

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Міністерство освіти і науки України
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КІН ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА

Примірник № 1
УДК 378.017.4:159.923.2

ДИСЕРТАЦІЯ
**СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ
САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ
ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**13.00.07 – теорія та методика виховання
(011 Освітні, педагогічні науки)**

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук.
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ О. М. Кін

Науковий консультант:
Ткачова Наталія Олександрівна,
доктор педагогічних наук, професор

Харків – 2021
Старобільськ – 2021

АНОТАЦІЯ

Кін О. М. Система формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання (011 – Освітні, педагогічні науки). – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди Міністерства освіти і науки України, Харків, 2021; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Міністерства освіти і науки України, Старобільськ, 2021.

Дисертація є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Успішність процесів подальшої розбудови та зміцнення демократичної правової української держави значною мірою залежить від ступеня консолідації народу, який є основним суб'єктом здійснюваних перетворень. Найважливішим об'єднуючим фактором виступає національна самосвідомість громадян, що дозволяє їм узгодити власні ідеали й ціннісні орієнтири з провідними надбаннями та пріоритетами держави, чітко усвідомити власну національну ідентичність. Тому проблема національної самосвідомості виступає важливою передумовою національної єдності, безпеки й успішного розвитку України. Особливе значення задля вирішення пріоритетних завдань формування національної самосвідомості відводиться вищій школі, адже студентство як соціальна група відіграє провідну роль у житті суспільства, є потенційним і реальним ресурсом динамічного розвитку держави.

На основі висвітлення генези ідеї формування національної самосвідомості особистості з'ясовано, що ця проблема завжди була в центрі уваги передової науково-педагогічної спільноти, причому пріоритетними визначалися такі її аспекти: статус рідної мови, її місце в освітньому і

культурному просторі, роль національної системи освіти для формування національної самосвідомості, розбудови та відродження української національної школи.

У дисертації представлено авторську концепцію формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, в основу якої покладено такі ідеї: 1) актуальною потребою сьогодення є забезпечення цілеспрямованого формування в студентській молоді національної самосвідомості; 2) ефективним засобом її формування у студентів є педагогічно доцільно організована громадська діяльність. Концепція дослідження включає три концепти.

Так, методологічний концепт становлять засади гуманістичної парадигми виховання, зокрема фундаментальні наукові положення про особистість, свідомість як найвищу, специфічно людську форму розвитку психіки та самосвідомість як усвідомлення суб'єктом себе.

Теоретичний концепт визначає систему вихідних теорій, ідей, понять, що склали теоретичну основу дослідження, зокрема теоретичні положення, покладені в основу розуміння суті національної самосвідомості, уявлення про способи її формування у студентів вищої школи, висновки про роль і значення громадської діяльності в цьому процесі.

Практичний концепт передбачає апробацію системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності; виявлення форм, методів, засобів, що забезпечують ефективне здійснення цього процесу; розроблення і практичну перевірку ефективності організаційно-методичного забезпечення зазначеної системи.

Уточнено суть національної самосвідомості студентської молоді як усвідомлення своєї приналежності до певної національної спільноти, що характеризується загальним походженням, своєю мовою, культурою й основними державно-політичними цілями та забезпечує готовність кожної особистості прикладати активні зусилля задля подальшого зміцнення й розвитку нації. Визначено, що цей особистісний феномен включає такі

компоненти: мотиваційно-цільовий (пов'язаний зі сформованістю комплексу мотивів, інтересів, потреб, які спонукають особистість до певних дій, поведінки, визначають її спрямованість), емоційний (містить у собі комплекс почуттів, емоцій щодо всіх складових національного буття), аксіологічний (об'єднує комплекс цінностей та ціннісних ставлень особистості), інтелектуально-когнітивний (характеризується сформованістю в особистості комплексу знань, оцінок та самооцінок своєї діяльності й поведінки як представника певної нації), дієво-операційний (об'єднує комплекс практичних способів діяльності й моделей поведінки, що реалізують прояв національної самосвідомості), особистісний (включає сформованість моральних і вольових якостей, що відображають національні риси характеру й забезпечують прояв національної самосвідомості та уможлиблюють її постійне вдосконалення).

Визначено, що громадська діяльність — це добровільна, безоплатна й безкорислива активність людей, спрямована на вирішення актуальних соціальних проблем та забезпечення благоустрою навколишнього середовища. Ця діяльність має значний педагогічний потенціал щодо формування національної самосвідомості студентської молоді, адже біологічно-фізіологічні, психологічні та соціальні особливості студентів є сприятливим чинником для формування в них цього особистісного феномена.

Основними напрямками громадської діяльності як засобу формування національної самосвідомості студентів є такі: діяльність в органах студентського самоврядування, просвітницька робота з представниками різних верств населення, виховна, волонтерська, дозвіллева, благодійна, правозахисна, еколого-валеологічна, соціально-політична діяльність. У дослідженні також визначена доцільність формування національної самосвідомості студентів на основі використання різних форм громадської діяльності: масових (участь в організації та проведенні державних та національних свят, етнічних фестивалів, масових акцій, флешмобів, форумів,

челенджів тощо), групових (тренінги, воркшопи, майстер-класи, сторітеллінги, брейн-стормінги тощо) та індивідуальних (індивідуальна волонтерська допомога представникам соціально-уразливих категорій, особам, які знаходяться на лікуванні, людям похилого віку тощо). Крім того, було обрано також необхідні для здійснення різних видів громадської діяльності засоби: сучасне технічне обладнання й методичне забезпечення, проєктори, державна символіка тощо.

Теоретично обґрунтовано та розроблено авторську систему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, що складається із цільового, концептуально-методологічного, змістовно-діяльнісного та діагностично-результативного блоків. Так, цільовий блок містить мету та завдання реалізації процесу формування національної самосвідомості студентів.

Концептуально-методологічний блок відображає авторську концепцію формування національної самосвідомості й, зокрема, науково-методологічні підходи дослідження, а також принципи реалізації процесу формування національної самосвідомості студентів вищої школи. Змістовно-діяльнісний блок розробленої системи містить у собі структурні компоненти цього особистісного утворення та етапи його формування, відповідний педагогічний інструментарій, а також педагогічні умови забезпечення ефективності цього процесу. Діагностично-результативний блок охоплює критерії й показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентів, методи діагностики й діагностичні методики, а також очікуваний результат реалізації розробленої системи.

У дисертації визначено критерійно-діагностичну базу й рівні сформованості національної самосвідомості особистості студентського віку. Зокрема, використовувалися такі критерії сформованості національної самосвідомості студентської молоді: мотиваційно-спонукальний, емоційно-почуттєвий, ціннісно-орієнтовний, когнітивно-знаннєвий, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний, а також відповідні показники.

Експериментальна перевірка розробленої системи довела її ефективність. Зокрема, у студентів усіх експериментальних груп діагностувалося підвищення інтересу до національної культури та мотивації щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності. Спостерігалася позитивна динаміка у виявленні сталих позитивних емоцій і почуттів у процесі формування національної самосвідомості, характеру ціннісного ставлення до національної самосвідомості та громадської діяльності. Необхідно також відзначити, що позитивні зміни прослідковувалися в рівні сформованості знань студентів про національну культуру, суть і характеристики національної самосвідомості та вмінь, що забезпечують її прояв.

Так, у групі E_1 кількість з високим рівнем національної самосвідомості збільшилася на 16,3 %, у групі E_2 — на 10,4 %, у групі К — на 3,5 %. У свою чергу, кількість студентів з низьким рівнем сформованості зазначеного особистісного феномену у групі E_1 зменшилася на 24,5 %, у групі E_2 — на 15,2 %, у групі К — на 5,2 %.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягатиме в доведенні сформульованих теоретичних положень і висновків дослідження до конкретних рекомендацій щодо формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, які представлено в одноосібних монографіях «Громадська діяльність студентської молоді вищих навчальних закладів України ХХ століття: історія становлення та розвитку» і «Формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: історія, теорія, практика», статтях у колективних вітчизняних і зарубіжних монографіях «Educational Studios: Theory and Practice» (Prague, Vienna, 2018), «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті» (Харків, 2019), «Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School» (Прага, 2020); у двох збірках методичних рекомендацій для здобувачів вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня для самостійної роботи та семінарсько-

практичних занять, трьох збірках методичних рекомендацій для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів з питань проходження безперервної виробничої (педагогічної) практики, трьох збірках методичних рекомендацій для кураторів, викладачів з організації виховної роботи зі здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів.

Матеріали дисертації можуть використовуватися кураторами академічних груп при плануванні та організації виховної роботи, викладачами на заняттях із педагогічних дисциплін, вибіркових навчальних дисциплін, при створенні нових спецкурсів, укладанні підручників і навчально-методичних посібників, пов'язаних із порушеною проблемою, а також здобувачами вищої освіти під час написання бакалаврських і магістерських робіт, розроблення дослідницьких проєктів, проходження виробничої практики.

Розроблено необхідне організаційно-методичне забезпечення реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, що включає: методичні рекомендації для викладачів та методичні вказівки для студентів щодо здійснення різних видів робіт, плани виховної роботи, дидактичні матеріали національно-патріотичного спрямування, вказівки тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання підготовки педагогів до організації й реалізації процесу формування національної самосвідомості студентської молоді, оптимального поєднання аудиторних та позааудиторних методів формування цього особистісного феномену, розробки й реалізації інноваційних виховних технологій, які б забезпечили ефективне формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: національна самосвідомість, громадська діяльність, студентська молодь, формування, система, виховання, заклад вищої освіти.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

Монографії

1. Кін О. М. Громадська діяльність студентської молоді вищих навчальних закладів України ХХ століття: історія становлення та розвитку: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2020. 376 с.

2. Кін О. М. Формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: історія, теорія, практика: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2021. 380 с.

3. Kin O., Zolotukhina S., Zelenska L. Committees for improving young people's every day life as a phenomenon of public activity of students in 20-ies years of XX century. Educational Studios: Theory and Practice: monograph / edit. I. M. Trubavina, S. T. Zolotukhina. Prague-Vienna: Premier Publishing, 2018. P. 139–146.

4. Кін О. М. Проблеми розвитку української національної школи в період к. ХІХ — поч. ХХ ст. Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті: міжнародна колективна монографія / за заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко. Харків: Вид. ВННОТ, 2019. С. 251–254.

5. Kin O., Tkachov A. The problem of harmonious development of a personality in the pedagogical heritage of the western European scientists of the XX century. Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague: OKTAN PRINT s.r.o., 2020 P. 651-661.

Навчально-методичні посібники

6. Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О. Теоретичні основи дидактичних досліджень: методичні рекомендації до самостійної роботи з навчальної дисципліни «Теоретичні основи дидактичних досліджень» для

здобувачів освітнього ступеня «доктор філософії». Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2019. 23 с.

7. Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О. Методичні рекомендації до семінарсько-практичних занять з навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» для здобувачів освітнього ступеня «доктор філософії». Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2019. 52 с.

8. Безперервна пропедевтична педагогічна практика: методичні рекомендації для здобувачів вищої педагогічної освіти першого (бакалаврського) рівня другого року навчання [А. Д. Балацинова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 42 с.

9. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня другого року навчання [А. Д. Балацинова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 45 с.

10. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня 3 та 4 року навчання [А. Д. Балацинова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 23 с.

11. Виховання особистості майбутнього вчителя: навч.-метод. посіб. [О. А. Андрюшкова, М. Ю. Бабенко, О. М. Кін та ін.]. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2006. 127 с.

12. Основні напрями організації виховної роботи у підготовці майбутнього вчителя: навч.-метод. посіб. [В. А. Борисов, О. В. Варенікова, О. М. Кін та ін.]. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2008. 120 с.

13. Гуртки та клуби як форма виховної роботи зі студентами університету: навч.-метод. посіб. [В. А. Борисов, О. В. Варенікова, О. М. Кін та ін.]. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. 132 с.

Наукові праці в наукових фахових виданнях України

14. Кін О. М. Розвиток студентського самоврядування у вітчизняній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2010. Вип. 37. С.130–138.

15. Кін О. М. Роль студентських об'єднань у розвитку особистості студента: історико-педагогічний аспект. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. Вип. 36. С. 34–43.

16. Кін О. М. Студентський протестний рух ХІХ ст. як форма соціальної активності молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2011. Вип. 13 (66). С. 25–31.

17. Кін О. М. Роль вітчизняних університетів ХІХ ст. у розвитку студентського суспільного руху. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2011. Вип. 14 (67). С. 25–31.

18. Кін О. М. Відображення ідей студентського самоврядування в діяльності студентських об'єднань вищих навчальних закладів на українських землях ХІХ століття. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка.* Івано-Франківськ, 2011. Вип. ХІ. Ч. 3. 2011. С. 92–96.

19. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. Вип. 40. Частина 1. Харків, 2011. С. 57–66.

20. Кін О. М. Розвиток ідей студентського самоврядування в сучасних умовах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2012. Вип. 27 (80). С. 527–533.

21. Кін О. М. Організація громадської діяльності студентської молоді

вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр.* Умань: Уман. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, 2012. Частина 2. № 5. С. 221–229.

22. Кін О. М. Розвиток громадської ініціативи студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2012. Вип. 24 (77). С. 344–352.

23. Кін О. М. Розвиток громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр.* Умань: Ум. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, 2012. Частина 3. Умань, 2012. С. 131–140.

24. Кін О. М. Роль ідеалів у формуванні громадської свідомості студентської молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2013. Випуск 30 (830). Запоріжжя, 2013. С. 23–30.

25. Кін О. М. Зміст громадської діяльності студентів вищих навчальних закладів України на поч. ХХ ст. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: зб. наук. праць.* Херсон: Херсон. нац. техн. ун-т, 2013. Вип. 1(8). С. 286–292.

26. Кін О. М. Громадська активність студентської молоді як актуальна проблема у соціокультурному просторі країни пізньюрадянського періоду. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць.* Слов'янськ: Донб. держ. пед. ун-т, 2013. Вип. LXIII. С. 295–303.

27. Кін О. М. Становлення студентської громадської діяльності на Україні у ХІХ ст. *Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.* Одеса, 2013. № 11–12. С. 44–51.

28. Кін О. М. Виховання активної громадської позиції як актуальна проблема у соціокультурному просторі 70-х рр. ХХ ст. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2013. Вип. 43. С. 139–150.

29. Кін О. М. Розвиток волонтерської діяльності студентської молоді України наприкінці ХХ століття. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2015. Вип. 50. С. 202–212.

30. Кін О. М. Витоки громадської активності студентів вищих навчальних закладів України. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Херсон: Херсон. держ. ун-т, 2016. Випуск LXIX. Том 1. С. 42–47.

31. Кін О. М. Особливості громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України на рубежі ХІХ–ХХ ст. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 55. С. 233–243.

32. Кін О. М. Науково-теоретична характеристика проблеми громадської діяльності студентської молоді. *Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 39. С. 80–89.

33. Кін О. М. Наукові підходи до дослідження проблеми розвитку громадської діяльності студентської молоді в закладах вищої освіти України ХХ ст. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2020. Вип. 63. С. 69–79.

34. Кін Олена. Роль громадської діяльності у формуванні національної самосвідомості здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету.* Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2021. Вип. 1 (48). С. 175–179.

35. Кін О. Витоки проблеми формування національної самосвідомості особистості. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Рівне: Рівн. держ. гум. ун-т. Вип. 13. Том 1. С. 163–173.

36. Кін О. М. Теоретичний аналіз поняття «громадська діяльність». *Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2021. Вип. 4. С. 74–79.

37. Кін Олена. Квінтесенція національної самосвідомості особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених.*

Дрогобич: Дрогоб. держ. пед. ун-т імені Івана Франка, 2021. Вип. № 38. С. 120–125.

38. Кін О. М., Денисенко А. О. Характеристика системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. *Інноваційна педагогіка: зб. наук. праць*. Одеса: Причорном. наук.-досл. ін-т економіки та інновацій. Вип. 36. Одеса, 2021. С. 213–217.

Публікації в наукових періодичних виданнях інших держав

39. Kin O. Role of volunteering in the education of future teachers. *Preparation of pedagogue to the educational work with children and youth in Ukraine*. Warsaw, 2013. P. 65-71.

40. Кін О. М. Організаційні засади та напрями діяльності студентських об'єднань на західноукраїнських землях (1919–1939 рр.). *Polish science journal*. Warsaw, 2020. № 3 (24). P. 113–119.

41. Kin O. Results of the research on the influence of public activities of applicants for higher education on the formation of their national self-consciousness. *Social and Human Sciences*. 2021. № 02 (30). Available at: https://issn2391-4164.blogspot.com/p/21_15.html (accessed 30 March 2021).

42. Kin Olena. Theoretical substantiation of the system of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity. *Materials of the IX International Scientific Conference «Actual Problems of Social Sciences» (05.01.2021) / edited by Valery Bebyk and Wojciech Pomykalo*. NSG, 2021. Available at: <https://nsg-conferences-issn-2391-4164.blogspot.com/p/kin-olena-2021-theoretical.html> (accessed 05 January 2021).

Наукові праці апробаційного характеру

43. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості. *Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика: матер. наук.-практ. конф. (Харків, 22 листопада 2011 р.)*. Харків, 2011. С. 38–39.

