистість іншого (Б. Хукс, 2011). Таким чином, педагогічна діяльність набуває формуючого характеру як для процесу навчання, так і для особистісного становлення студента.

Розглянемо результати аналізу есе студентів, які відображають уявлення студентської молоді про особистісні та професійні якості сучасного викладача закладу вищої освіти. Метою нашого дослідження був аналіз уявлення про «ідеального», на думку студентів, викладача ЗВО. У дослідженні брали участь 59 студентів психолого-природничого факультету РДГУ віком від 16 до 20 років, серед них 30 студентів-першокурсників та 29 студентів-четвертокурсників. Їм була запропонована есе на тему «Психологічний портрет «ідеального» викладача ЗВО».

Студентські есе були проаналізовані за схемою, розробленою В. Лабовим, Д. Валецьким, Ц. Барклей та Н. Гапон. Першочергово вивчався домінуючий емоційно-почуттєвий фон, який відображає ставлення молоді до запропонованої теми. Загалом есе вирізнялися толерантно-доброзичливим стилем оповіді. Вищенаведене свідчить про те, що студенти відчують потребу у довірливій комунікації з викладачами, поділяючи їхні інтелектуальні позиції та бачення світу, яким можна довіряти. Особливу увагу привертають роздуми однієї зі студенток, яка зазначила, що коли згадує своє студентське життя, передусім у пам'яті спливають обличчя, жести та звички викладачів. Вона описує педагогів, які з перших днів навчання допомагали їй ступати на шлях пізнання, відкривали радість навчального процесу та перетворювали аудиторію університету на простір критичного мислення. Згідно з її словами, такі викладачі зробили обмін думками та ідеями одним із джерел особистісного задоволення. Емоційно-почуттєвий фон більшості есе демонструє, що студентська молодь сприймає викладача як непересічну постать, пов'язуючи власний професійний і особистісний розвиток із його індивідуальністю.

На рисунку 1 відображено, які саме сюжетні лінії переважали за частотою згадувань і обсягом тексту у студентських есе.

Понад третина учасників дослідження не лише висловлювали вдячність і захоплення викладачами, які сприяли їхньому професійному зростанню, але й обговорювали фактори, що могли б покращити міжособистісне сприйняття та взаєморозуміння в процесі

взаємодії з педагогами. Наприклад, студенти часто ставили запитання на зразок: «Навіщо викладач запитує під час лекції, тільки для того, щоб при всій аудиторії вказати на помилку у відповіді?»; «Чому викладачі так часто наголошують на тому, що нас чекає неймовірно складний іспит?»; «Невже справедливо, коли на екзамені викладач стверджує, що я “нічого не знаю”, адже навіть із його лекцій я дещо дізналась!». Ці роздуми підкреслюють важливість врахування студентських оцінок та очікувань для покращення якості взаємодії між педагогами й студентами.

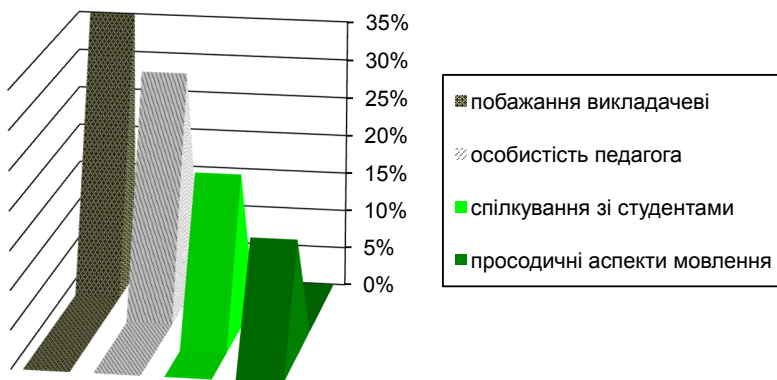


Рис. 1. Сюжетні лінії студентських есе

Як уже зазначалося, студенти часто зосереджуються на рисах характеру викладача. Для більшості з них важливо, щоб викладач був харизматичною та виразною особистістю, здатною власним прикладом надихати на формування унікального внутрішнього світу молодих людей (див. рис. 2).