44. Кін О. М. Роль кафедри у формуванні лідерських якостей у майбутніх учителів. *Науково-методичні основи планування й організації*

роботи кафедр: матер. наук.-практ. семінару деканів і завідувачів кафедр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. С. 319–329.

45. Кін О. М. Відображення ідей студентського самоврядування в діяльності студентських об'єднань вищих навчальних закладів України ХІХ століття. *Українська педагогічна наука у контексті сучасних цивілізованих процесів: матер. III Міжнар. пед. читання на пошану член-кор. АПН України, докт. пед. наук, проф. Богдана Ступарика. (Івано-Франківськ, 20–21 жовтня 2011р.).* Івано-Франківськ, 2011. С. 92–96.

46. Кін О. М. Роль громадської діяльності у формуванні лідерських якостей майбутніх вчителів. *Матеріали наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (Харків, 13 травня 2014 р.).* Харків, 2014. С. 45–46.

47. Кін О. М. Завдання кафедри у формуванні організаторських якостей майбутніх педагогів. *Кафедра педагогіки в системі підготовки майбутнього вчителя: матер. наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (Харків, 20 жовтня 2015 р.).* Харків, 2015. С. 16–17.

48. Кін О. М. Зміст та напрями громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України на поч. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матер. II Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 11 квітня 2017 р.).* Харків, 2017. С. 62–65.

49. Кін О. М. Громадська діяльність комітетів з покращення побуту студентів у 20-ті рр. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матер. III Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 10 квітня 2018 р.).* Харків, 2018. С. 29–32.

50. Кін О. М. Суспільно-корисна діяльність студентської молоді України в 20-ті рр. ХХ ст. *Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології: матер. II Міжн. наук.-практ. конф. (Миколаїв, 02-03 листопада 2019 р.).* Миколаїв, 2019. С. 71–74.

51. Кін О. М. Діяльність студентських громадських організацій на території Західної України в 1919–1939 рр. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матер. IV Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 12 грудня 2019 р.)*. Харків, 2020, с. 41–45.

52. Кін О. М., Денисенко А. О. Громадська діяльність студентської молоді як фактор формування національної самосвідомості. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матер. V Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 30 березня — 1 квітня 2021 р.)*. Харків, 2021. С. 125–129.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

53. Кін О. М. Суспільно-професійна діяльність студентів як умова загально-педагогічної підготовки майбутнього педагога. *Науковий вісник. Серія «Філософія»: зб. наук. праць*. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2007. Вип. 25. С. 69–71.

54. Кін О. М. Передумови розвитку студентського самоврядування в історії вітчизняної освіти. *Вісник СевНТ: зб. наук. пр.* Севастополь, 2011. Вип. 124. С. 192–198.

SUMMARY

Kin O. M. The system of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

The dissertation for the scientific degree of doctor of pedagogical sciences on a specialty 13.00.07 - Theory and methods of education (011 Educational, pedagogical sciences). GE «Luhansk Taras Shevchenko National Pedagogical University», MOE of Ukraine, the city of Starobilsk, 2021.

The dissertation is a theoretical and experimental study of the problem of forming the national self - consciousness of student youth in the process of public activity.

The success of the processes of further development and strengthening of the democratic legal state of Ukraine largely depends on the degree of consolidation of the people, which is the main subject of the ongoing transformations. The most important unifying factor is the national self-consciousness of citizens, which allows them to reconcile their own ideals and values with the leading assets and priorities of the state, to clearly understand their own national identity. Therefore, the problem of national self-consciousness is an important prerequisite for national unity, security and successful development of Ukraine. The special importance for solving the priority tasks of forming national self-consciousness is given to higher education, because students as a social group play a leading role in society, is a potential and real resource for dynamic development of the state.

Based on the genesis of the idea of forming the national identity of the individual, it was found that this problem has always been in the center of attention of the advanced scientific and pedagogical community, and priority was given to the following aspects: for the formation of national identity, development and revival of the Ukrainian national school.

The research presents the author's concept of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity, which is based on the following ideas: 1) the actual need of today is to ensure purposeful formation of national self-consciousness in student youth; 2) an effective way of its formation in students' is pedagogically expediently organized social activity. The concept of the study includes three concepts. Thus, the methodological concept consists of the principles of the humanistic paradigm of education, mainly the fundamental scientific principles of personality, consciousness as the highest, specifically human form of mental development and self-awareness as self-awareness. The theoretical concept defines the system of initial theories, ideas, concepts that formed the theoretical basis of the study, in particular the theoretical provisions

underlying the understanding of the essence of national identity, ideas about ways to form it in high school students, conclusions about the role and importance of social activities in this process. The practical concept envisages approbation of the system of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity; identification of forms, methods, tools that ensure the effective implementation of this process; development and practical verification of the effectiveness of organizational and methodological support of this system.

It was clarified the essence of national self-consciousness of student youth as awareness of belonging to a certain national community, characterized by common origin, language, culture and basic state and political goals and ensures the readiness of each individual to make active efforts to further strengthen and develop the nation. It was determined that this personal phenomenon includes the following components: motivational-target (associated with the formation of a set of motives, interests, needs that motivate a person to certain actions, behaviors, determine its direction), emotional (contains a set of feelings, emotions about all components of national existence), axiological (combines a set of values and values of the individual), intellectual and cognitive (characterized by the formation of a complex of knowledge, assessments and self-assessments of their activities and behavior as a representative of a nation), effective (combines) complex of practical ways of activity and models of behavior that realize the manifestation of national self-consciousness), personal (includes the formation of moral and volitional qualities that reflect national character traits and ensure the manifestation of national self-consciousness and allow its continuous improvement).

It was determined that public activity is a voluntary, gratuitous and selfless activity of people aimed at solving current social problems and ensuring the improvement of the environment. This activity has a significant pedagogical potential for the formation of national identity of student youth, because the biological, physiological, psychological and social characteristics of students are a favorable factor for the formation of this personal phenomenon.

The main directions of public activity as a means of forming national self-consciousness of students are as follows: activity in student self-government bodies, educational work with representatives of various segments of the population, educational, volunteer, leisure, charitable, human rights, ecological and valeological, socio-political activities. The study also identifies the feasibility of forming a national identity of students based on the use of various forms of social activities: mass (participation in the organization and holding of state and national holidays, ethnic festivals, mass actions, flash mobs, forums, challenges, etc.), group (trainings, workshops, master -classes, storytelling, brainstorming, etc.) and individual (individual volunteer assistance to representatives of socially vulnerable categories, people in treatment, the elderly, etc.). In addition, the means necessary for the implementation of various types of public activities were selected: modern technical equipment and methodological support, projectors, state symbols, etc.

It was theoretically substantiated and developed the author's system of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity, consisting of target, conceptual-methodological, content-activity and diagnostic-effective blocks. Thus, the target block contains the aim and objectives of the process of forming the national identity of students.

The conceptual and methodological block reflects the author's concept of formation of national self-consciousness and, in particular, scientific and methodological approaches of research, and also principles of realization of process of formation of national self-consciousness of high school students. The content-activity block of the developed system contains the structural components of this personal formation and the stages of its formation, the appropriate pedagogical tools, as well as the pedagogical conditions for ensuring the effectiveness of this process. The diagnostic and effective block covers criteria and indicators, levels of formation of national self-consciousness of students, methods of diagnostics and diagnostic techniques, and also the expected result of realization of the developed system.

The dissertation defines the criterion and diagnostic base and the levels of formation of the national self-consciousness of the student's personality. In particular, the following criteria for the formation of national self-consciousness of student youth were used: motivational and motivational, emotional and sensory, value and oriented, cognitive and cognitive, practical and activity, personal and reflexive, as well as relevant indicators.

Experimental verification of the developed system proved its effectiveness. In particular, students of all experimental groups were diagnosed with increased interest in national culture and motivation for further development of national identity in the process of public activity. There was a positive dynamics in the identification of lasting positive emotions and feelings in the process of formation of national identity, the nature of the value attitude to national identity and social activity. It should also be noted that the positive changes were observed in the level of formation of students' knowledge about national culture, the essence and characteristics of national identity and skills that ensure its manifestation.

Thus, in group E the number with a high level of national self-consciousness increased by 16.3%, in group E - by 10.4%, in group K - by 3.5%. In turn, the number of students with a low level of formation of this personal phenomenon in group E decreased by 24.5%, in group E - by 15.2%, in group K - by 5.2%.

The practical significance of the research results will be to bring the formulated theoretical provisions and conclusions of the study to specific recommendations for the formation of national identity of student youth in the process of public activity, which are presented in individual monographs "Public activity of student youth of higher education and "Formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity: history, theory, practice", articles in collective domestic and foreign monographs "Educational Studios: Theory and Practice" (Prague, Vienna, 2018), "Spiritual and intellectual education and training of young people in the XXI century" (Kharkiv, 2019), "Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School" (Prague, 2020); in two collections of methodical recommendations for

applicants for higher education of the third (educational-scientific) level for independent work and seminar-practical classes, in three collections of methodical recommendations for applicants for higher education of the first (bachelor's) and second (master's) levels on continuing production (pedagogical)) practice.

The dissertation materials can be used by curators of academic groups in planning and organizing educational work, teachers in pedagogical disciplines, elective disciplines, in creating new special courses, compiling textbooks and manuals related to the problem, as well as students of higher education during the writing of bachelor's and master's theses, development of research projects and production of practice.

It was developed the necessary organizational and methodological support for the implementation of the system of formation of national identity of student youth in the process of public activity, including: guidelines for teachers and guidelines for students to carry out various types of work, educational plans, didactic materials of national-patriotic direction, instructions and more.

The conducted study does not cover all aspects of the problem. Further study is needed to prepare teachers for the organization and implementation of the process of forming national identity of student youth, the optimal combination of classroom and extracurricular methods of formation of this personal phenomenon, development and implementation of innovative educational technologies that would ensure effective formation of national identity of higher education.

Key words: national self-consciousness, public activity, student youth, formation, system, education, institution of higher education.

ЗМІСТ

ВСТУП	24
РОЗДІЛ 1 ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДОК.....	38
1.1 Генеза ідеї формування національної самосвідомості особистості.....	38
1.2 Визначення суті національної самосвідомості студентської молоді	71
1.3 Змістове наповнення структурних компонентів національної самосвідомості студентів	103
Висновки до розділу 1.....	131
Список використаних джерел до розділу 1.....	133
РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	163
2.1 Характеристика громадської діяльності як чинника виховання особистості.....	163
2.2 Специфіка формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.....	183
2.3 Напрями, методи та форми громадської діяльності студентів як засобу формування їхньої національної самосвідомості	202
Висновки до розділу 2.....	236
Список використаних джерел до розділу 2.....	238
РОЗДІЛ 3 МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	258
3.1 Роль системного, синергетичного, культурологічного підходів у	

вивченні проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності	259
3.2 Застосування особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів як методологічної основи дослідження	277
3.3 Використання акмеологічного, аксіологічного, партисипативного підходів у дослідженні проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.....	290
Висновки до розділу 3.....	306
Список використаних джерел до розділу 3.....	309
РОЗДІЛ 4 СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	327
4.1 Проектування системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності	327
4.2 Характеристика структурних блоків системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.....	344
4.2.1 Цільовий блок.....	344
4.2.2 Концептуально-методологічний блок.....	350
4.2.3 Змістово-діяльнісний блок	365
4.2.4 Діагностично-результативний блок.....	390
Висновки до розділу 4.....	394
Список використаних джерел до розділу 4.....	398
РОЗДІЛ 5 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	418
5.1 Організація та проведення педагогічного експерименту	418
5.2 Реалізація системи формування національної самосвідомості	

студентської молоді в процесі громадської діяльності	449
5.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту	500
Висновки до розділу 5.....	513
Список використаних джерел до розділу 5.....	517
ВИСНОВКИ.....	521
ДОДАТКИ.....	526

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Успішність процесів подальшої розбудови та зміцнення демократичної правової української держави значною мірою залежить від ступеня консолідації народу, який є основним суб'єктом здійснюваних перетворень. Найважливішим об'єднуючим фактором виступає національна самосвідомість громадян, що дозволяє їм узгодити власні ідеали й ціннісні орієнтири з провідними надбаннями та пріоритетами держави, чітко усвідомити власну національну ідентичність. Тому проблема національної самосвідомості виступає важливою передумовою національної єдності, безпеки й успішного розвитку України.

Особливе значення задля вирішення пріоритетних завдань формування національної самосвідомості відводиться вищій школі, адже студентство як соціальна група відіграє провідну роль у житті суспільства, є потенційним і реальним ресурсом динамічного розвитку держави. Саме на період здобуття вищої освіти зазвичай припадає етап соціалізації особистості майбутнього фахівця, розвиток у нього професійно-моральних якостей, формування світогляду, громадянської позиції, прагнення до духовно-морального самовдосконалення, прояву відданості Батьківщині, готовності відстоювати національні інтереси суверенної демократичної української держави.

Отже, проблема формування національної самосвідомості студентської молоді належить сьогодні до ключових проблем національної політики України. Це знайшло відображення в низці таких нормативних документів, як: Конституція України (1996), закони України «Про освіту» (ред. 2020), «Про вищу освіту» (ред. 2020), Державна цільова соціальна програма «Молодь України» (2007), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2025 року (2014) тощо. Зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти наголошується, що держава має забезпечувати «виховання особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу», «збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій,

виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури».

У пошуку ефективних шляхів розв'язання порушеної проблеми доцільно звернутися до педагогічного потенціалу громадської діяльності, що передбачає колективну добровільну самоорганізацію людей. Залучення студентської молоді до участі в цій діяльності сприяє формуванню лідерських та громадянських якостей особистості, виробленню в неї навичок управлінської й організаторської роботи в системі демократичних відносин колективу закладу вищої освіти. Важливо також підкреслити, що розвиток і підтримка студентської громадської діяльності є надзвичайно ефективним засобом поширення демократичних традицій та культури в молодіжній спільноті, формування в суб'єктів цієї діяльності вмінь відстоювати й захищати свої інтереси та інтереси громади, готовності дотримуватися демократичних процедур у своїй поведінці, а також забезпечення стійкої етнічної самоідентифікації суб'єктів, здатних до здійснення в майбутньому вагомому внеску в збереження й подальший розвиток культури українського народу, повноцінної самореалізації особистості в суспільстві, усвідомлення молодими людьми своєї приналежності до української нації та власної відповідальності за її подальшу долю.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема національної самосвідомості визначалася пріоритетною протягом усієї історії становлення та розвитку української державності. Зокрема, вагомий внесок у розвиток проблеми національної самосвідомості як фактора державотворення України зробили такі відомі українські вчені, письменники, громадські діячі, як Г. Ващенко, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, П. Куліш, М. Міхновський, І. Огієнко, С. Русова, І. Франко та ін. Окремі аспекти порушеної проблеми розглядалися в контексті вивчення вченими таких питань: генеза ідеї національної самосвідомості (Л. Ваховський, С. Куліш); соціалізація молоді (О. Караман, С. Харченко); формування в молоді патріотизму, любові до Батьківщини (І. Бех, Г. Біленька, М. Боришевський,

Г. Васянович, Ю. Завалевський, В. Коваль, М. Левківський, І. Матюша, О. Сухомлинська, Д. Чижевський та ін.); організація національного виховання й національної освіти особистості (О. Абрамчук, Л. Білас, А. Веремчук, О. Гевко, І. Грязнов, В. Дзюба, В. Каюков, О. Кириченко, Ю. Руденко, А. Фрідріх та ін.); активізація процесу становлення української національної еліти (В. Андрущенко, В. Вакуленко, М. Головатий, В. Желанова, В. Заблоцький, В. Кремень, В. Курило, М. Михальченко, І. Надольний, І. Розпутенко, Н. Ткачова, Є. Хриков та ін.); визначення шляхів і способів формування національної самосвідомості в українській молоді (А. Бойко, О. Вишневський, С. Гончаренко, П. Дроб'язко, М. Євтух, А. Капська, О. Коберник, П. Кононенко, Л. Москальова, О. Петренко, М. Стельмахович, Б. Ступарик, Д. Тхоржевський, Г. Філіпчук, М. Фіцула, М. Чепіль та ін.); роль мови в формуванні національної самосвідомості особистості (Н. Гавриш, К. Крутій, С. Шехавцова).

Дослідниками також вивчався педагогічний потенціал різних видів громадської діяльності студентської молоді, зокрема під час залучення студентів до участі в роботі громадських молодіжних організацій (І. Богданова, І. Харламов, Б. Ліхачов, М. Касьяненко, О. Ферт), волонтерської діяльності (І. Зверева, Г. Лактіонова, Т. Лях, С. Харченко), діяльності органів студентського самоврядування (Т. Бондар, О. Дубасенюк, А. Капська, М. Красовицький, В. Курило, В. Радул, С. Савченко, Н. Тарасевич, Г. Троцко), роботи екологічних і краєзнавчо-туристичних загонів (Н. Грейда, С. Совгіра, М. Шаповал, М. Швед) тощо.