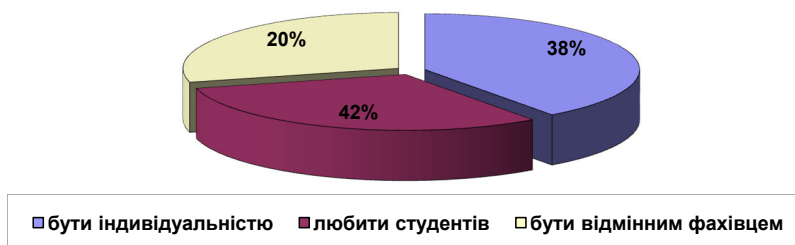


Рис.2. Особистість викладача

Водночас значна частина студентів надає пріоритет одній з ключових якостей для професії викладача – здатності проявляти щиру турботу та любов до своїх підопічних. Щодо побажань, студенти висловилися стосовно бажаного стилю спілкування між викладачами й студентами. Як видно з рисунку 3, серед головних побажань виділяються бажання бачити спілкування більш довірливим, невимушеним, захоплюючим і менш формалізованим.

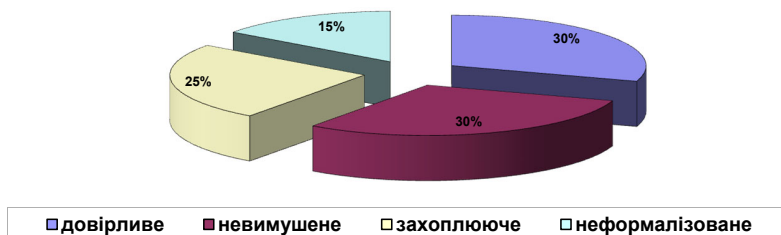


Рис. 3. Спілкування викладача зі студентами

Студенти також охоче висловлюють свої спостереження щодо зовнішнього вигляду викладача. Аналіз думок із цього приводу представлено на рисунку 4. Зовнішність педагога, на думку студентів, має відповідати естетичним нормам, які традиційно склалися в академічному середовищі. Наприклад, спортивний одяг, як-от кросівки чи куртки, вони нерідко вважають недоречними для університетського викладача. Натомість перевага надається елегантному стилю, а на урочисті події – вбранню з елементами національного стилю, що виглядає святково та доречно.

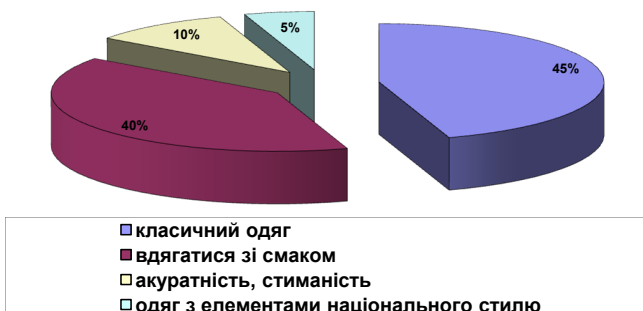


Рис. 4. Зовнішній вигляд викладача в студентських репрезентаціях

У своїх есе студенти також розмірковували над впливом вікових особливостей викладача на освітній процес. Понад 25% авторів вважають, що вік викладача є скоріше формальною характеристикою, яка не має суттєвого впливу на педагогічну взаємодію. Один зі студентів зазначив, що йому подобається працювати з енергійними викладачами незалежно від їхнього віку. Водночас інша частина студентів надає віковій специфіці певного значення, про що свідчать отримані дані (див. рис. 5). На їхню думку, молоді викладачі, які ще нещодавно самі були студентами, краще розуміють сучасну молодь і з ними легше встановлювати неформальні контакти. Деякі автори есе вважають, що вік викладача пов'язаний із рівнем його знань і досвіду, тому їм цікавіше працювати з більш досвідченими педагогами.