Як було з'ясовано, попри різноплановість та глибину проведених досліджень з окремих питань окресленої проблеми, формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти засобами громадської діяльності не було предметом спеціального педагогічного дослідження. Аналіз нормативних і наукових джерел уможливив також виокремлення низки суперечностей, зокрема:

на методологічному рівні:

- між наслідками глобалізації й інтеграції України в європейську та світову спільноту, що певною мірою ускладнює процес становлення національної самосвідомості в студентській молоді, та актуальною потребою забезпечення усвідомлення майбутніми фахівцями своєї національної єдності з українською нацією, формування кожної особистості як суб'єкта національної самосвідомості;
- між необхідністю збереження ідентичності українського народу та зміцнення державної єдності України і браком належної наукової методології, завдяки якій з'являється можливість розроблення цілісної теорії та ефективної методики формування національної самосвідомості студентської молоді;

на теоретичному рівні:

- між актуальною потребою формування національної самосвідомості студентської молоді й недостатнім рівнем обґрунтованості реалізації цього процесу;
- між потужним виховним потенціалом громадської діяльності щодо формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти та слабким використанням цих можливостей у реальності;

на методичному рівні:

- між потребою викладачів в організаційно-методичному забезпеченні формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти й відсутністю такого забезпечення на практиці.

Отже, актуальність порушеної проблеми, її недостатній рівень теоретичної та практичної розробленості, а також необхідність подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Система формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.
Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукової діяльності

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди в межах науково-дослідницької теми: «Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» (РК № 1-200199U004104).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 9 від 28 жовтня 2016 року) та узгоджено рішенням Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 107 від 25 лютого 2021 року).

Об'єкт дослідження – процес формування національної самосвідомості студентської молоді.

Предмет дослідження – теоретичні й методичні засади формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти в процесі громадської діяльності.

Мета полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних і методичних засад системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності та експериментальній перевірці цієї системи.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

1. Висвітлити генезу ідеї формування національної самосвідомості особистості.
2. Розкрити суть, структуру та зміст національної самосвідомості студентської молоді.
3. Сформулювати авторську концепцію формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, теоретично обґрунтувати методологічні засади дослідження цієї проблеми.
4. З'ясувати сенс і педагогічний потенціал громадської діяльності, проаналізувати основні її види, засоби, напрями та форми організації як засобу формування національної самосвідомості студентів.

5. Теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити систему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

6. Визначити критерійно-діагностичну базу й рівні сформованості національної самосвідомості особистості студентського віку.

7. Розробити організаційно-методичне забезпечення реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Концепція дослідження ґрунтується на провідній ідеї про необхідність формування в студентської молоді національної самосвідомості, що забезпечує ідентифікацію суб'єктом своєї причетності до національної спільноти, усвідомлення себе як носія відповідної національної ментальності, культури, світогляду, національних властивостей та рис характеру, прибічника відповідних моделей поведінки. Національна самосвідомість особистості формується на основі засвоєння нею культури, традицій, звичаїв, історії свого народу. Дієвим засобом формування національної самосвідомості студентської молоді є спеціально організована громадська діяльність, що актуалізує ціннісне ставлення особи до дійсності, інших людей, потребу збереження та примноження духовних та матеріальних цінностей нації, усвідомлення власної відповідальності за подальшу долю нації. У свою чергу, це передбачає доцільність розроблення системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, метою якої є забезпечення сформованості в кожного суб'єкта зазначеної самосвідомості. Створення цієї системи вимагає зокрема обґрунтування теоретико-методологічних засад формування національної самосвідомості представників студентства в процесі громадської діяльності, визначення методів, форм, засобів результативного здійснення цього процесу, виявлення спеціальних умов, що забезпечує його ефективність.

Концепція дослідження містить три взаємопов'язані концепти.

Методологічний концепт становлять засади гуманістичної парадигми виховання, зокрема фундаментальні наукові положення про особистість як суб'єкта активної діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Леонт'єв, Л. Пролєєва, Д. Фельдштейн, А. Фурман, В. Ягупов та ін.), роль виховання у становленні особистості (І. Бех, О. Дубасенюк, В. Желанова, О. Плахотник, Д. Чернілевський, С. Щерба та ін.), свідомість як найвищу, специфічно людську форму розвитку психіки (М. Горлач, Г. Костюк, В. Кремень, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.) і самосвідомість як усвідомлення суб'єктом себе (Л. Виготський, С. Максименко, О. Спиркін, П. Чамата, І. Чеснокова та ін.), а також ключові положення системного (В. Безлюдна, О. Караман, Н. Кузьміна, С. Харченко, Є. Хриков, Ю. Шабанова та ін.), синергетичного (В. Андрєєв, В. Буданов, О. Вознюк, А. Ворожбітова, С. Єсімов, В. Кушнір, В. Лутай та ін.), особистісно орієнтованого (І. Бех, С. Гончаренко, А. Губа, О. Пєхота, В. Серіков та ін.), діяльнісного (І. Богданова, З. Курлянд, К. Плівачук, У. Сорочук, О. Чайка та ін.), аксіологічного (Л. Ваховський, О. Вишневський, В. Сластьонін, О. Сухомлинська, Н. Ткачова, Г. Чижакова, С. Шехавцова та ін.), культурознавчого (О. Беляєв, Ю. Бойчук, Є. Бондаревська, В. Гриньова, І. Зязюн, В. Розін та ін.), акмеологічного (Б. Анан'єв, А. Деркач, Л. Рибалко, М. Рибников, О. Сотська та ін.), партисипативного (О. Афанасьєва, А. Казікін, Т. Костенко, О. Лєшер, О. Нікітіна, А. Ткачов та ін.) науково-методологічних підходів.

Теоретичний концепт визначає систему вихідних теорій, ідей, понять, що склали теоретичну основу дослідження, зокрема теоретичні положення, покладені в основу розуміння суті національної самосвідомості (М. Боришевський, В. Власова, В. Карлова, О. Садохін, С. Саїдумаров, Н. Сарфарозова та ін.), наукові уявлення про визначення форм, методів і засобів її формування у студентів вищої школи (О. Дрозд, С. Лавриненко, П. Ігнатенко, В. Струманський, Б. Чижевський та ін.), теорії розвитку й саморозвитку особистості (Г. Балл, І. Бех, А. Брушлинський, М. Дубінка,

В. Роменець та ін.), висновки про роль і значення громадської діяльності в становленні особистості (В. Курило, Г. Ніколаєв, Л. Пролєєва, С. Савченко, Д. Фельдштейн), результати наукового опису досліджуваних фактів, їх аналізу, узагальнення, синтезу, що дали змогу обґрунтувати систему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, виявити педагогічні умови успішної реалізації цього процесу.

Практичний концепт передбачає апробацію системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності; виявлення форм, методів, засобів, що забезпечують ефективне здійснення цього процесу; розроблення і практичну перевірку ефективності організаційно-методичного забезпечення системи формування національної самосвідомості особистості в процесі громадської діяльності.

Загальна гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що реалізація розробленої й теоретично обґрунтованої системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності забезпечує підвищення рівня сформованості у здобувачів вищої освіти цього особистісного феномену.

Загальну гіпотезу конкретизовано в низці часткових гіпотез, які передбачають, що:

- обґрунтування й розроблення системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності здійснюватиметься на основі системного, синергетичного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного, культурологічного, акмеологічного й партисипативного науково-методологічних підходів;
- передбачається підвищення обізнаності викладачів та кураторів академічних груп з питань залучення студентів до різних видів громадської діяльності з метою формування національної самосвідомості особистості;

- забезпечення надання студентам диференційованої педагогічної підтримки у формуванні їхньої національної самосвідомості засобами громадської діяльності.

Методи дослідження. Для досягнення мети й розв'язання поставлених завдань, перевірки гіпотези використано комплекс методів, а саме:

- *теоретичні*: вивчення та аналіз наукової літератури з порушеної проблеми, зіставлення й порівняння різних поглядів учених на цю проблему, теоретичне моделювання структури національної самосвідомості та системи її формування у студентської молоді;

- *емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, експертне оцінювання, вивчення продуктів діяльності здобувачів – для діагностування рівня сформованості в них національної самосвідомості; педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності;

- *математичної статистики*: непараметричний критерій Пірсона (χ^2) та параметричний t-критерій Стьюдента – для кількісної й якісної обробки результатів педагогічного експерименту, визначення статистичної значущості та підтвердження отриманих у процесі експерименту результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2016–2021 років на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в дисертації:

уперше:

- цілісно досліджено й розв'язано на методологічному рівні проблему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності на основі використання синергетичного, системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного,

культурологічного, акмеологічного й партисипативного науково-методологічних підходів; сформульовано авторську концепцію дослідження;

- визначено суть, структуру та зміст національної самосвідомості студентської молоді;
- розкрито сенс і педагогічний потенціал громадської діяльності, проаналізовано її види, засоби, основні напрями та форми організації як засобу формування національної самосвідомості студентів;
- розроблено й теоретично обґрунтовано педагогічну систему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, що включає такі блоки: *цільовий* (мета реалізації системи й відповідні завдання), *концептуально-методологічний* (концепція дослідження, науково-методологічні підходи до його проведення, функції системи, принципи формування національної самосвідомості); *змістовно-діяльнісний* (структурні компоненти національної самосвідомості; етапи й педагогічні умови формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності, відповідний педагогічний інструментарій: засоби та форми організації цього процесу); *діагностично-результативний* (критерії, показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентів, діагностичні методи й методики; очікуваний результат реалізації системи);
- виявлено педагогічні умови, що забезпечують формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності;
- створено й експериментально перевірено організаційно-методичне забезпечення реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності;
- визначено критерії (мотиваційно-спонукальний, емоційно-почуттєвий, ціннісно-орієнтовний, когнітивно-знаннєвий, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) і показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентської молоді;

уточнено:

- суть національної самосвідомості студентської молоді як усвідомлення своєї приналежності до певної національної спільноти, що характеризується загальним походженням, своєю мовою, культурою й основними державно-політичними цілями та забезпечує готовність кожної особистості прикладати активні зусилля задля подальшого зміцнення й розвитку нації; змістове наповнення її структурних компонентів (мотиваційно-цільовий; емоційний; аксіологічний; інтелектуально-когнітивний; дієво-операційний; особистісний);
- генезу ідеї формування національної самосвідомості особистості;

подальшого розвитку набули методи (педагогічна вимога, громадська думка, вправа, привчання, доручення), форми (масова, групова, індивідуальна), засоби (національна символіка, твори національного мистецтва, мультимедійні матеріали тощо) формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягатиме в доведенні сформульованих теоретичних положень і висновків дослідження до конкретних рекомендацій щодо формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, які представлено в одноосібних монографіях «Громадська діяльність студентської молоді вищих навчальних закладів України ХХ століття: історія становлення та розвитку» і «Формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: історія, теорія, практика», статтях у колективних вітчизняних і зарубіжних монографіях «Educational Studios: Theory and Practice» (Prague, Vienna, 2018), «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті» (Харків, 2019), «Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School» (Prague, 2020); у двох збірках методичних рекомендацій для здобувачів вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня для самостійної роботи та семінарсько-

практичних занять, трьох збірках методичних рекомендацій для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів з питань проходження безперервної виробничої (педагогічної) практики, трьох збірках методичних рекомендацій для кураторів, викладачів з організації виховної роботи зі здобувачами вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів.

Основні результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка про впровадження № 01/10-364 від 19.05.2021), комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/386 від 02.06.2021), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 104/04 від 22.04.2021), Національного університету «Запорізька політехніка» (довідка № 37-68/1542 від 19.05.2021), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 131 від 28.05.2021), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 40/2-Н від 23.05.2021), Херсонської державної морської академії (довідка № 02.1-105/758 від 04.06.2021), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 438/ 21 від 03.06.2021).

Розробленим навчально-методичним забезпеченням реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності *можуть послуговуватися* куратори академічних груп при плануванні та організації виховної роботи, викладачі на заняттях із педагогічних дисциплін, вибіркових навчальних дисциплін, при створенні нових спецкурсів, укладанні підручників і навчально-методичних посібників, пов'язаних із порушеною проблемою, а також здобувачі вищої освіти під час написання бакалаврських і магістерських робіт, розроблення дослідницьких проєктів, проходження виробничої практики.

Особистий внесок здобувача у працях, написаних у співавторстві, полягає в обґрунтуванні суті поняття «національна самосвідомість» та виявленні можливостей громадської діяльності для її формування [52], у визначенні та змістовній характеристиці основних напрямів громадської діяльності студентської молоді [3]; у теоретичному обґрунтуванні системи формування національної самосвідомості та характеристики її складових [38]; наведенні результатів аналізу шляхів гуманізації виховання молоді в концепціях педагогів Західної Європи ХХ ст. [5]; розкритті питань виховання самостійності здобувачів [6; 7]; підготовці методичних рекомендацій щодо організації та проведення студентами виховної та громадської діяльності під час проходження виробничої практики [8; 9; 10]; підготовці методичних рекомендацій з організації та здійснення волонтерської роботи зі студентами, роботи органів студентського самоврядування [11; 12; 13].

Апробація результатів дисертації. Основні положення, висновки, результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи (у 2021 р. перейменована на кафедру освітології та інноваційної педагогіки) Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (2016–2021 рр.), під час виступів на конференціях різного рівня, а саме:

міжнародних: «Українська педагогічна наука в контексті сучасних цивілізованих процесів. III Міжнародні педагогічні читання на пошану член-кореспондента АПН України, доктора педагогічних наук професора Богдана Ступарика» (Івано-Франківськ, 2011), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2017, 2018, 2019, 2021), «Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології» (Миколаїв, 2019);

всеукраїнських: «Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (Харків, 2011), «Науково-методичні основи планування й організації роботи кафедр» (Харків, 2011), конференції викладачів, докторантів і аспірантів кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої

школи (Харків, 2014), «Кафедра педагогіки в системі підготовки майбутнього вчителя» (Харків, 2015).

Кандидатська дисертація на тему: «Проблеми навчання і виховання в педагогічній спадщині М. Ф. Сумцова» була захищена у 2001 р. за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, її матеріали в тексті докторської дисертації не були використані.

Публікації. Основні результати дослідження відображено в 54 наукових працях. Серед них: 2 одноосібні монографії, 3 статті в колективних монографіях (2 з яких англійською мовою опубліковані в країнах ЄС); 25 статей у наукових фахових виданнях України; 4 – у наукових періодичних виданнях інших держав; 2 статті в інших виданнях; 11 публікацій у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій і семінарів; 8 навчально-методичних посібників.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, списку використаних джерел до кожного з них (усього 977 найменувань), загальних висновків, 12 додатків (на 32 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 553 сторінки, із них основного тексту – 399 сторінок. Дисертація ілюстрована 27 таблицями, 15 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДОК

1.1 Генеза ідеї формування національної самосвідомості особистості

Як з'ясовано в дослідженні, історія розвитку ідеї про необхідність формування національної самосвідомості молоді є складним багатовіковим процесом, що відбувався на основі врахування специфічних особливостей становлення й розвитку українського народу, його національних традицій, інтересів, потреб та культури. При цьому визначення специфіки національної самосвідомості кожної етнічної спільноти пов'язане з історично сформованими особливостями її колективної психології, формуванням особливого менталітету, засобами етнічної самоідентифікації, а також традиційними нормами, які формувалися протягом століть.

У науковій літературі цілком слушно наголошується, що одним із важливих аспектів дослідження сучасної проблеми формування національної самосвідомості молоді є з'ясування генези цієї ідеї. Адже без розвиненої історичної самосвідомості, що змістовно ототожнюється з доробками культури, подальший перебіг історичних подій сьогодні стає непередбачуваним. При цьому думка про взаємодію історичної самосвідомості й культури якраз «об'єктивується в національній самосвідомості конкретних народів» [54, с. 191].

На основі аналізу наукової думки з'ясовано, що генезис поняття національної самосвідомості й ідеї про необхідність її формування в молоді являє собою тривалу і суперечливу історію. Як відзначають учені (О. Садохін, С. Саїдумаров, Н. Сарфарозова та ін.), становлення й розвиток національної самосвідомості кожної нації являє собою складний

багатовіковий процес поступового формування самосвідомості її представників на основі врахування специфічних особливостей, традицій, інтересів, потреб та культури нації, яка в цьому плані значною мірою відрізняється від будь-яких інших націй [247; 248].

С. Саїдумаров і Н. Сарфарозова також підкреслюють, що самосвідомість як особистісний феномен та важливий соціально-психологічний механізм людської свідомості з'явилась у результаті психічної трансформації певних соціальних груп (громад) відповідно до антитези, яка поділяє членів суспільства на «ми» й «вони». Основу такої антитези складають деякі властивості, ознаки, які притаманні одній з цих груп та відсутні в іншій. Серед таких особливостей учені, наприклад, називають: типові риси обличчя, соціально-культурні характеристики (мова, звичаї, традиції), релігійні вірування, спосіб соціально-економічного життя (міський, кочовий, землеробський, скотарський тощо), ідеологічні доктрини, політичну структуру тощо [248, с. 242].

Важливо також зазначити, що результати порівняння людиною будь-яких особливостей власної національної спільноти («Ми») з відповідними характеристиками представників іншої спільноти («Вони») у більшості випадках мали суб'єктивістський характер, причому будь-які «Їхні» особливості оцінювалось негативно, а власні («Мої», «Наші») – позитивно. Як переконливо доводить історія, будь-яка національна ідеологія чи національна держава будувалися саме в межах дії вказаного механізму. У світлі цього етнічні традиції та стереотипи виступали підставою для психологічної інтеграції людей та формування національного суспільства [там само].

В. Власова також уточнює, що визначення специфіки національної самосвідомості кожного конкретного народу пов'язане саме з історично сформованими особливостями його колективної психології, формуванням особливого менталітету, мірами етнічної самоідентифікації, а також традиційними нормами, які формувалися протягом століть. У свою чергу, це

породжувало своєрідність засвоєння представниками народу власного культурного досвіду та прояву певної конкретної реакції (як правило – негативної) на «чуже» оточення [54, с. 191-192].

Причому будь-яке свідоме розрізнення чи протиставлення між собою різних етнічних груп за допомогою вищевказаної антитези провокувало поглиблення суперечностей та конкуренції в різних аспектах життєдіяльності, а як наслідок – етнічне розмежування між людьми. У свою чергу, наслідком такої ситуації стало те, що людина як представник конкретної національної спільноти сприймала її стійкі позитивні цінності як еталон для себе, протиставляючи власну спільноту іншим громадам, створеним за національною ознакою. Більш того, кожний такий представник активно намагався посилити й поглибити етнічні відмінності власної групи в усіх сферах (економічній, ідеологічній, психологічній, політичній тощо) суспільства [248, с. 241].

У світлі розкриття витоків виокремлення феномену національної самосвідомості доцільно також відзначити, що взагалі розвиток історичної свідомості людства та культури тісно пов'язані між собою. У науковій літературі навіть зазначається, що історичну свідомість слід сприймати як частину культури, яка посідає чільне місце серед інших важливих об'єктів духовного плану, адже ця свідомість «пронизує собою всі без винятку даності культурної спадщини, визначаючи її родову ознаку» [54, с. 185].

У свою чергу, за висновками В. Власової, культуру можна визначити як форму історичної свідомості суспільства. Очевидно, що в цьому плані маються на увазі тільки найбільш значущі продукти культурної діяльності людей, як визначають наступні віхи руху самосвідомості та стають важливими компонентами історичного досвіду народу. Як уточнює авторка, явище культури стає значною історичною подією в його житті в тому випадку, коли в цьому явищі «відклялися характеристики свідомості та самосвідомості цього суспільства в певну епоху його розвитку» [54, с. 186].

Слід відзначити, що в працях давніх мислителів ще не фігурувало поняття самосвідомості й, зокрема національної самосвідомості, у сучасному її розумінні. Зокрема, цей феномен розглядався ними крізь призму ідеї про необхідність самопізнання людини, її морального вдосконалення [107]. Проте, доповнюючи зазначену думку, треба відзначити, що стародавні філософи закликали кожну людину бути достойним громадянином своєї держави та сумлінно опановувати всі види культури свого народу.

Як встановлено в дослідженні, у Стародавньому Єгипті й Давній Індії світоглядні концепції базувалися на ідеї про троїсту природу людини, згідно з якою проголошувалася єдність тіла, розуму й душі, єдність свідомості й матерії, людини та світу. При цьому вважалося, що людина може стати гідним членом своєї спільноти тільки в тому випадку, якщо вона буде поглиблено вивчати світ і себе, опановувати й реалізовувати на практиці існуючі для представників її верстви норми поведінки [там само].

Зокрема, провідною ідеєю конфуціанства як основного етико-політичного вчення давніх китайців була ідея морального вдосконалення людини та необхідність дотримання нею основних ідеологічних принципів, що забезпечують порядок у суспільстві. У світлі цього Конфуцій наголошував, що молоді люди мають шанувати своїх батьків та взагалі старших, чесно ставитися до будь-якої справи, безмежно любити власний народ та зближуватися тільки з достойними людьми [279, с. 235].

Зазначимо, що особлива увага під час проведення дослідження приділялася вивченню концепцій античних мислителів. У зв'язку з цим слід відзначити, що термін «етнос» виник саме в Стародавній Греції для позначення будь-якої спільноти (бджолиний рій, плем'я тощо). Пізніше давні греки почали застосовувати цей термін як визначник будь-якої соціальної групи людей (племені, народу, верстви населення) негрецького походження (тобто варварів, чужинців, ідоловірців), які жили в одному місці або регіоні й мали певні суттєві відмінності від місцевого населення, тобто спільноту, що була створена на основі врахування етногенетичної й мовної спільності її членів, а

також наявності в них однієї матеріальної й духовної культури [10; 33; 248]. Для багатих рабовласників як частини народу, яка брала активну участь у всіх важливих соціально-політичних процесах полісу, використовувався інший термін – «демос» [10; 157; 248].

Як з'ясовано, старогрецькому суспільству не були притаманні суттєві суперечності між суспільною свідомістю та свідомістю окремих членів суспільства. Крім того, часті війни, що виникали на старогрецьких землях, вимагали від чоловіків готовності в будь-який момент мобілізуватися та встати на захист рідної землі. Тому в античні часи спостерігалось активне зростання національної самосвідомості населення [157, с. 800].

За висновками І. Бондар, провідними феноменами, які визначали менталітет і суспільну свідомість давніх греків, були поліс і політеїзм, тому саме їх слід сприймати як два ключі для розкриття специфіки античної культури, а як наслідок – проблеми національної свідомості мешканців старогрецьких держав [33, с. 34]. При цьому, за поглядами дослідниці, в «емпіричній реальності класичного давньогрецького світу соціальне, що, у свою чергу, ототожнювалося з «полісним», і «релігійне» були нерозривно пов'язані й переплетені» [33, с. 32]. Значною мірою схожу ідею висловлював Ю. Андреев, який стверджував, що духовне життя мешканців грецьких полісів являло собою «феномен роздвоєної свідомості», бо воно відбувалось одночасно в двох різних вимірах: ідеально-героїчному й буттєво-практичному [10, с. 7].

Т. Єрескова зазначає, що давні греки пов'язували розвиток самосвідомості людини або з впливом на її життя потойбічних сил, або з її добрими та розумними вчинками. Однак у будь-якому випадку передбачалось, що самосвідомість особи має підкорятися дії морального закону, який спрямовувався на встановлення гармонії в суспільстві та відбивав історично створений об'єктивний зв'язок буття кожної окремої людини з буттям усього людського роду. Це є підставою для висновку, що в Давній Греції людина сприймалася не тільки як біологічна, а й як соціальна й

політична істота, як представник певного народу, діяльність якого має спрямовуватися на задоволення інтересів усієї громади [107].

Як встановлено, суттєвий вплив на розвиток національної свідомості здійснювали старогрецькі філософи, які, значною мірою ототожнюючи державу й суспільство, виступали за те, щоб кожний член суспільства був відданим громадянином та сумлінно працював задля її блага. Наприклад, Платон у своїх працях активно відстоював ідею про пріоритет інтересів держави над інтересами окремих громадян, водночас виступаючи за досягнення людиною гармонії, що проявляється в узгодженості її соціального й громадянського життя. Зокрема, видатний мислитель у своїй відомій праці «Держава» відзначав, що держава являє собою цілісний організм, у якому кожна людина є його окремою частиною, яка має сумлінно виконувати свої функції. У світлі цього Платон наголошував, що «ні спокуса, ні насильство не можуть примусити громадянина зрадити інтереси держави» [213, с. 80].

Певною мірою продовжуючи думки Платона, інший видатний старогрецький мислитель Аристотель наголошував на тому, що доброчесності людини як особистості та як громадянина тісно пов'язані між собою. Мислитель стверджував, що головною з цих доброчесностей є готовність людини в різних ситуаціях «і володарювати, і підкорюватися» [10; 33], що стає основою для можливості принесення особистістю своєю працею та діями максимальної користі своєму народу.

Як свідчить. аналіз наукової літератури, проблема національної самосвідомості отримала подальший розвиток у межах теорій «народного духу», «народної душі», «національного характеру» в XVIII ст. (І. Гердер, І. Кант, Ш. Монтеск'є, Д. Юм [66; 68; 116; 186; 322]).

Так, Д. Юм був одним із перших мислителів, який ввів у науковий обіг термін «національний характер». Зокрема, у своїй праці «Про національні характери» науковець виокремив та проаналізував основні фактори, що визначають національний характер, тобто характерні ознаки, узагальнені

оригінальні властивості, що приписуються конкретному народу. Чільне місце серед цих факторів Д. Юм віддав причинам морального плану. Мислитель пояснював це тим, що нація є сукупністю значної кількості окремих індивідів, а їхні звичаї та звички переважною мірою визначаються саме цим [322].

Як визначено в дослідженні, Ш. Монтеск'є у своїй праці «Про дух законів» сформулював важливу думку про те, що існують суттєві відмінності в «характерах народів», а це, у свою чергу, відбивається навіть на формулюванні законів. При цьому під характером народу мислитель розумів певний набір типових якостей характеру людини, які переносяться на весь народ [186].

Ш. Монтеск'є вважав, що до розряду національних характеристик народу відносяться не тільки типові чесноти його представників, але й вади, тобто «різні характери народів є сумішшю чеснот і вад, хороших і поганих якостей» [186]. Доцільно також зазначити, що Ш. Монтеск'є, аналізуючи національну самобутність етнічної спільноти, привертав увагу важливості висвітленню не тільки типових рис характеру її членів, але й особливостей їхнього мислення (тобто духу народу) та поведінки [186].

На наявності самобутності як важливої характеристики кожного народу наголошував також К. Гельвецій, вважаючи, що щастя кожного народу залежить як від благополуччя його внутрішнього життя, так і від сили поваги, яку відчують до нього інші народи. Як зазначав мислитель у своїй у праці «Про розум», самобутність народу насамперед визначається національними особливостями «розуму» його представників, розуміючи під цими особливостями сукупність типових для них ідей та способів судження, що відображають групові інтереси спільноти. Як підкреслював К. Гельвецій, «народ незмінний у своїх судженнях і вважається тільки зі своїм інтересом» [66, с. 234].

У контексті порушеної проблеми дослідження доцільно також привернути увагу цінним для нас положенням, сформульованих І. Гердером.

Зокрема, у своїй праці «Ідеї до філософії людства» цей автор під час процесу вивчення національної самобутності народу дійшов висновку, що цю людську спільноту слід сприймати як певну корпоративну, узагальнену особистість зі своїм специфічним характером. Крім того, для позначення саме національної самобутності народу І. Гердер ввів також поняття «народний дух», розуміючи під ним духовну освіту, яка повністю відповідає національним особливостям людей, тобто фактично ототожнюється з характером (духом, душею) народу [67; 68].

За І. Гердером, кожний окремий народ має свій індивідуальний характер або дух, що відрізняє його від інших народів. Цей характер (дух) визначає історію життєдіяльності цієї спільноти людей та проявляється в її унікальній культурі, зокрема в мові, традиціях, звичаях, витворах мистецтва, наукових досягненнях, моральних цінностях тощо. За поглядами вказаного діяча епохи Просвітництва, виконання людьми тих чи інших справ залежить не тільки від характеру кожної конкретної особи, часу й місця виконання роботи, але й «від відмінностей в характері націй, бо найголовніше – характер народу» [67, с. 313].

У деяких наукових працях зазначається, що саме І. Гердер увів у науковий обіг поняття «національна самосвідомість». Зокрема, автор вбачав суть поняття «національна самосвідомість» в ототожненні людиною з певним етносом, усвідомленні себе її представником. За переконанням ученого, розподіл на нації – це промисел Бога, його творчий задум для людства. Кожна нація відрізняється від інших, є неповторною й унікальною. Об'єднуючими факторами для кожної нації виступають географічне положення, клімат, територія, але домінуючу та визначальну роль відіграє культура. Під культурою мислитель розумів літературу, мистецтво, мову, історію, традиції. Основними ознаками належності людини до певної етнічної групи автор вважав національну культуру й рідну мову. Адже саме унікальність культури та мови кожного конкретного етносу відрізняють представників різних націй один від одного, характеризують самобутність

кожного етносу, визначають його ментальні, світоглядні особливості. Загальною рисою, притаманною для кожного представника певного етносу, є так званий «фольксгайт» – народний дух, національна душа [68, с. 206]. Отже, поняття національної самосвідомості набуває статусу наукової категорії й отримує подальший розвиток та ґрунтовне вивчення.

Значну увагу вивченню питання національної самобутності народів приділяв також відомий філософ І. Кант. Зокрема, у своїй праці «Антропологія з прагматичної точки зору» він наголошував, що головним критерієм цієї самобутності є самосвідомість народу, тобто усвідомлення його представниками спільного походження та власної громадянської єдності, що проявляється насамперед у визнанні громадянами існуючої в державі політично-правової системи. На думку І. Канта, національний характер народу – це сукупність загальних особливостей поведінки людини, які характерні для всіх представників цієї спільноти. Крім того, мислитель підкреслював, що національна самосвідомість кожного конкретного народу фіксує ці особливості, адже вони відрізняють його від будь-якого іншого етносу. На підставі викладеного І. Кант підсумував, що головними показниками національного характеру народу є його ставлення до інших народів, а також стійкі уявлення про себе як людську спільноту. Зокрема, учений наголошував, що «афектація характеру й є саме загальний характер народу» [116, с. 363].

Як відзначив Л. Поломошнов, основний внесок І. Канта у розробку проблеми національної свідомості й національної самобутності кожного народу зводиться до того, що він уперше акцентував увагу на такому найважливішому складнику національної самобутності, як національна самосвідомість, тобто стійкі уявлення представників народу про себе як людську спільноту [220, с. 71].

Серед учених, які досліджували проблему національної самосвідомості, доцільно також назвати І. Фіхте. Як установлено, цей автор у своїй роботі «Промови до німецької нації» сформулював таку важливу думку: дійсне

національне самовизначення народу можливо забезпечити тільки на основі створення й реалізації на практиці системи національного виховання народу, спрямованого на його перетворення на націю. У свою чергу, під нацією І. Фіхте розумів той особливий народний дух, який завершив свою історію та в такий спосіб досяг своєї загальності як істинного початку свого подальшого нескінченного розвитку. Причому мислитель був переконаний у тому, що «будь-яке інше позначення єдності або національного зв'язку» представників народу «ніколи не мало істини і значення [328, с. 548].

Важливо також відзначити, що, за І. Фіхте, поняття народу обов'язково передбачає збереження ним свого початкового місця перебування й рідної мови. Так, визначаючи це поняття, учений писав, що народ – це спільнота людей, які «знаходяться під тими ж самими зовнішніми впливами на знаряддя мови, разом живуть та продовжують утворювати свою мову в безперервному спілкуванні» [328, с. 599]. Причому учений уточнював, що тільки перебування на рідній землі забезпечує лише потенційну можливість перетворення народу в націю. А дійсною запорукою його успішного національного розвитку виступає збереження народом рідної мови, бо тільки це гарантує йому безперервну єдність протягом усього існування його духу.

Як з'ясовано в дослідженні, значний внесок у розробці проблеми самосвідомості й зокрема національної самосвідомості людини зробив видатний мислитель Г. Гегель. Зокрема, за його поглядами, самосвідомість людини у своєму прогресивному розвитку проходить три етапи-рівні:

- етап одиничної пожадливої самосвідомості, коли індивід усвідомлює самого себе в межах своєї одиничності й в обсязі своїх фізіологічних (тваринних) потреб;
- етап спільного визнання, коли домінування одиничної пожадливої свідомості зникає через установлення нерівних відносин панування й рабства між людьми;
- етап загальної, вільної, рівної самосвідомості всіх людей [64; 65].

Розкриваючи свої ідеї щодо розвитку об'єктивного духу на вищій стадії, коли він стає «святим духом», Г. Гегель зазначає, що важливими моментами та ступенями цього розвитку є «духи окремих народів», оскільки вони включені до процесу всесвітньої історії. При цьому Г. Гегель стверджував, що дух «не тільки витає над історією», але й «діє в ній і становить її єдиний двигун» [65, с. 370].

Як констатував Л. Поломошнов, основна заслуга Г. Гегеля у дослідженні проблеми самосвідомості й, зокрема, національної самосвідомості полягає в тому, що самосвідомість сприймається не лише як категорія окремої особистості, але й як категорія спільноти, спільності. При цьому поняття національної самосвідомості було втілено в поняття *völkergeist* – народний дух. Згідно із розробленою Г. Гегелем теорією народного духу, національна самосвідомість являє собою форму втілення народного духу, що обумовлена його саморозвитком й детермінується географічним положенням. А це означає, що в працях видатного філософа ідея існування ідеального знайшла свої втілення в субстанції народу, його життєдіяльності. Крім того, учений відзначав не тільки об'єктивну, але й суб'єктивну природу будь-якого етносу [64; 65].

У XIX ст. теорія національної самосвідомості отримала розвиток в контексті ідей ірраціонального таких учених, як Е. Гартман, А. Шопенгауер, Ф. Ніцше, Ж.-П. Сартр, А. Камю, Г. Марсель, К. Ясперс, М. Хайдеггер, які розглядали буття як ірраціональну категорію, пріоритетним визначали ідеї несвідомого. Національна самосвідомість визначалася зазначеними авторами як відмінною якістю, ядром народу. Також поступово з'являлися нові теорії різних учених (М. Лацарус, Г. Штейнталь, В. Вундт), де ключовим стало поняття «психологія народів» [256; 303].

Важливо також зазначити, що з початку XX ст. національна самосвідомість перетворилася на важливий об'єкт вивчення фахівців із різних наукових галузей. На основі узагальнення точок зору на цю проблему видатних мислителів різних часів ученими було зроблено загальний висновок

про те, що національна самосвідомість відіграє важливу роль, з одного боку, у забезпеченні єдності й відтворення нації, а з іншого боку – у процесі соціалізації людини, завдяки чому вона починає усвідомлювати себе представником певного народу, конкретної нації.