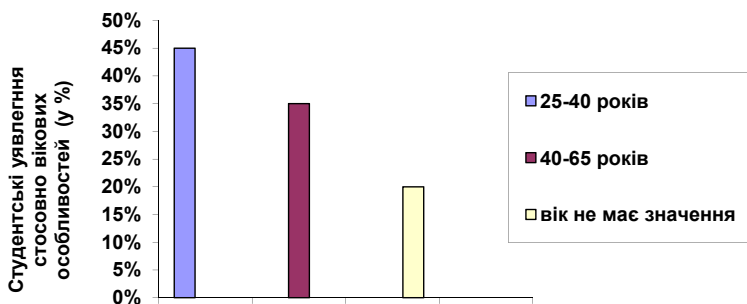


Рис.5. Вік викладача в студентських репрезентаціях

Уявлення студентської молоді про гендерні особливості викладачів формують цікаву картину сприйняття. Зазвичай викладач-чоловік асоціюється у студентів зі силою, серйозністю, цілеспрямованістю, логічним мисленням і чіткістю у висловлюваннях, а також емоційною стійкістю. Натомість, жінка-викладач сприймається як наполеглива, доброзичлива, спостережлива, гнучка у спілкуванні, емоційна, ніжна та дещо менш вимоглива.

Очікування щодо статі викладача при викладанні певних дисциплін загалом уникнули застарілих стереотипів, але все ж мають окремі особливості. Викладачі чоловічої статі частіше асоціюються з такими дисциплінами як, політологія, фізична культура, інформатика, право та математика. Жінки-викладачі переважно пов'язуються з такими предметами як, українська і іноземні мови, етика, педагогіка та психологія. Водночас студентами не робиться чітких розмежувань за

статтю при викладанні таких предметів як, хімія, фізика чи філософія. Особливу увагу студенти приділяли способу подання навчального матеріалу викладачами. Серед найбільших акцентів — просодичні особливості мовлення, зокрема темп, гучність і емоційність голосу. У розповідях студентів часто фігурують приклади їхніх спостережень та оцінок цих аспектів комунікації.

Типові рефлексії студентів щодо різних аспектів лекційного процесу висвітлюють їхні враження про зміст, стиль подачі матеріалу та взаємодію в аудиторії. Про змістовий бік лекції, структуру викладання та невербальну комунікацію:

- деякі студенти настільки захоплюються під час слухання, що забувають робити нотатки;
- оригінальна та нестандартна подача матеріалу залишає тривалий слід у пам'яті;
- водночас відсутність конкретних прикладів або зв'язків із сучасністю може викликати втому та зниження уваги;
- чітко структурована лекція, навпаки, полегшує сприйняття і сприяє засвоєнню теми;
- важливою є рівномірність візуальної взаємодії: якщо викладач зосереджує погляд лише на кількох активних слухачах, інші почувають себе позбавленими уваги.

Натомість охоплення усієї аудиторії створює комфортну атмосферу й стимулює включеність у навчальний процес.

Про темп мовлення викладача:

- швидкий темп викликає труднощі у конспектуванні, оскільки студенти не встигають записувати основні думки;
- хоча вони не очікують диктанту, розмірковують про доцільність трохи уповільнити виклад.

Про гучність мовлення:

- контраст у гучності голосу викладачів варіюється від тихого до надмірно голосного й не завжди сприймається позитивно;
- погана гучність часто стає причиною зниження продуктивності занять, так само як і надмірна гучність може викликати втому слухачів.

Про емоційність мовлення:

- монотонний виклад заважає студентам виділити основне та другорядне в матеріалі;

- викладачі, які використовують емоційну подачу, образні вирази і навіть власні афоризми, викликають більший інтерес та сприяють утриманню уваги.

Отже, студенти цінують баланс структури, емоційності і темпу, що дозволяє ефективніше взаємодіяти з матеріалом і робити процес навчання більш продуктивним. Соціокультурні особливості життя часто впливають на особистість, формуючи сприйняття світу через призму стереотипного мислення. Ця тенденція торкається і педагогів, впливаючи на їхні судження, розуміння та оцінку різноманітних ситуацій у педагогічній взаємодії. Аналіз студентських есе про особистість викладача відкриває можливість осмислити аспекти викладання, які студенти вважають особливо важливими, та допомагає окреслити шляхи професійного розвитку. Здатність викладача до саморефлексії, децентрації, уміння поглянути на себе очима студентів і критично оцінити свої дії є ключовими чинниками для самовдосконалення.