Зазначимо, що в контексті порушеної проблеми особливий інтерес викликали наукові праці, присвячені проблемі становлення національної самосвідомості українського народу. Як встановлено в дослідженні, цей процес відбувався в руслі здійснення складного та тривалого становлення української нації, відбиваючи всі його особливості та протиріччя.

Витоки національної самосвідомості українського народу значна кількість вітчизняних науковців (М. Брайчевський, Н. Макаренко [39; 173] та ін.) пов'язувала з часами існування Київської Русі – першої етнічноспорідненої держави, яка об'єднала слов'янські племена предків сучасних українців.

Літературні пам'ятки тієї епохи «Слово о полку Ігоревім», «Повість временних лет», «Повчання дітям» Володимира Мономаха [215; 216; 260], які посилалися на народну мудрість, яскраво відображали ієрархію національних цінностей українського народу, його основні якості: самоповагу, почуття власної гідності, поважливе ставлення до оточуючих, пріоритети освіченості, працелюбство тощо.

Аналіз історико-педагогічної літератури дозволив визначити основні фактори, що вплинули на становлення та розвиток національної самосвідомості українців, а саме: духовні та культурні народні традиції, зовнішньополітичні умови, суспільні процеси в країні, громадсько-наукова думка прогресивної спільноти, культурно-національні традиції, соціальне середовище [39; 75; 84; 193; 194; 255; 287; 315; 326].

Слід підкреслити, що основою формування національної самосвідомості українців була родина з її національно-духовними, культурними традиціями. Саме в родині вивчали рідну мову, писемність, училися шанувати народні звичаї, навчалися основам віри. Значні

можливості для збереження національної самобутності українців мали представники родової аристократії (князі, шляхта), які користувалися незаперечним авторитетом й визначали гуманітарний стандарт суспільства. Проте вони не завжди мали чітку позицію у цьому питанні й неактивно демонстрували відданість національній ідеї, національним інтересам [84; 167; 255].

Важливо відзначити, що складні зовнішньополітичні та несприятливі геополітичні умови визначали динаміку розвитку національної самосвідомості українців, характер означеного процесу. Зокрема, межування українських теренів з азіатськими землями, а також азіатська навала у XIII ст. спричинили призупинення на тривалий термін процес формування етнічної самоідентифікації староукраїнців [173, с. 189]. Л. Нагорна констатувала, що в подальшому процес формування національної ідентичності предків сучасних українців утруднювався також тими обставинами, що українці проживали на стику християнського й мусульманського світів, а згодом відчували тиск з боку західних та східних держав [194, с. 118].

Як з'ясовано в дослідженні, усвідомлення українцями своєї національної специфіки було прискорено внаслідок загострення польсько-українського протистояння. У світлі цього важливо відзначити, що результати аналізу тенденцій формування української нації науковцями значно відрізняються між собою.

Так, деякі фахівці (В. Литвинов, Н. Яковенко та ін.) стверджувати, що оформлення українців в самостійну націю, що мала власну мову, територію, особливу суспільну, політичну й економічну структуру, припадає на період XIV – XVI ст. [166; 326]. При цьому українська національна самосвідомість означеного періоду характеризувалася усвідомленням причетності до певної нації, розумінням відмінностей між іншими націями (національне «Ми – Свої» розмежувалося із національним «Вони – Чужі»). Ознаками української національності виступали рідна мова, релігія, народні традиції та звичаї, народна творчість та мистецтво, здобутки та особливості народного побуту,

особливості морально-етичної поведінки, відношень та спілкування. Саме в означений період оформилися уявлення щодо унікального українського характеру, основними рисами якого визначалися такі: особлива внутрішня шляхетність, повага до інших, почуття власної гідності, волелюбство, сміливість і мужність, працелюбність, високий естетизм, вишуканість та прагнення до краси. Наприклад, Н. Яковенко зазначала, що саме в ті часи відбувалося виокремлення українського народу «як самодостатньої політичної спільноти, чие існування санкціонується Божим промислом (Київські святині), легітимізується наявністю власної династичної верстви (князі) і втілюється в персоніфікованій безперервності своїх лідерів (панів-шляхти)» [326, с. 175].

В. Литвинов також дійшов висновку, що на тлі суспільно-політичних і економічних процесів відбувалось помітне зростання української національної самосвідомості. Причому після прийняття Люблінської унії (1569 р.) діагностувалося значне пожвавлення та активізація економічно-торгівельних процесів, розбудова культурних зв'язків між українськими землями, які були розділені довгий час. Економічне, культурне й політичне об'єднання сприяло національному піднесенню, розвитку національних ідей у суспільстві. На думку В. Литвинова, українська національна самосвідомість того періоду тільки розпочала свій розвиток й мала форму лише етнічної, територіальної, культурної усвідомленої ідентифікації, тобто характеризувалася такими рисами: усвідомлення власного «Ми», відмінності власної території, культури, мови, релігії та права від інших [166; 167].

У цьому плані М. Грушевський стверджував, що наявність певної національної й етнічної ідентичності є важливою передумовою для успішної життєдіяльності народу. Тому він вважав, що вивчаючи історію, треба ставити наголос не на історії держави, а саме на історії самого етносу. Так, він писав, що «політичне, державне життя, звісно, чинник важливий, але поряд з ним існують інші чинники – економічний, культурний, що мають

часом менше, часом більше значення за політичний, але в кожному разі не повинні лишатись у тіні поза ним» [81, с. 199].

На думку В. Гоцуляка, перші ознаки ранньомодерної національної ідентичності українського народу проявилися в ототожненні релігії й етнічності, коли спільнота ототожнювала себе з православ'ям і своєю церквою. Це стало основою для протистояння українців та польської державної влади й католицької релігії. У такому випадку християнська релігія заклала світоглядно-ціннісну систему українців, а християнська церква стала соціолізуючим фактором (інститутом) українського суспільства [75, с. 141].

О. Шевченко теж наголошує, що православ'я заклало важливу складову у національній ідентичності українського населення. При цьому зміцнилось відчуття солідарності між різними верствами населення, які усвідомлювали свою єдність з українським народом [315, с. 173].

Водночас варто зауважити, що багато інших науковців не підтримують наведену вище думку та стверджують, що українська нація сформувалась набагато пізніше. Погоджуючись з тим, що тиск завойовників сприяв розвитку національної самосвідомості праукраїнців, учені наголошують, що прийняття Люблінської унії ще більше погіршило стан представників праукраїнського етносу, який в умовах насадження католицизму та постійних моральних і матеріальних утисків з боку своїх загарбників активно боровся за збереження своїх релігії, мови, звичаїв та взагалі традиційних цінностей. При цьому ключову роль у збереженні самобутності зазначеного етносу відіграло народне християнство, що включало в себе провідні його релігійні ідеї [287, с. 111].

У світлі цього відомий український історик та суспільний діяч М. Грушевський зазначав, що специфіку релігії проукраїнського етносу переважною мірою визначила сільськогосподарська праця, до якої була залучена більшість населення. Як підкреслював мислитель, сільськогосподарський календар виконував для українців роль своєрідного

скелету, який відображав усі важливі події громадського й релігійно-поетичного життя. Причому, за М. Грушевським, саме народне християнство являло собою специфічну релігію як результат злиття та взаємопроникнення християнства, інших релігійних уявлень та унікального магічно-натуралістичного світогляду предків сучасних українців [82, с. 170-171].

Важливо уточнити, що українські священики у проповідях та щоденних контактах із населенням використовували рідну (народну) мову, забезпечуючи формування у людей не тільки релігійного світогляду, але й почуття національної гідності, нагадували про героїчне минуле предків у княжу добу [75; 261; 287; 315]. У контексті цього визвольна боротьба українського народу відбувалася під гаслом боротьби за християнську віру та проти її ворогів, тобто це явище мало одночасно і етнічний, і релігійний характер.

Як наголошується в науковій літературі, ототожнення етнічних та релігійних аспектів життя праукраїнців забезпечувало такі позитивні наслідки для них:

- збереження староукраїнським народом своєї окремішності в несприятливій геополітичній ситуації;
- укріплення початків національної самосвідомості та національної ідентичності українського етносу;
- формування в подальшій історії ціннісної системи саме на підставі релігійної ідентичності [237; 292].

Про складність і суперечливість процесу становлення національної самосвідомості рідного народу свідчить факт неоднозначності прийняття своєї нації представниками української еліти. Як підкреслював В. Литвинов, українська аристократія вже наприкінці XVI ст. чітко розділилася за критерієм національної самоідентифікації, що обумовило їх різні стратегії поведінки, особливості політики та ідеології. Представники одного напряму (Вишневецькі, Герборти, Заславські, Збараські, Корецькі, Острозькі, Потоцькі, Тичинські, Тульські, Чорторійські, Четвертинські) усвідомлювали

і називали себе українцями, активно виступали за збереження національних надбань, відстоювали національні інтереси на різних суспільно-політичних та ідеологічних рівнях. Представники іншого напрямку не мали чіткої позиції відносно своєї національної самоідентифікації й характеризувалися низькою активністю в діяльності національного спрямування. Проте, особливо шкідливою була позиція тих представників української еліти, які не позиціонували себе представниками саме української нації, демонстрували національну причетність (пріоритети мови, політичні погляди тощо) до інших націй, більш впливових і могутніх [166; 167].

Як показало вивчення історико-педагогічних джерел, якісно новий етап розвитку національної самосвідомості українського народу діагностували в період середини XVII – XVIII ст. на тлі розгортання соціально-політичних процесів, боротьби за національну і державну незалежність. Цей період характеризувався значним поживленням національно-визвольних ідей та настроїв, піднесенням національної самосвідомості української спільноти [39; 75; 84; 167; 194; 255; 287; 315; 326].

Представники української наукової, громадської, духовної еліти докладали активних зусиль задля збереження власного етносу, віри, мови від експансії польсько-католицької культури й духовності. У цей час у культурно-науковому просторі стали активно проголошуватися та обґрунтовуватися ідеї про особливості української нації, етносу, характеризуватися її основні риси, відмінності та особливості. Завдяки роботам, літературно-педагогічним творам К. Острогорського, І. Вишенського, М. Смотрицького, Х. Філарета українська культура збагатилася новими яскравими рисами, наповнилася національним колоритом й стала могутнім засобом збереження національної самоідентичності в складних умовах польської експансії [75; 84; 194; 287; 315; 329].

На даному етапі спостерігався інтенсивний розвиток інституту освіти в країні, створювалася широка мережа братських шкіл, в яких працювали та з

якими активно співпрацювали відомі педагоги та прогресивні суспільні діячі того часу. Характерними ознаками цих шкіл були народність та гуманізм педагогічних ідей, зв'язок з грецькою культурою та слов'янськими освітніми традиціями, сполучення теорії з реальним життям рідного народу, вони виступали осередками саме національної культури, науки та просвіти, сприяли збереженню українських національних освітніх та духовних традицій [167; 233].

Протягом XVII – поч. XVIII ст. на формування української національної самосвідомості здійснили значний вплив ідеї, пріоритети і діяльність українського козацтва, ідеали так званої «козацької республіки». Українському козацтву були притаманні ідеї волелюбства й гідності, любов до рідної землі, пошана до національних традицій тощо [84; 194; 249; 287; 315; 326].

Зокрема, М. Тиский підкреслював, що козацтво виступало об'єднуючим початком українського суспільства в релігійно-національній боротьбі, тому саме козак став ключовою фігурою в національній самосвідомості українців [287, с. 112]. У світлі цього В. Крисаченко, М. Степико, О. Власюк та інші вчені зазначали, що саме в ті часи відбувалося перетворення української спільноти як державотворчого етносу на політичну націю [292, с. 157]. Із таким висновком категорично не погоджується Т. Горбань, яка нагадує, що в ті часи козацько-гетьманська держава являла собою державу станову, а не державу для всього українського народу. Крім того, слід ураховувати конфесійні відмінності й іноетнічний склад населення, а також відчутність повновладдя народу в повному сенсі слова [73, с. 93].

У ході дослідження було з'ясовано, що розвиток національної самосвідомості у XVIII ст. відбувався на тлі піднесення національно-визвольних процесів, боротьби за збереження національної самобутності (повстання запорізького козацтва, так зване Турбаївське повстання тощо), протистояння денаціональній імперській політиці Росії та Австро-Угорщини, яка заперечувала розвиток української культури, мови, освіти [84; 284; 315].

Отже, в означений період поняття національної самосвідомості зазнало істотного розвитку, вийшло за проєкцію вузького розуміння відмінності власної нації від інших, наповнилося емоційно-ціннісними ставленнями та почуттями любові до рідної землі, мови, традицій, усвідомленням унікальності національного характеру, бажанням захищати свою національну самобутність та діяти в інтересах власної нації.

У ході дослідження було з'ясовано, що розгортання процесів національного відродження спричинено розповсюдженням ідей романтизму і народності, які зазнали особливого розвитку в соціокультурному середовищі в період кін. XVIII – поч. XIX ст. Науковий, культурний, літературний спадок української інтелектуальної еліти того часу характеризувався національним змістом, популяризував народні традиції, здобутки національної народної творчості. Спостерігалось підвищення інтересу серед науковців до української історії, етнографії, фольклору, висновки їхніх наукових розвідок переконливо доводили унікальність та самостійність національної культури [29; 84; 106; 166; 167; 231].

На думку В. Карлової та Г. Гуменюк, цей період відзначився становленням та розвитком національної української літератури – вийшов у світ перший твір, написаний українською літературною мовою: «Енеїда» І. Котляревського [84; 118]. Ця подія мала суттєве значення для національної літератури, визначала високий статус української мови як літературної. Як відомо, в освітньо-культурному просторі означеного періоду діагностувалося зневажливе ставлення до української мови, що відбивалося на всіх процесах суспільного життя. Як зазначив з цього приводу І. Зайченко, означена тенденція стала виявлятися приблизно із другої половини XVIII ст., коли російська культура почала витісняти та подавляти українську. До української мови ставилися як до провінційної, поле її використання обмежувалося жартівливими нарисами, гумористичним оповіданнями, зразками народної творчості тощо [110, с. 8]. Стала набирати вагу теорія стосовно

несамостійності української мови як літературної і філологічної категорії, за неї поступово закріпився статус наріччя [110, с. 157].

У дослідженні було встановлено, що популяризації національних ідей, визнання окремішності української нації, її особливостей сприяли історичні, етнографічні дослідження, які зазнали інтенсивного розвитку в означений період. Як з'ясували В. Карлова, О. Пономаренко, О. Салтовський у працях С. Дивовича («Разговор Великороссы с Малороссией»), П. Симоновського («Коротке описання про козацький малоросійський народ та його військові справи»), В. Рубана («Кратка літопи Малой Росії»), В. Капніста («Ода на рабство»), М. Максимовича («Малоросійські пісні», «Українські народні пісні») представлено значний фактичний матеріал української історії, героїчних подій козацьких змагань, національної культури та народної творчості [118; 221; 249].

Слід зазначити, що серед сучасних дослідників спостерігається неоднозначне трактування значення українського науково-історичного, літературного доробку кін. XVIII – поч. XIX ст. для розвитку національних ідей, національної самосвідомості. В. Карлова, Г. Гуменюк характеризували означений період як період розвитку національної самосвідомості, особливий етап становлення національного руху взагалі [84; 118]. Однак О. Пономаренко, О. Салтовський вважали, що питання формування національної української ідеї не знайшли повного розвитку у вищенаведених дослідженнях, національне відродження поки ще мало фрагментарний та поверхневий характер [221; 249]. Так, О. Салтовський зазначав, що захопленість українською історією й культурою на межі XVIII – XIX ст. обумовила розвиток процесу національного відродження, проте він характеризувався відсутністю значних політичних ідей та подій, масштабних проявів [249, с. 179]. Водночас дослідники одностайно відмічали, що характерною ознакою вказаного періоду стала національна самоідентифікація представників культурної, наукової й духовної еліти [84; 118; 193; 249].

Розвиток національної самосвідомості ХІХ ст. визначався поширенням та популяризацією ідей любові до своєї землі, народу, культури, мови, які були стержневими в науковому, культурному доробку прогресивної української еліти. Предметом спеціальної уваги науковців стала історико-культурна спадщина народу, дослідження українського фольклору, етнографії, які стали визначати напрям та характер наукових пошуків багатьох учених ХІХ ст. [88; 233; 287; 292].

Як зазначають дослідники, у ХІХ ст. процес розвитку національної самосвідомості громадян зазнав певної динаміки: розпочався серед представників прогресивної громадськості й української інтелігенції, які усвідомлювали власну національну належність, позиціонували себе носіями певних національних духовних і культурних цінностей й поступово ідеї національного самовизначення охопили всі верстви населення, усвідомлення своєї причетності до національної спільноти стала характерною й для широких мас. Поширення національних ідей відбувалося під впливом широкої просвітницької, культурної, наукової діяльності української національної еліти, яка вбачала першочерговим завданням відродження національних духовних цінностей та ідеалів, пробудження національної ідентичності українського народу. Провідними формами прояву національної самосвідомості стали література та наука [84; 118; 193; 287].