Отже, без критичного осмислення власної діяльності особистісний і професійний розвиток стає неможливим. Це стосується кожного викладача, незалежно від того, яку дисципліну він викладає – гуманітарну, природничу чи міждисциплінарну. Саморефлексія та критичне мислення виступають основними внутрішніми інструментами, що відкривають перспективу особистісних змін. У цьому контексті вкрай важливо налагодити зворотний зв'язок зі студентами, бути відкритим до їхніх думок щодо реалій взаємин і приділяти увагу їхньому вдосконаленню.

Також важливу роль у дослідженні обраної тематики відіграє проблема самопрезентації. Американський дослідник Е. Джонс у праці «Інграція» (1964) виокремлює чотири техніки самопрезентації: а) конформістська (коли особа створює враження одностороннього, у всьому погоджуючись із співрозмовником); б) автодепрезентація (негативна техніка, коли особа подає себе як хвору, безпомічну, нерішучу тощо); в) позитивна автопрезентація (коли особа подає себе у вигідному світлі як розумну, кмітливую, здібну тощо); г) підвищення вартості співрозмовника (коли особа розхвалює важливі для співрозмовника риси його характеру чи поведінку). Джонс називає такі техніки самопрезентації – інграцією (з італ. – «вкрадатися», «потрапляти в чужі ласки»).

Автор зауважує специфіку сприйняття техніки у різних соціокультурах. Так, індивідуалістський тип соціокультури більше толерує позитивну самопрезентацію. В колективістському типі соціокультури краще сприймається негативна самопрезентація, яка засвідчує самокритичність особи, як запоруку взаємозалежного життя. Конформістську техніку сприймають в обидвох типах соціокультур. Доволі дієвою для обидвох соціокультур є техніка підвищення вартості співрозмовника, хоч тут є своя специфіка. Ця техніка добре «працює» у тих випадках, коли співрозмовник:

- займає поважний чи вищий статус(наприклад, батько, керівник);
- підхваляє важливі для іншого риси;
- контактує з себелюбцем, людиною, яка має невисокий інтелект (Е. Джонс, 2004).

Епоха постіндустріального суспільства висунула потребу усвідомленої самопрезентації, яка залежить не лише від стилю життя, але й значною мірою від професійної діяльності. Багато приватних компаній та організацій очікують від своїх співробітників дотримання певного стилю самопрезентації, що відповідає їхнім бізнес-цілям. У зв'язку з цим працівники уважно стежать за своєю поведінкою, аналізують реакцію оточення та поступово вдосконалюють свою соціальну взаємодію до рівня, який дозволяє досягати бажаного результату. Педагог також має займатися самомоніторингом, досліджуючи способи представлення себе у соціальних і професійних ситуаціях.

Крім того, однією з важливих психологічних проблем у сфері викладання виступає егоцентризм – складова Я-концепції, що відображає особливості самоставлення та самосприйняття, засновану на мотивації до досягнення успіху та прагнення до високого соціального й матеріального статусу. Егоцентризм передбачає поєднання високої самооцінки зі значними амбіціями. За дослідженнями Т. Є. Гури, можна виокремити такі характерні ознаки (поведінкові реакції) егоцентричної особистості:

- дотримуються теми бесіди, проте завжди переводять розмову на себе, на свої проблеми, інтереси, на те, що колись сталося з ними;
- не мають наміру брати участь ні в якій діяльності, якщо вона почалася не з їх ініціативи, і не підтримають жодну пропозицію, якщо вона була висунута не ними;

- завжди і в усьому переконані у власній правоті і зустрічають в штики будь-які заперечення, а думки, які не збігаються з їх власними, просто не сприймають всерйоз;

- дуже добре знають, що їм потрібно в будь-який момент часу, і вдаються до будь-яких засобів, щоб домогтися своїх особистих цілей;

- надзвичайно дратуються, коли де-небудь що-небудь вирішують без них, а тим більше – за них;

- в розмовах останнє слово прагнуть зберегти за собою (Т. Є. Гура, 2003 [48]).