Слід зазначити, що представники прогресивної української громадськості намагалися підняти українську культуру та науку на рівень незалежного, самостійного унікального національного явища. Як наслідок, національна культурна та наукова спадщина збагатилася значним творчим доробком: творами Т. Шевченка, П. Юркевича, О. Потебні, О. Духновича, які отримали визнання не лише у своїй країні, але й на міжнародному рівні [48; 104; 118; 193; 287].

Неможливо недооцінити внесок Т. Шевченка в розвиток проблеми національної самосвідомості українців. Зокрема, значною національною культурною подією ХІХ ст. було видання «Кобзаря», який визнано зразком

високого літературного стилю, взірцем української літературної мови, її унікальності й самобутності, значного літературного та духовного потенціалу. Творчість Т. Шевченка стала трибуною проголошення ідей національного відродження, національної гідності, поваги та любові до своєї землі, народу, історії, національної самобутності [48; 104; 150; 316; 317; 318]. У свій час М. Грушевський відзначав, що «Кобзар» став поштовхом для активізації процесів національного відродження, об'єднав прогресивну українську спільноту для подальшого розвитку національної ідеї, формування національної самосвідомості українського народу [82, с. 171].

У дослідженні було з'ясовано, що значний внесок у розвиток національної самосвідомості українців зроблено О. Духновичем, освітянином, педагогом, громадським діячем. Провідними ідеями його науково-педагогічної спадщини були вірність Батьківщині, нації, народу. Як стверджував цей учений, людина, яка не шанує Вітчизни, втрачає свої коріння, сенс життя. Тому для розвитку національної самосвідомості О. Духнович рекомендував вивчати історію свого краю, яка виховує в молодій людині повагу до предків, формує почуття гордості за свій народ, любов до рідної землі [100; 101; 287].

У своєму підручнику «Народна педагогія на користь училищ і учителів сільських» указаний новатор обстоював ідеї навчання та виховання на засадах націоналізму й народності. Педагог зазначав, що основне завдання вчителя – виховати в дитині любов до своєї народності, тому основою народної школи, запорукою успішного навчання та виховання автор вважав викладання українською мовою, залучення дітей до українських народних традицій, культури [101; 102].

Досліджуючи особливості становлення процесу національного самовизначення, відродження українського народу, науковці (В. Карлова, К. Нагайко, М. Тиский) підкреслювали, що на формування національної самосвідомості українців вплинула активна просвітницька діяльність громадських організацій, товариств, об'єднань [118; 193; 287]. Так,

В. Карлова, спираючись на висновки В. Литвина, справедливо зазначала, що національне відродження здійснювалося в різних формах національних угруповань: гуртків, об'єднань, товариств, у реалізації численних національних заходів та проєктів (видання книг, журналів тощо) [118]. Сучасні дослідники особливо відзначають діяльність Кирило-Мефодіївського товариства, товариства визволення України, «Руської Трійці», Головної Руської Ради, Громади, «Просвіти», наукового товариства імені Т. Шевченка тощо [118; 193; 287].

Означені об'єднання були національним за своєю суттю та змістом діяльності, їх ідеологічне підґрунтя складала ідеї християнства, моралі, народності. Просвітницька діяльність прогресивних представників української інтелігенції сприяла поширенню національних ідей в суспільстві, актуалізувала в пересічних громадян інтерес до історичного минулого, культурних та духовних здобутків українців [118; 193; 287].

Зауважимо, що суспільно-політичне та культурне життя другої половини ХІХ ст. ознаменувалось зростанням національної самосвідомості у громадському середовищі. Цей факт розглядається нами як один із ключових етапів формування національної ідеї як такої [86; 11; 167; 193; 287].

Необхідно відмітити, що з другої пол. ХІХ ст. спостерігалася тенденція боротьби за статус української мови, намагання повернути її до усіх сфер культурного життя. Мова визнавалася умовою розвитку та примноження української культури, впливовим засобом формування національної самосвідомості, провідником національних інтересів та ідеології. У ті часи наукове обґрунтування отримали ідеї щодо впливу мови на розвиток інтелекту, мислення, світогляду особистості. При цьому на особливу увагу заслуговують сформульовані вченими висновки про значення мови у формуванні саме національних ознак та рис. Наприклад, О. Потебня у своїх працях «Думка і мова», «Мова. Національність. Денаціоналізація» наголошував, що характер побудови мови, її виразність та образність впливають на формування способу мислення людини, систему цінностей та

ставлень. За висновками автора, мова є своєрідним засобом національного самовираження, маркером національної ідентичності. Мова виступає консолідуючим фактором кожної нації, об'єднує та визначає її унікальність та неповторність. Знищення національної мови призвело б до втрати нації як культурної спільноти [222; 223].

Отже, з другої половини XIX ст. завдяки зусиллям представників прогресивної наукової, громадської національної спільноти підсилювалася тенденція розвитку національної самосвідомості українців. Серед пересічних громадян і представників вищих верств населення популяризувалися ідеї національного відродження, формувалося позитивне ставлення до своєї нації, виховувалися почуття національної гордості тощо. При цьому основними факторами розвитку національної самосвідомості було визначено освіту та культуру [193; 249; 271].

Як було встановлено в ході наукового пошуку, процес розвитку національної самосвідомості якісно новими ознаками відзначився у період кін. XIX – поч. XX ст. Набувши політичного значення, національна самосвідомість розглядалася українською елітою як умова збереження нації. Проблеми розвитку національної самосвідомості, визначення її суті, ролі та значення були широко представлені в науковому доробку прогресивних науковців, громадських діячів, літераторів, педагогів. Особливого розвитку ідея формування національної самосвідомості у представників українського народу знайшли в працях Г. Ващенка, Б. Грінченка, М. Грушевського, С. Рудницького, С. Русової, М. Сумцова, С. Томашківського, І. Франка та ін. [86; 249; 271].

Зокрема, І. Франко у своїй статті «Одвертий лист до галицької молоді» підкреслював важливість розвитку національної самосвідомості в молоді й зазначав, що національна самосвідомість має бути основою світогляду кожного представника української нації. Відомий письменник та діяч вважав, що першочерговим завданням має стати формування принципово нової української нації, яка спроможна активно й самостійно

діяти в соціальному, політичному та культурному просторі, зберігати та захищати національну самобутність, протистояти процесам асиміляції з боку інших держав та націй. І. Франко виступив із зверненням до молодого покоління, у якому окреслив шляхи фізичного, розумового, особистісного розвитку людини, визначив головною метою виховання підготовку молоді до активної різнобічної діяльності та праці задля блага своєї нації й народу. Автор підкреслював, що для збереження національного суверенітету особливої ваги набувають розвиток культури та освіти, які є осередком національних духовних традицій, становлення духовності, яке є провідником гуманізму та народолобства, а також розвиток української літератури та журналістики як транслятор високих національних ідеалів [297, с. 569].

Отже, позиція І. Франка є близькою до сучасного розуміння порушеної в дослідженні проблеми. Зокрема, він наголошував, що важливим завданням для найближчого майбутнього є «витворити з етнічної маси українського народу українську націю, суцільний культурний організм, здатний до самостійного культурного і політичного життя, відпорний на асиміляційну роботу інших націй, звідки вона б не йшла» [297, с. 568].

Доцільно також привернути увагу точці зору Т. Горбань, яка вважала, що некоректно було говорити про українців як політичну націю до того часу, поки не сформувалась етнічна нація. У цьому плані роз'єднаний український етнос достатньо пізно відчув себе такою нацією [73, с. 93].

Зазначимо, що в окреслений вище історичний період з'явилися цінні роботи, присвячені питанню формування національної самосвідомості в українців. У цьому плані заслуговує на увагу наукове дослідження означеної проблеми С. Томашівського, який визначив національну самосвідомість як результат усвідомлення людиною власної причетності до певної нації, спільноти, народу, визнання відмінності своєї нації від інших, прийняття інтересів та потреб нації як своїх власних, бажання діяти та працювати задля її процвітання, зберігати та примножувати здобутки власного народу, упроваджувати його ідеали в реальну практику. Автор також зазначав, що

національна самосвідомість людини проявляється в повазі й почутті любові до своєї мови, землі, культури, історії, традицій тощо [288, с. 25].

Як з'ясовано в процесі наукових розвідок, у період кін. XIX – поч. XX ст. розвиток національної самосвідомості українців відбувався в межах відродження національної освіти. При цьому вітчизняна інтелектуальна еліта визнавала пріоритетну значущість розвитку національної науки й освіти для збереження власної національної ідентичності. За М. Грушевським, предметом особливої уваги прогресивної громадськості стали проблеми української національної школи, наукова термінологія поповнилася новим поняттям «націоналізація школи» [81, с. 206].

Як зазначено в історико-педагогічних джерелах у період кін. XIX – поч. XX ст. потреба відродження української національної школи визнавалася пріоритетною. У світлі цього науково-педагогічні й публіцистичні праці прогресивних українських діячів Б. Грінченка, М. Грушевського, С. Русової, І. Франка, Я. Чепіги були присвячені означеній проблемі [78; 79; 80; 81; 239; 240; 241; 242; 297; 311].

Так, С. Русова розглядала національне виховання як запоруку формування національної самосвідомості українців. Авторка зазначала, що національний характер освіти розкриває творчі якості особистості, розширює його світогляд. Повага до своєї нації, свого народу стає базою для формування любові та поваги до усього людства, основою впевненої позиції в системі міжнаціональних відносин та зв'язків [242, с. 40]. С. Русова також підкреслювала, що освіта має бути народною за своїм характером, наповнена зрозумілим змістом, рідною мовою, традиціями, творчістю [241, с. 163]. Першочерговим завданням навчальних закладів стало виховання дітей та молоді як гідних громадян і патріотів [239; 241].

У ті часи предметом гострої критики прогресивної української спільноти стала перш за все русифікаторська політика самодержавства в галузі освіти та культури. Наприклад, Б. Грінченко у своїх працях указував

на денаціональний характер системи освіти, відсутність національних ідей виховання в закладах освіти. Учений підкреслював, що саме національна освіта є запорукою розвитку національної самосвідомості, збереження національної культури, духовних та моральних ідеалів народу. Втрата національної школи, на думку вченого, призведе до знищення української нації як носія унікальних національних рис та цінностей [77; 78; 79; 80].

Отже, існуюча система освіти, яка набула денаціонального характеру, стала предметом гострої критики з боку прогресивної громадськості. Основними проблемами існуючої системи освіти, які потребували першочергового вирішення, стали такі:

- викладання російською мовою – здобувачі не розуміли більшості інформації, яка транслювалася на заняттях, що робило неможливим її осмислення й відтворення. Наприклад, Б. Грінченко так характеризував наявну в ті часи ситуацію: «Нашій українській мові нема ходу: вигнано її зі школи, з суду, з усіх державних і краєвих урядів, з церкви – скрізь... по школах школярів одучають, щоб по-своєму не говорити, і розказують їм, що українська мова, то хохлацька, мужицька, погана мова, що нею говорять тільки дурні хохли, а що путящий, розумний, освічений чоловік винен говорити московською мовою» [78, с. 41];

- наповнення змісту таких навчальних предметів, як історія, географія, література фактами, даними, інформацією російського спрямування – навчання будувалося на поняттях далеких і незнайомих для учнів, що значно ускладнювало процес засвоєння [78; 79; 86; 311].

У ході наукового пошуку було встановлено, що розвитку національної самосвідомості періоду кін. XIX – поч. XX ст. також сприяло започаткування нового напрямку наукових досліджень – вивчення особливостей психології українців. Наприклад, І. Абрамова вважає, що першою працею означеного напрямку є дослідження М. Костомарова «Две русские народности» (1861). Також указана проблема порушувалася в працях багатьох інших письменників і науковців: «Світогляд українського народу» І. Нечуй-

Левицького (1876), «До вивчення українського народного світогляду» Т. Рильського (1888), «Космологічні погляди українського народу Г. Булашева (1908) [3, с. 8].

В окреслені історичні часи спостерігався подальший розвиток психологічного аспекту мовознавства (Б. Грінченко, Д. Овсяннико-Куликовський, Я. Чепіга). Наприклад, Д. Овсяннико-Куликовський дійшов висновку, що розвиток мовлення людини відбувається у відповідності до особливостей її психічних та мислинневих процесів. Тому кожна нація відрізняється способом мислення, характеризується своїм національним світоглядом, який визначився та набув неповторної унікальності в процесі історичної й культурної еволюції [202, с. 23].

Схожі думки висловлював Я. Чепіга, який визначав вплив мови на формування та розвиток національної ментальності українців. Зокрема, автор вважав, що мова є втіленням творчого потенціалу нації, засобом зміцнення її культурного багатства й унікальності. Я. Чепіга підкреслював, що змістовність, багатство, вишуканість, складність структури та форм мови характеризують зрілість, рівень духовності, характер мислення нації, яка є її носієм. При цьому сама мова є результатом тривалої духовної праці цілого народу [311, с. 125]. Б. Грінченко теж указував на зв'язок мови та характеру мислення, особливостей психіки представників українського народу [79, с.116].

У контексті порушеної проблеми дослідження заслуговують на увагу висновки науково-історичних розвідок М. Сумцова, який провів спеціальне дослідження української народної спадщини, фольклору, етнографії. Особливе місце в науковому доробку вченого займав аналіз української мови, її виразності, історії, змістового наповнення тощо. Констатуючи, що пісня супроводжує увесь життєвий шлях людини, відзначає усі її події від народження до смерті, указаний науковець детально вивчив літературну пісенну спадщину українців, зробив класифікацію типів та видів народної пісні [275; 276; 277].

Як підкреслював М. Сумцов, кожна подія (народження, хрестини, весілля, заручення, численні свята, кожен вид польових та побутових робіт) має свій пісенний супровід. При цьому українські пісні відзначалися певною унікальністю та несхожістю з іншими народними піснями, бо для них були характерними такі ідеї: проголошення почуття гідності, волі, оптимізм, віра в майбутнє, повага до інших людей тощо. Автор відзначав, що деякі інтонаційні та смислові аспекти українських пісень нагадують лицарські балади, у яких проголошувалися ідеї волі та гідності. М. Сумцов наголошував, що українська мова має всі ознаки самостійної, змістовної, оригінальної літературної мови [там само].

У процесі наукового пошуку було встановлено, що розвитку національної самосвідомості періоду кін. XIX – поч. XX ст. сприяло пожвавлення соціально-політичних процесів у країні. У цей історичний період діагностувалася підвищена активність громадських об'єднань, течій, політичних партій, пріоритетними завданнями яких були боротьба за національне відродження, збереження власної національної ідентичності, відстоювання національної ідеології. На думку Т. Коломієць, означений період можна визначити як вирішальний у формуванні національної самосвідомості українського народу [142, с. 100].

Як було з'ясовано, на поч. XX ст. став зароджуватися рух української інтелігенції за національну вищу освіту. Викладачі, професори Харківського, Київського та Новоросійського університетів висловлювалися за українізацію системи вищої освіти, викладання українською мовою, відкриття кафедр українського мовознавства, історії, етнографії [153; 155; 196].

На якісно новий рівень процес українізації вищої школи вийшов у період соціально-політичних та національно визвольних перетворень (1917 – 1920). Наприклад, було відкрито Київський народний університет, який мав забезпечити кадрами національну систему вищої освіти [108; 196].

Характеризуючи особливості означеного періоду С. Наумов зазначав, що більшість професорсько-викладацького складу університетів ставилася до процесу українізації формально, толеруючи із позицією влади та політикою адміністрації. Проте, більш активними та дієвими стали виступи професорів-патріотів, прихильників ідеї національного відродження у вищій освіті, борців за національну ідеологію. Вони вже не обмежувалися окремими висловлюваннями, а стали докладати зусиль для реалізації своїх ідей та прагнень [196, с. 49].

Наприклад, учені та викладачі Харківського університету, які відрізнялися принциповою позицією та відданістю українським ідеалам (М. Сумцов, Д. Зеленін, Я. Ендзелінс) неодноразово привертали увагу відкритими заявами, виступами, письмовим зверненням до ради факультету із проханням: розширення змісту університетської освіти українознавчими предметами; відкриття кафедр української філології, історії України; викладання українською мовою [153; 155; 196].

Особливе місце в соціокультурному середовищі прогресивної громадськості посідали ідеї українського націоналізму, прихильники якої вбачали майбутнє України як незалежної, соборної держави [86; 118; 184; 271; 282].

Н. Стеньгач, Л. Тарасенко дійшли до висновку, що важливу роль у розвитку цього процесу відігравали погляди та діяльність таких ідеологів українського націоналізму, як Ю. Бачинський і М. Міхновський [271; 282]. Так, Ю. Бачинський виступав за політичну незалежність України, підкреслював, що вона повинна об'єднати всі українські землі, незалежно до складу якої держави вони на той час входили. При цьому автор вважав, що основну роль у боротьбі за незалежність, пропагуванні ідеї самостійної України має виконувати українська інтелігенція, політична еліта країни [271, с. 41-43].

Зазначимо, що М. Міхновським у межах розробки програми Української революційної партії було сформульовано концепцію державної,

політичної розбудови України на засадах незалежності та самостійності. Основні його ідеї були представлені в так званих «Десяти заповідях УНП», відповідно до яких ідеалом кожного українця, за який він має боротися все життя, є створення єдиної, самостійної, демократичної, неподільної та вільної України. Указаним політичним діячем також відзначалося суттєве значення рідної мови, історії та культури для формування національної самосвідомості українського народу [183, с. 20].