Проблема егоцентричності існує в діяльності педагога і проявляється через високий або низький рівень егоцентризму. Ця риса стає серйозним бар'єром для ефективної педагогічної взаємодії зі студентами, оскільки егоцентрична спрямованість передбачає відокремлення особистості від інших людей.

Таким чином, професійний егоцентризм стає однією зі складових дисгармонії в особистісному розвитку педагога. Егоцентризм, загалом, характеризується нездатністю індивіда, зосередженого на власних інтересах, змінювати свою вихідну пізнавальну позицію щодо об'єкта, думки або уявлення навіть при наявності суперечливої інформації (згідно з дослідженнями М. Доналдсон, Ж. Піаже та ін.). Як універсальне психічне явище, егоцентризм має як негативні, так і позитивні аспекти. З одного боку, він зумовлює ригідність мислення, непорозуміння в процесі взаємодії, а також може призводити до соціальної та особистісної дезадаптації. З іншого боку, він виконує функцію захисного механізму психіки, сприяючи досягненню внутрішньої ідентичності, стабільності та зрілості особистості.

Професійний егоцентризм трактується як певна професійна установка педагога, що проявляється у його зосередженості на власних когнітивних, емоційних та поведінкових позиціях під час взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. Це явище часто пов'язане з незрілістю професійної «Я-концепції» фахівця. Визначено ряд характерних ознак цього психологічного феномена, які сприяють ефективній діагностиці.

Однією з форм є вербальний егоцентризм, який проявляється у мовленні викладача. У цьому контексті важливим є розроблення плану для вербальної самокорекції. Як високий, так і низький рівень професійного егоцентризму можуть бути ознаками дисгармонії особистості викладача. Наприклад, психолог В. А. Семиченко

наголошує, що після тривалого професійного досвіду багато педагогів демонструють такі зміни у особистісних характеристиках: схильність переносити професійні стереотипи на інші аспекти життя та стосунків; обмеження здатності сприймати й відображати внутрішній світ інших осіб виключно через призму професійних цінностей; оцінювання себе виключно за професійними критеріями; прагнення до закріплення життєвого досвіду, що негативно впливає на розвиток. Ці внутрішні зміни знаходять зовнішнє виявлення у таких ознаках, як специфічний дидактичний стиль мовлення; надмірна прямолінійність і негнучкість мислення; владність, категоричність, втрата почуття гумору; поспішність висновків і неправомірна їх інтеграція; поява шаблонності у мисленні та мовленні, формалізм у стосунках (В. А. Семиченко, 2004 [193]).

Мовні особливості, які свідчать про високий рівень егоцентризму мають досить широкий спектр проявів. По-перше:

- переважання фраз, що акцентують на «Я» у міжособистісному спілкуванні. До таких реплік належать вислови на кшталт: «Я зараз поясню...», «Я вважаю, що ви ...», «Я сподіваюся, що ви...», «Ви мене підвели...» тощо. Це свідчить про тенденцію людини зосереджуватися на собі, демонструвати власні переваги й таким чином підкреслювати свою значущість;

- часті звернення до власного досвіду як ілюстрації під час надання прикладів у навчальних або дидактичних матеріалах;

- переважання монологів у процесі спілкування з іншими;

- домінування мовлення над слуханням, схильність часто перебивати співрозмовника та намагатися завершувати його думки замість нього;

- значна кількість критичних зауважень чи коментарів на адресу співрозмовника;

- надання порад, навіть якщо цього не просили;

- спонтанне втручання у розмови інших людей;

- схильність до висловлювання оцінювальних суджень;

- використання наказових або мотиваційних висловів із застосуванням слів-пасток, що підсилюють зобов'язання, таких як «повинен», «зобов'язаний» тощо, відповідно до когнітивної консультативної парадигми;

- узагальнення та формулювання висновків наприкінці дискусії без належних посилань і без врахування поглядів інших учасників обговорення.

По-друге, когнітивні ознаки:

- схильність до фіксації на власній думці та її уявленні, що супроводжується ригідністю мислення;
- небажання або нездатність зрозуміти інший підхід до міркувань чи аргументації;
- ігнорування можливості наявності кількох значень одних і тих самих слів (семантичних відтінків понять);
- абсолютна впевненість у коректності власного підходу до вирішення завдань;
- труднощі у виявленні власних помилок у навчальному матеріалі;
- переконаність у правильності власної інтерпретації причин невдач учнів у процесі навчання;
- недооцінка словникового запасу та понятійного апарату учнів;
- залежність суджень від професійних доктрин без критичного осмислення;
- пізнавальна закритість, брак прагнення до отримання нових знань чи досвіду, зокрема щодо сучасних досягнень у психологічній науці;
- пріоритет власного досвіду над рекомендаціями колег, професійною літературою чи психолого-педагогічними напрацюваннями.

По-третє, це проявляється через такі емоційні характеристики:

- зосередженість на власних емоціях;
- слабка чутливість до переживань інших;
- неадекватне емпатійне реагування, що базується на приписуванні, а не на реальному розумінні справжніх причин емоційної реакції співрозмовника;
- емоційна негнучкість;
- знижена спостережливість;
- наявність виражених захисних реакцій (переважно у формі агресії, уникнення чи заперечення) у відповідь на вказівку учню про помилку.

Аналізуючи невербальний егоцентризм, варто звернути увагу на його прояви та можливості корекції у викладанні. Прояви невербального егоцентризму педагогом є суттєвим аспектом взаємодії у навчальному процесі. Для зниження впливу егоцентричних

тенденцій важливо приділяти увагу психологічній самокорекції педагога.

Основні прояви невербального егоцентризму поділяються на кілька аспектів:

Кінесика (мова тіла):

- міміка (надмірна експресія або, навпаки, відсутність емоцій);
- пантоміміка (жести, що демонструють зверхність або байдужість);

- хода (самовпевнена або демонстративна манера руху);

- обмін поглядом (наполегливий погляд або уникання контакту).

Просодика (звукова складова мовлення):

- темп мовлення (надто швидкий або повільний, невідлаштований під слухачів);

- гучність (навмисне підвищення або зниження голосу);

- емоційність (акцентування своїх емоцій на шкоду темі обговорення).

Такесика - просторова дистанція, яку встановлює викладач, часто слугує маркером егоцентричної поведінки. Надмірне дистанціювання може свідчити про закритість чи підкреслення авторитету.

Екстралінгвістика:

- навколишній шум, як-от, сторонні звуки за вікном чи розмови в аудиторії, що ігноруються;

- дзвінки мобільних телефонів в аудиторії та реакція на них;

- моногонія (односторонність у комунікації, ігнорування висловлювань інших).

Усвідомлення та врахування цих аспектів допомагає викладачеві вчасно аналізувати власну поведінку, уникати проявів егоцентризму та покращувати якість навчального процесу.

Отже, егоцентризм має чіткі поведінкові ознаки, серед яких:

- 1) схильність до вирішення проблем самостійно, без залучення інших;

- 2) прагнення проявляти директивність, брати на себе роль "судді" у конфліктних ситуаціях;

- 3) відсутність здатності до "емпатійного слухання" та використання невербальних технік підтримки, таких як контакт очей;

- 4) схильність сприймати дії оточуючих як спрямовані проти себе або свого авторитету;

5) пошук причин професійних невдач переважно в студентах, а не у власній діяльності.

Високий рівень професійного егоцентризму педагога є серйозною перешкодою для ефективної взаємодії зі здобувачами. Такий стан ускладнює досягнення взаєморозуміння, підриває позитивне сприйняття самого педагога та його професійної самооцінки. Тому важливо докладати зусиль для запобігання розвитку цього явища або його усунення в разі надмірного прояву. Небезпека професійних дисгармоній полягає в їх поступовому, майже непомітному формуванні. Вищенаведене не лише ускладнює своєчасне діагностування та прийняття відповідних заходів, але й створює ризик, що сам педагог починає сприймати ці негативні прояви як норму. Зрештою деструктивні тенденції інтегруються в його особистість, ускладнюючи подальший професійний розвиток та взаємодію з оточуючими.