Не менш значущою постаттю у відстоюванні національних ідей був С. Рудницький, який розглядав національну самосвідомість основою для формування, розвитку та життєдіяльності кожної нації. Учений також визначив такі основні ознаки нації: антропологічна расовість, самостійність мови, наявність певних історичних традицій, території проживання нації, здобутків духовної культури [238, с. 45]. Автор вважав, що формування національної самосвідомості кожної нації неможливо без вивчення історії та культури свого народу, без рідної мови та національної системи освіти [238, с. 45-54].

Як показало вивчення історичних, історико-педагогічних джерел, висока активність національно-визвольного руху спостерігалася до 20-х рр. ХХ ст. [50; 52; 86; 160; 178; 271]. У цей період ідеї формування національної самосвідомості знайшли науково-теоретичне обґрунтування та розвиток, до наукового обігу було введено поняття «етнічна самосвідомість» (В. Старосольський) [52, с. 8].

Слід зазначити, що зміна ідеологічного й політичного устрою, поширення та офіційне закріплення радянської влади в Україні призвели до витіснення національних ідей із соціокультурного середовища.

Як з'ясовано, за радянські часи розвиток національних ідей відбувався в умовах підпорядкування загальній радянській ідеології, яка визначала характер і розвиток усіх соціокультурних сфер життя. Зокрема, О. Адаменко, характеризуючи педагогічну науку радянських часів, визначили такі її типові ознаки: висока заідеологізованість, планування, централізація, практична

відсутність міжнародних зв'язків, зосередженість на внутрішніх стратегічних завданнях [6, с. 94].

Радянська ідеологія формально визнавала й навіть пропагандувала значущість національних ідей та інтересів для розвитку суспільства, проте їх реалізація носила формальний, номінальний характер. Як зазначали дослідники, у той період відбувалася підміна понять: національне виховання замінилося комуністичним вихованням, патріотичне виховання – комуністичною ідеологією, поняття Батьківщини – багатонаціональною радянською країною [6; 86; 178; 248]. Як зауважував Б. Ступарик, під Батьківщиною стали розуміти радянську державу, соціалістичний устрій та навіть комуністичну партію [274, с. 284].

Незважаючи на вкрай несприятливі умови для розвитку національних ідей, питання формування національної самосвідомості українців все ж таки порушувалися прогресивною педагогічною громадськістю [6; 86; 274]. Наприклад, В. Сухомлинський проголошував пріоритетність у вихованні почуттів любові до своєї землі, відданості народу. Учений підкреслював, що формування справжнього громадянина та патріота, всебічно розвинутої, шляхетної, освіченої людини можливо лише за умови усвідомлення нею представником певного народу, з його славетною історією, духовними та культурними традиціями [278, с. 153].

Варто зазначити, що в 60-ті рр. ХХ ст. було здійснено спробу ввести поняття національної самосвідомості до предметної галузі філософської науки на основі інтеграції в теорії нації як однієї з її ознак. Зокрема, у процесі дискусії, що тривала на сторінках журналу «Питання історії» учені (М. Джунусов, В. Козлов, П. Рогачов, М. Сverdлін) виступили з ініціативою ввести категорію «національна самосвідомість» до номенклатури ознак нації. Слід також зауважити, що протягом 60 – 80-х рр. ХХ ст. окремі аспекти проблеми національної самосвідомості стали активно вивчатися різними вітчизняними ученими – представниками соціологічної, психологічної, філософської та інших суспільних наук [117; 118].

Як визначено в дослідженні, саме в той історичний період до наукового обігу було введено поняття «національна свідомість» та «національна самосвідомість». При цьому національна самосвідомість розглядалася як важлива умова існування і розвитку нації.

Отже, ідея національної самосвідомості розвивалася й оформлювалася відповідно до особливостей становлення української нації. Це відбувалося під впливом соціально-політичних і національно-визвольних процесів у країні, поширенню прогресивних ідей та просвітницької діяльності представників наукової, культурної, педагогічної національної еліти, розвитку світової науки. При цьому проблема національної самосвідомості завжди була в центрі уваги передової науково-педагогічної спільноти. Зокрема, особливого розвитку набули такі її аспекти: статус рідної мови, її місце в освітньому й культурному просторі, значення національної системи освіти для формування національної самосвідомості громадян, розбудова й відродження української національної школи.

Важливо також відзначити, що червоною ниткою через праці прогресивних учених та діячів різних часів проходила ідея про те, що національна самосвідомість відображає усвідомлення особистістю себе як представника певної нації, розуміння відмінності своєї нації від інших. При цьому основними рисами національної самосвідомості українців визначалися: любов до своєї землі, нації, народу; любов до національної культури (мови, історії, традиції); розуміння перспектив та цілей розвитку країни, суспільства; спроможність докладати зусиль задля щасливого майбутнього своєї нації, народу.

Слід підсумувати, що передові ідеї зарубіжних та вітчизняних учених про різні аспекти національної самосвідомості заклали той теоретичний фундамент, на якому розвиваються сучасні теорії про цей феномен представниками різних наукових галузей, у тому числі фахівцями в галузі педагогіки.

1.2 Визначення суті національної самосвідомості студентської молоді

Для уточнення авторського розуміння поняття національної самосвідомості студентської молоді необхідно спочатку розкрити суть поняття «національна самосвідомість», що, у свою чергу, передбачає проведення аналізу тлумачень таких родових для нього термінів, як «свідомість» і «самосвідомість».

Як з'ясовано в дослідженні, феномен свідомості є надзвичайно складним для визначення та характеризується значною суперечливістю й неузгодженістю думок науковців щодо розкриття його суті. Зокрема, у свій час О. Леонт'єв проблему вивчення свідомості називав центральною таємницею людської психіки, бо її дуже складно досліджувати в межах науково-психологічного дослідження [161, с. 29].

У довідковій літературі відзначається, що в широкому сенсі під цим поняттям розуміють властивість високоорганізованої матерії, котра проявляється в психічному відображенні дійсності як усвідомленого буття, суб'єктивного образу об'єктивного світу як суб'єктивної реальності на протигагу об'єктивної як ідеального чи матеріального, котре перебуває у щільній єдності з ним. У вузькому сенсі вказаний феномен сприймається як форма психічного відображення, ідеальний бік цілеспрямованої трудової діяльності, засіб духовного життя суспільства в сукупності всіх його форм [31; 210].

Свідомість як багатогранний, багатоаспектний феномен є об'єктом дослідження в різних галузях: філософії, психології, біології, соціології, педагогіці тощо. Проте в межах різних наук вивчають, як правило, тільки окремі аспекти зазначеного феномену. На відміну від них, філософія спрямована на вивчення свідомості як цілісного явища, а здобуті в цьому процесі знання стають основою для системного опанування дослідниками інформації про людину, суспільство та світ загалом [19, с. 328].

Як з'ясовано, деякі науковці (В. Беркут, В. Глебов, А. Лактіонова, О. Набочук, А. Фурман та ін.) визначають свідомість як найвищий рівень реалій оточуючої дійсності, що детермінує виокремлення й піднесення людини, сприймаючи її як носія особливих та унікальних механізмів побудови взаємодії із навколишнім середовищем, опанування буття. Індивід в обраному контексті є втіленням надреальності, носієм особливих, унікальних способів взаємодії з оточуючою дійсністю, навколишнім буттям [22; 69; 159; 191; 301].

На думку О. Спіркіна, свідомість – це вища, притаманна лише людині та пов'язана з її мовою функція головного мозку, що виявляється в «узагальненому, оцінному й цілеспрямованому відображенні та конструктивно-творчому перетворенні дійсності, передбаченні її результатів, осмисленому регулюванні й самоконтролюванні поведінки людини» [266, с. 83].

Автор також зазначав, що саме свідомість індивіда, відображаючи об'єктивну й суб'єктивну реальність у формі різних образів, зумовлює його практичні дії й надає їм цілеспрямованого характеру. Тому можна сказати, що цей феномен є специфічною формою прояву активності людини як соціальної істоти [266, с. 84].

Як стверджують інші фахівці в галузі філософії (М. Горлач, В. Кремень, С. Ніколаєнко, М. Требін та ін.), свідомість являє собою вищу, специфічно людську форму «саморегуляції взаємовідносин зі світом (зовнішнім і внутрішнім), природою, суспільством, іншими людьми, самим собою, яка полягає у створенні та використанні ідеальних образів світу за допомогою розумових, емоційних, вольових процесів у їх єдності й одночасно в наданні ідеальним образам певного змісту за допомогою процедур рефлексії і самосвідомості, у виробленні певного ставлення до світу раціонального, емоційного, морального і естетичного» [203, с. 341]. У дослідженні в пригоді також стали такі висновки вчених про природу самосвідомості:

1. Людська істота існує в координатах не тільки природного, але й соціокультурного середовища як світу олюдненої природи, причому елементи цього середовища стають предметами людських потреб після набуття ними соціального підконтексту. Для реалізації своїх потреб людина, на відміну від тварин, прагне реалізовувати як існуючі (наявні) в оточуючому світі можливості, так й ті, яких ще немає в реальності та які тільки потрібно створити. Це стало авторам підставою для висновку, що свідомість людини відображає дійсність крізь призму наявних та потенційних можливостей. Тому можна підсумувати, що свідомість людини, відображаючи й забезпечуючи процес перетворення світу, є специфічною формою його діяльно-творчого відображення.

2. Діяльність людини, на відміну від поведінки тварин, спрямовується на досягнення певної мети, а тому містить програму її досягнення. Причому важливо враховувати, що людська діяльність має суспільний, колективний характер, тому вона передбачає закріплення й фіксацію певних навичок, засобів, норм поведінки й спілкування у специфічних формах відображення світу.

Слід також відзначити, що функцію програмування людської життєдіяльності, закріплення людьми необхідних навичок і норм, способів їх трансляції від одного покоління до наступного якраз і виконує свідомість. У такому випадку свідомість виступає своєрідним механізмом та засобом вироблення, інтерпретації й використання певних створених ідеальних образів (планів, програм), що відбивають процес перетворення об'єктивного світу. Оскільки свідомість людини має суспільний характер, вона формується, проявляється й розвивається тільки в процесі діяльності її виконавців та їхнього спілкування. При цьому функціонування свідомості індивіда передбачає здійснення ним процесів опредмечення й розпредмечення змісту світу культури у процесі спілкування й діяльності, присвоєння тих чи інших культурно-історичних досягнень людства.

3. Сприйняття людиною навколишнього світу відбувається завдяки свідомості, результатом якого є суб'єктивний погляд індивіда на світ з позиції актуальної для нього культури й накопиченого досвіду діяльності. Отже, свідомість дозволяє людині виділити себе з навколишнього світу як суб'єкта діяльності, який оцінює її з точки зору того, задовольняє вона чи ні його соціокультурні потреби в ракурсі побудови власного життя. У руслі цього слід відзначити, що ще однією суттєвою властивістю свідомості людини є здатність фіксації певної своєї позиції щодо наявної ситуації, відокремлення себе як носія цієї позиції й як суб'єкта активного ставлення до неї. У цьому ракурсі свідомість виступає як здатність людини спрямовувати свою увагу на предмети зовнішнього світу, а також зосереджуватися на станах власного внутрішнього духовного досвіду, що супроводжують процес прояву уваги. А це означає, що свідомість можна визначити як стан особистості, коли їй одночасно доступні до вивчення й оточуючий світ, і вона сама.

У світлі цього свідомість дає особі змогу миттєво узгоджувати те, що вона пережила, подумала, побачила й відчула. Ідеться про те, що свідомість, породжуючи різні акти (мислю, переживаю, бачу тощо), що виникають у процесі взаємодії індивіда із зовнішнім світом, одночасно породжує й інші акти: мислю, що я мислю; переживаю, що я переживаю; бачу, що я бачу тощо. Ці супроводжуючі акти складають зміст рефлексії й самопізнання, які відрізняють людину від тварини та забезпечують її можливість виокремлювати себе із світу природи й зі спільності інших людей, а також формувати своє внутрішнє Я. У свою чергу, це пояснює нетотожність феноменів свідомості й мислення. Адже свідомість не зводиться до психічної процедури мислення, бо вона включає не тільки розумові, але й емоційні, вольові, оціночні (моральні й естетичні) психічні процеси, що складають цілісну єдність. Отже, прояв свідомості передбачає, що людина бере своє мислення під контроль самого мислення, а як наслідок – контролює процедуру розуміння навколишнього світу й себе, тобто визначає, чому

особа мислить саме про обраний об'єкт, чи є певна мета в її розумовій увазі до нього тощо, що і становить зміст рефлексивних дій індивіда [203, с. 340-341].

Схожі ідеї висловлювали В. Алексєєв, В. Буслинський, Л. Кусок, П. Скрипка, які підкреслювали, що свідомість як вища форма відображення реалій навколишньої дійсності, є суто людською властивістю й визначається функціями психіки, пов'язаною з ресурсами мови та мислення. При цьому автори зазначали, що поняття «свідомість» тісно пов'язане з феноменом психіки, яка теж бере участь у відбитті об'єктивної дійсності, проте на рівні психічної активності як зовнішньої (тілесні рухи, жести, міміка тощо), так і внутрішньої (сприйняття, пам'ять, увага, уява, мислення, фантазія тощо). Однак свідомість та психіка є не тотожними поняттями, бо психіка включає не тільки усвідомлені процеси [45; 46].

Як стверджували О. Данильян і В. Тараненко, свідомість являє собою «специфічно людське відображення і духовне освоєння дійсності, властивість високоорганізованої матерії – людського мозку, що полягає у створенні суб'єктивних образів об'єктивного світу, утриманні, зберіганні й переробці інформації, у виробленні програми діяльності, спрямованої на вирішення певних завдань, в активному управлінні цією діяльністю» [88, с. 144-145]. Учені також констатували, що цей феномен є суспільно-історичним продуктом, адже свідомість виникла й розвивалася разом із людським суспільством у процесі здійснення його членами трудової діяльності та постійного спілкування ними між собою [88, с. 145].

Акцентуючи увагу на функціях свідомості, що відбивають і трансформують навколишню дійсність, Н. Хамітов розглядав вищевказаний феномен як особливу розумову активність людини. За висновками вченого, об'єктами цієї активності є поняття, символи, образи, уявлення як про зовнішній світ, так і про саму людську істоту. Оскільки характерною властивістю індивіда є постійна зміна внутрішнього й зовнішнього вектора

свідомості, саме ця властивість значною мірою детермінує буття кожної особистості [304, с. 177].

Як підкреслював М. Дьомін, свідомість передбачає довільне оперування її носієм інформацією про об'єктивну реальність та являє собою здатність людини відбивати (ідеально відтворювати) об'єктивну дійсність, активно переробляти результати цього відбиття, а на основі цього – регулювати власну практичну діяльність. При цьому означений феномен є суспільним за своєю суттю [92, с. 6-7].

Зазначимо, що в сучасних науково-філософських дослідженнях пропонуються й більш широкі трактування зазначеного поняття. Так, А. Фурман під цим поняттям розуміє «багатофункціональну буттєвість, яка забезпечує не лише відображення дійсності, а й породження сенсів, значень і цінностей, актуалізацію пізнавальних, почуттєвих, інтенційних, інтуїтивних та інших психоформ (особистісні переживання, думки, знання), уможливорює рефлексування в актах самоусвідомлення, Я-концептуалізації» [301, с. 6-7].

С. Щерба і О. Загладна розглядали свідомість як властивість об'єктивно існуючої сутності (матеріальної субстанції), здатної породжувати різноманіття власних властивостей, якостей, форм і відношень, а також як функцію мозку, що являє собою складну високоорганізовану матеріальну систему. За змістом свідомість являє собою активне й творче відбиття об'єктивної дійсності [321, с. 75].

В. Петрушенко вважав свідомість феноменом, що взагалі визначає сутність людини як соціальної істоти та її фундаментальні особливості й місце у світі. Як уточнював автор, свідомість визначає здатність індивіда «не лише перебувати у зв'язках із дійсністю на основі органічного пристосування до умов свого життя, але скоріше бути на дистанції від дійсності, не зливатись із нею, проте мати засоби вибірково ставитись до неї, оцінювати її й дивитись на все (у тому числі й на самого себе) із позиції такої дистанції [209, с. 3].

В. Петрушенко також підкреслював, що під час вивчення свідомості як унікального феномену необхідно враховувати різні чинники її виникнення й функціонування, а саме:

- *загальнокосмічний чинник*, що засвідчує спорідненість процесу свідомості з наявним багатством різних космічних явищ та процесів;
- *трансцендентальний чинник*, який відображає здатність свідомості продукувати еталонні виміри суцього та водночас забезпечувати самовладність, рефлексивність її носія, здатність виходити у своїй діяльності за межі наявних можливостей;
- *інформаційний чинник*, що відбиває спроможність людської свідомості виявляти внутрішні та зовнішні форми будь-якого об'єкта, переводячи процес його вивчення в поле формальних співвідношень та комбінаторик, здатність оперувати й опановувати інформацію про нього;
- *природно-біологічний чинник*, який визначає неможливість вивчення людської свідомості у відриві від природної основи, що передбачає важливість урахування, з одного боку, надзвичайної пластичності людського організму, його багатоелементності й багатоаспектності, а з іншого – своєрідність процесів земного та планетарного масштабу, що поєднують у собі різні органічні хімічні й біологічні процеси рослинного та тваринного світу;
- *психологічний чинник*, що визначає можливість людиною завдяки власній свідомості осмислювати процес внутрішнього самоврегулювання своїх процесів і водночас вимагає врахування єдності свідомості із людською тілесністю й нейрофізіологією людської істоти;
- *соціально-діяльний*, відповідно до якого людська свідомість органічно вписана в історичний досвід людства загалом і розвиток людської діяльності зокрема та є за своєю суттю соціальним явищем, що дає змогу людині адекватно поводитись із досягненнями культури з можливістю їх використовувати у своєму житті та забезпечувати взаєморозуміння між людьми;

- *культурно-історичний чинник*, що засвідчує принциповий зв'язок свідомості з відображеними в культурі найвищими життєвими сенсами, які виступають важливою формою творчих самовиявлень особистості;

- *індивідуально-особистісний чинник*, який фіксує єдність індивідуальної свідомості людини з різними подіями життя, її індивідуальними особливостями та характеристиками даної людини, здібностями, перевагами й недоліками [211, с. 294-296].