Отже, для успішного професійного розвитку викладача ключовим є дотримання принципів професійного та особистісного самозбереження, регулярна рефлексія над власною особистістю, аналіз професійної діяльності, безперервне самовдосконалення. Важливо також усвідомлювати, що в певні етапи кар'єрного шляху може виникати потреба у підтримці практичного психолога, основною метою якого є надання психологічного супроводу, спрямованого на забезпечення успішного професійного становлення особистості.

Одним із провідних змістових аспектів курсу «Психологія освітньої діяльності» є також розуміння психології педагогічної творчості, оскільки суспільству сьогодні потрібен учитель високої професійної кваліфікації, який перебуває в безперервних творчих пошуках оригінальності в інтерпретації навчального матеріалу, науково обґрунтованих способів активізації та оптимізації навчання, виховання школярів.

Основним показником успішності педагогічної діяльності, її прогнозованих результатів і ефективності є розвиток творчої особистості учня у процесі навчання та виховання. Для вчителя важливо не лише сприяти формуванню творчого потенціалу вихованців, але й допомагати їм повноцінно розкрити свої здібності, досягаючи найвищих результатів у професійній сфері. На думку Кена Робінсона, «сама людина, яка знайшла своє покликання, може бути по-

справжньому щасливою і приносити користь суспільству у XXI столітті».

Однак реальний стан сучасної освіти демонструє протилежну ситуацію. Згідно з даними лонгітюдного дослідження, 98% дітей дошкільного віку здатні мислити нестандартно й оригінально, тобто проявляти так зване «дивергентне мислення». Але після п'яти років навчання у школі ця здатність залишається лише у 32% дітей, а до моменту завершення навчання кількість таких учнів зводиться до одиниць (Н. Г. Ничкало, 2021 [141]). Саме тому, критично важливо змінити пріоритети в освіті, переосмислити підходи до навчання та чітко визначити критерії успішності педагогічної діяльності.

Показник успішності педагога визначається наявністю в його особистісній структурі таких складових компонентів, як мотиваційно-ціннісний (включає мотивацію та особистісну зацікавленість), когнітивний (охоплює теоретичні знання) та операційно-діяльнісний (передбачає володіння педагогічними технологіями).

Забезпечення функціонування цих складових на рівні сучасних вимог можливе за умов високого професіоналізму, майстерності педагога, що передбачає (згідно І. А. Зязюна): гуманістичну спрямованість, наявність професійних знань, педагогічної техніки та педагогічних здібностей (І. А. Зязюна, 2006 [65]).

Професіоналізм педагога можна охарактеризувати за рівнями результативності його педагогічної діяльності:

- репродуктивний рівень – педагог уміє передати іншим те, що знає сам;
- адаптивний рівень – уміє пристосувати своє повідомлення до аудиторії слухачів;
- локально-модельючий рівень – володіє стратегіями формування знань, навичок, умінь, з окремих розділів програми, галузей знань;
- системно-модельючий рівень – вчитель володіє стратегіями формування потрібної системи знань, умінь і навичок у цілому;
- системно-модельюча творчість – володіє стратегіями перетворення предмету повідомлення в засіб формування творчої особистості, здатної до саморозвитку в нових умовах (В. А. Семиченко, 2004 [193]).

Цей підхід співголосний з теорією розвитку креативності П. А. Просецького, що передбачає наступні етапи:

наслідування (копіювання)→ творче наслідування→ репродуктивну (наслідувальну) творчість→ оригінальну творчість (І. В. Гриненко, 2008 [45]).

Сьогодні, коли реалії прогнозують появу нових педагогічних професій (координатор освітньої онлайн-програми; спеціаліст з дитячої психологічної безпеки; тьютер; особистий куратор; розробник освітніх траєкторій; ігропедагог; організатор проектного навчання, ментор стартапів тощо), враховуючи вимоги конкурентоспроможності, за орієнтир педагогічної професії варто взяти творчу спрямованість діяльності (С.О. Сисоєва), що передбачає:

- розробку принципово нових підходів до навчання, виховання і розвитку учнів;
- раціоналізацію та модернізацію змісту, форм, методів та засобів навчально-виховного процесу у світлі реформування освіти, зокрема з метою розвитку творчих можливостей, талантів та обдарованості вихованців;
- комплексне і варіантне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок;
- бачення нової проблеми у знайомій ситуації, знаходження варіантних шляхів її вирішення;
- застосування науково доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації;
- проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду та досвіду своїх колег;
- володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю учнів з метою розвитку їх творчих можливостей;
- реалізацію на практиці принципів педагогіки співробітництва, прояв гнучкості при виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних (особливо конфліктних) ситуаціях;
- оригінальне конструювання навчально виховного процесу (С. О. Сисоєва, 2011 [196]).

Отже, аналізуючи змістові аспекти викладання дисципліни «Психологія освітньої діяльності», варто враховувати й нові підходи до

організації взаємодії «учень-педагог», які забезпечують ефективність педагогічної діяльності, її успішність. Саме за умов творчої направленості педагогічної діяльності та взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, що передбачає врахування вищеписаних підходів та змістових аспектів професійної психолого-педагогічної підготовки майбутнього педагога у закладі вищої освіти, освітня діяльність може бути успішною та ефективною.

Таким чином, викладання дисципліни «Психологія освітньої діяльності» потребує змістовного підходу до формування загальних та фахових компетентностей методологічних положень психології педагогічної праці та вимагає, в умовах воєнного часу в Україні, ретельного та продуманого відбору дидактичних матеріалів, з урахуванням конкретних обставин соціальної ситуації та необхідності використання дистанційних форм організації навчального процесу в ЗВО.

ЗМІСТ

Передмова	3
-----------------	---

Частина 1.

ВПЛИВ ВІЙНИ НА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ЇХ ПОТЕНЦІЙНИХ КЛІЄНТІВ

Деонтологічні предиктори адаптивності до невизначеності викладачів прифронтових закладів вищої освіти <i>Токарева Наталя</i>	5
Прийняття скаліченого тіла після важкого поранення як інтрапсихічний конфлікт <i>Корчакова Наталія</i>	35
Актуальні проблеми розвитку ментального здоров'я особистості в сучасних умовах кризового суспільства <i>Волошина Валентина, Варіна Ганна</i>	71
Суб'єктивне переживання стресу здобувачами вищої освіти в умовах воєнного стану та у взаємозв'язку із самоусвідомленням <i>Савелюк Наталія</i>	101

Частина 2

ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПСИХОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ : МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ

Особливості викладання психології у вищій школі з урахуванням цілей сталого розвитку <i>Ширяєва Людмила</i>	147
Екскурс у методологію психологічного дослідження позитивного та саногенного мислення особистості <i>Булах Ірина, Цьомик Христина</i>	170

Науково-методологічні парадигми в консультативній психології <i>Попелюшко Роман</i>	204
Змістові аспекти викладання дисципліни «Психологія освітньої діяльності» <i>Созонюк Ольга</i>	234
Вплив кризи на психологічне благополуччя особистості <i>Назарець Людмила</i>	269

Частина 3. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ТА ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Оцінювання професійної компетентності майбутніх управлінців : міждисциплінарний підхід <i>Березюк Тетяна</i>	298
Формування фахової компетентності майбутніх учителів-логопедів на заняттях дисципліни «Логопсихологія» <i>Руденко Наталія</i>	332
Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців психологічної служби освіти у контексті сучасних вимог <i>Кулакова Лариса</i>	342
Розвиток соціального інтелекту майбутнього педагога у процесі професійної підготовки <i>Руслан Кулаков</i>	372
Психологічні аспекти взаємозв'язку суб'єктивного благополуччя та життєвих перспектив у юнацькому віці <i>Варіна Ганна, Ковальова Ольга</i>	402
Список використаних джерел	429
Авторський колектив	453

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ФІЛОСОФІЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРЯМУВАННЯ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

Друкується в авторській редакції

Підписано до друку 18.03.2025 р. Формат 60х84 1/16.
Друк цифровий. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 28,65. Тираж 300 прим.

ТОВ «Центр учбової літератури»
вул. Лаврська, 20 м. Київ

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2458 від 30.03.2006 р.