Зазначимо, що в процесі наукового пошуку результати філософського осмислення вченими феномену свідомості стали теоретичним фундаментом для подальшого дослідження порушеної проблеми. Слід також зазначити, що високу цінність під час її вивчення мали відповідні психологічні розвідки.

Як встановлено на основі аналізу психологічної літератури, прихильники першої виділеної наукової позиції сприймали свідомість як властиву людині функцію головного мозку, що супроводжує її діяльність відображенням об'єктивної реальності, конкретних подій, явищ, характеристик предметів та фактів оточуючого середовища, процесів, які реалізуються.

Так, О. Леонтьєв під свідомістю розумів «картину світу, що відкривається суб'єкту, у яку включений і сам суб'єкт, його дії та стан» [161, с. 125]. На думку вченого, свідомість можна також визначити як важливу форму психіки, функції мозку й відображення процесу сприйняття людиною об'єктивного світу. О. Леонтьєв також стверджував, що свідомість людини має мовну природу. Розкриваючи більш докладно цю думку, науковець зазначав: «мати свідомість – володіти мовою. Володіти мовою – володіти значенням. Значення є одиниця свідомості (мають на увазі мовне, вербальне значення). Свідомість у цьому разі постає знаковою» [161, с. 49].

Сприймаючи свідомість як функцію головного мозку та найвищу форму відображення дійсності, М. Варій підкреслював, що цей феномен забезпечує здатність людини до рефлексії, адекватного відображення навколишнього світу, подій, що відбуваються в ньому, а також вироблення

свого ставлення до них, зокрема до свого народу, Батьківщини, власного обов'язку [47, с. 26].

Г. Костюк теж визначав свідомість як якісно нову, вищу форму відображення об'єктивної дійсності, яка притаманна тільки людській істоті. На думку відомого психолога, наявність свідомості дає індивіду змогу за допомогою мови відображати істотні властивості виділеного об'єкта й зв'язки між різними явищами навколишнього світу, свої ставлення до природного середовища й до інших людей, звітувати собі про них, а на цій підставі організувати власну діяльність [229, с.72-73].

Аналогічні ідеї висловлював Н. Савелюк, зазначаючи, що свідомість як найвищий рівень розвитку психіки особистості має відображальний характер, обумовлений реальними історичними й соціальними факторами й уможливлений винятково соціальним характером буття, завдяки якому вона виникає, відображає певні його прояви та впливає на нього [243, с. 13].

О. Набочук теж під свідомістю розуміє найвищу інтегруючу форму психіки, що забезпечує відображення, цілепокладання й конструктивно-творче перетворення існуючої дійсності. Як зазначав автор, у процесі такого відображення її об'єктів, а також їх конструктивно-творчого перетворення беруть участь всі психічні процеси людини (сприймання, пам'ять, мислення, уява), що стає основою для формування в людини системи знань про світ, які, у свою чергу, застосовуються нею в поведінці й різних видах діяльності. Варто також підкреслити, що зазначені вище процеси супроводжуються проявом людиною тих чи інших ставлень, а це, у свою чергу, забезпечує суб'єктивний та упереджений характер свідомості [192, с. 11].

Як наголошував В. Петренко, в останні роки наукові положення про розуміння свідомості як здатності людини відображати й відтворювати образи навколишнього світу зазнали подальшого розвитку. Зокрема, процедуру усвідомлення людиною явищ навколишнього не можна розглядати як сукупність суто механічних процесів їх відтворення, адже це явище є значно складнішим і за змістом, і за структурою, і за самим

перебігом указанного процесу. Автор також наголошував, що усвідомлення індивідом реалій повсякдення реалізується відповідно до певного алгоритму, що включає такі етапи: розділення образів сприйняття на окремі елементи та компоненти, виявлення й відбудову зв'язків між ними, аналіз логічних характеристик цих зв'язків (тотожність, відмінність, послідовність, співрозмірність, належність тощо). Варто також зазначити, що кількість віднайдених зв'язків визначає рівень усвідомлення дійсності особистості [207, с. 12].

За поглядами В. Баруліна й І. Фролов, самосвідомість являє собою особливу форму відбиття, управління й регуляції системи уявлень особистості про себе, про оточуючий світ, відбудову нею власної моделі взаємовідносин із середовищем, які реалізуються та розвиваються у процесі активної діяльності особистості. Отже, свідомість дає людині змогу контролювати свою діяльність та спілкування [19; 300].

Під час проведення дослідження в пригоді також стали висновки психологів – прихильників іншої виділеної наукової позиції щодо розкриття суті свідомості. За висновками цих учених, зазначений феномен є умовою, причиною й результатом організованої діяльності людей. Зокрема, відомий психолог С. Рубінштейн, обґрунтовуючи принцип єдності свідомості й діяльності, підкреслював, що процес формування свідомості особистості тісно пов'язаний із суспільно організованою діяльністю людей, з працею та формується на цій основі, адже «праця потребує усвідомлення результату праці як мети – у процесі праці свідомість і формується» [234, с. 273].

У той же час свідомість за своєю суттю виступає певним видом психічної діяльності, складним видом рефлексії особистості по відношенню до реалій світу. У світлі цього С. Рубінштейн зазначав, що «свідомість регулює поведінку, приводить її у відповідність до потреб людей та об'єктивних умов, у яких вона відбувається [234, с. 280]. Отже, поява свідомості замовлена «виникненням свідомих дій, свідомої поведінки» [там само].

В. Аллахвердов у своїй авторській концепції свідомості цей феномен розглядав як певний логічний механізм прийняття рішень, побудови гіпотез про оточуючу дійсність і навколишній світ та їх перевірки [8, с. 78-81].

Варто також зазначити, що проблема свідомості знайшла своє відображення в дослідженнях міждисциплінарного характеру. Так, вагомий внесок у розвиток проблеми свідомості був зроблений у межах психофізіологічних наукових розвідок. Зокрема, з точки зору фахівців у цій царині (Н. Данілова, Д. Дубровский, О. Кокун, Е. Костандов та ін.), свідомість являє собою складний психофізіологічний механізм ієрархічно організованих функцій головного мозку, який здійснює контроль і регуляцію поведінки та діяльності особистості, даючи змогу адекватно відобразити факти, події чи будь-яку іншу інформацію, що надходить від навколишнього середовища, забезпечуючи можливість індивіда адаптуватися до існуючих змін [87; 99; 140; 147].

Дещо відрізняється тлумачення поняття самосвідомості П. Сімоновим, який визначав його як сукупність спільного знання, що може бути доступним для всіх членів соціуму. Під спільним знанням учений розумів таке знання, яке можна передати іншим людям або окремій людині за допомогою системи символічних знаків, образів художнього змісту, мовлення тощо [254, с. 46].

Як встановлено, у психолінгвістиці свідомість визначають як найвищу форму психіки особистості, що забезпечує формування мовної картини світу. Також наголошується, що свідомість не лише забезпечує формування в індивіда системи уявлень про навколишню дійсність засобами мови, але й дозволяє відбити всю багатофакторну систему подій та явищ реальної дійсності у структурах його мовлення [9; 162; 246].

Під час проведення аналізу педагогічної літератури з'ясовано, що в ній загалом пропонуються визначення поняття «свідомість», аналогічні тлумаченням цього поняття фахівцями в галузі психології. Для підтвердження цієї думки зазначимо, що в довідковій педагогічній літературі під цим поняттям розуміють:

- специфічну властивість мозку, притаманну лише людині; спосіб ставлення до світу через суспільно вироблену систему знань, закріплених у мові; здатність людини відображати світ за допомогою понять [234, с. 299];

- вищу, властиву лише людині форму відображення об'єктивної дійсності, спосіб її відношення до світу і до себе [259, с. 169-170];

- вищий рівень духовної активності людини як соціальної істоти; відображення реальності у формі почуттєвих та розумових образів (уявлень, думок та інших духовних феноменів), що передбачає практичні дії людини, надаючи їм цілеспрямованого характеру; найважливішу функцію свідомості, до якої педагогіка має пряме відношення; уявну побудову дій та передбачення їхніх наслідків, контроль та керування поведінкою особистості, її здатність усвідомлювати те, що відбувається як у навколишньому, так і у власному духовному світі [258, с. 159-160].

Варто також навести приклади тлумачень зазначеного поняття, які пропонуються в різних педагогічних джерелах. Так, педагоги під свідомістю розуміють:

- форму відображення об'єктивної реальності, що включає сприйняття, емоції, волю тощо, причому рефлексивним центром зазначеного феномена є людський інтелект (К. Недялкова [198, с. 74]);

- цілісну категорію особистості, що об'єднує в собі сукупність трьох взаємозалежних компонентів («образ світу», «напрям думок», «образ Я»); феномен, що обумовлює діяльність людини та її самовдосконалення, саморозвиток (О. Газман [61; 62]);

- динамічне особистісне інтегративне утворення, що включає індивідуальні знання, уміння, якості, особистісний досвід, сформовані ціннісні орієнтації, мотиви саморозвитку, здатність до саморозвитку (Р. Бобовський [26; 327]).

Як з'ясовано, ґрунтовне вивчення проблеми свідомості дозволило також науковцям виділити основні характеристики означеного феномена.

Наприклад, А. Петровський і М. Ярошенко визначили такі характеристики свідомості: активність, інтенціональність, тобто предметна спрямованість, орієнтація на певний образ; сприяння рефлексії, мотиваційно-ціннісним операціям [227, с. 354].

Значний інтерес у дослідженні також викликали наукові погляди В. Артюхова, В. Мішина і В. Свініцького, які виявили такі характеристики свідомості:

- універсальність (притаманна будь-якому об'єкту дійсності без винятку);
- об'єктивність (констатує реальну сутність та зміст об'єктів реальності);
- цілеспрямованість (обумовлює вироблення плану дій, постановку цілей);
- творчість (сприяє виробленню принципово нових ідей, теорій, способів діяльності);
- опосередкованість мовою;
- соціалізованість (спрямованість на прийняття індивідумом соціальних норм);
- поліструктурованість (відображення на різних рівнях: підсвідомому, усвідомленому, самосвідомому; наявність системи складових: знань, уявлень, норм, цінностей; наявність різних засобів відображення та передачі: мови, навчання тощо) [12, с. 212-214].

У сучасній науковій літературі також зазначається, що свідомість, являючи собою відображення об'єктивної реальності світу, що забезпечує цілеспрямовану, організовану активну діяльність, проєктується на різні сфери людського буття. У свою чергу, це обумовлює виокремлення різних форм свідомості, зокрема: залежно від кількісного складу учасників діяльності – індивідуальну й колективну; залежно від професійного спрямування діяльності – наукову, екологічну, професійну, філософську,

релігійну, педагогічну, правову, політичну тощо. При цьому кожна з форм суспільної свідомості має специфічні способи і предмети відображення та особливий вид знань [161; 314].

Як визначено в процесі наукових розвідок, поняття «свідомість» тісно пов'язане з іншим ключовим поняттям нашого дослідження – «самосвідомість», причому вчені висловлюють різні точки зору щодо співвідношення понять «свідомість» і «самосвідомість». Зокрема, вивчення й аналіз наукової літератури дозволив виділити такі основні позиції з визначеного даного питання:

- 1) самосвідомість передує свідомості (В. Бехтерев [24, с. 130]);
- 2) самосвідомість є етапом розвитку свідомості, що характеризується розвитком мовлення, формуванням самостійності особистості та змінами у взаємовідносинах особистості з оточуючими людьми (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн [9; 56; 60; 234; 235]);
- 3) самосвідомість і свідомість у процесі гармонійного розвитку обумовлюють та доповнюють одна одну (Л. Виготський, Г. Костюк С. Рубінштейн, П. Чамата, І. Чеснокова [56; 229; 235; 308; 312]);
- 4) свідомість і самосвідомість є тотожними поняттями (В. Зінченко [111; 112; 113]);
- 5) самосвідомість виступає складником структури свідомості (В. Карлова, А. Уледов [117; 293]).

Як уточнює з цього приводу І. Єгорова, свідомість – це результат пізнання людиною навколишнього світу, вона спрямована на зовнішній світ, а самосвідомість спрямована на себе, на внутрішній світ людини, на дослідження образу «Я» [106, с.8].

Важливо відзначити, що вивчення проблеми самосвідомості отримало значний розвиток у працях зарубіжних психологів, зокрема в межах психодинамічної, гуманістичної, когнітивної, інтеракціоністської, феноменологічної концепцій. З'ясуємо особливості вивчення проблеми самосвідомості представниками кожної концепції більш детально.

Так, представники психодинамічної концепції (А. Адлер, Е. Берн, Е. Еріксон, З. Фройд, Е. Фромм, К. Юнг та ін.) ототожнювали самосвідомість із певним образом ідентифікації особистості, втіленням сукупності переконань, поглядів, почуттів, досвіду, соціальних ролей («самість» А. Адлера, «его-ідентичність» Е. Еріксона, «его-ідеал» З. Фрейда) [226; 298]. У межах гуманістичної концепції (Р. Бернс, А. Маслоу та ін.) самосвідомість ототожнювалась із поняттям «Я-концепції» як сукупності уявлень та оціночних суджень особистості про себе, що обумовлює та визначає розвиток особистості [23; 209].

Представники когнітивної концепції (Д. Бем, С. Маркус, Ж. Піаже та ін.) визначали самосвідомість у контексті «Я-концепції» як структуру численних когнітивних схем, за допомогою яких здійснюється процес осмислення зовнішніх подій та явищ. Уточнимо, що ці когнітивні схеми за своєю суттю являли собою певні узагальнення набутого людиною особистого досвіду [273; 319].

Прихильники інтеракціоністської концепції (В. Вундт, У. Джемс, Ч. Кулі та ін.) визначали зв'язок самосвідомості з так званою «ідеєю Я». За висновками цих учених, зазначена ідея для кожної особистості є втіленням та відображенням оціночних суджень представників соціуму про неї та складається з уявлень про особистість з боку інших людей, оцінки особистості іншими людьми, оцінки індивіда самого себе [226; 319]. Як визначено, у межах феноменологічної концепції (К. Роджерс) суть самосвідомості визначається через базову структуру особистості, що формується у процесі взаємодії особистості із навколишнім світом й регулює поведінку та спілкування людини [232; 319].

Отже, західні психологи під самосвідомістю, як правило, розуміли складне, інтегральне психосоціальне поняття, що формується й розвивається в процесі взаємодії особистості із соціумом та у відповідності до його особливостей. Водночас варто уточнити, що саме поняття «самосвідомість» перебуває в науковому обігу вчених не всіх країн, оскільки деякі західні

науковці застосовують для позначення цього феномена інші поняття – Ego чи Self (Я, замість, сам, особа). Уперше ці поняття було використано в працях З. Фрейда для розкриття суті людського Я [298; 313].

Як свідчить аналіз наукової літератури, загалом учені висловлюють різні позиції щодо визначення поняття «самосвідомість». Деякі з цих визначень наведено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Приклади визначення науковцями поняття «самосвідомість»

Визначення	Автор, джерело
1	2
Соціальна свідомість, побудована та структурована на основі пам'яті та досвіду особистості	Л. Виготський [56]
Властивість психіки зі складною структурою, що розвивається протягом життя й дозволяє особистості усвідомлювати себе, свої думки, почуття, мотиви, ціннісні установки й дії, прогнозувати наслідки поведінки, об'єктивно оцінювати себе та своє місце в житті	В. Крутецький, В. Мерлін, С. Рубінштейн, О. Спіркін, П. Чамата [151; 181; 235; 266; 308]
Усвідомлення себе носієм інтелекту, почуттів та волі, усвідомлення особистістю себе самої в процесі суспільної взаємодії, соціальних відносин	О. Леонтьєв [161]
Усвідомлення себе як носія певних потреб і здібностей	В. Мерлін, П. Чамата [180; 308]
Усвідомлення особистістю своєї індивідуальності, унікальної цілісності	В. Зінченко, Б. Мещеряков, В. Мухіна [31; 190]
Складний, тривалий процес самопізнання, який супроводжується створенням власного, унікального Я	І. Чеснокова [312]
Інтерпретація суб'єктивного досвіду індивідуума, його хвилювань, стійких вражень	І. Кон [144]
Усвідомлення особистістю свого власного «Я» та керування ним у системі соціальної взаємодії	К. Платонов [214]

Продовження табл. 1.1

1	2
Усвідомлення себе як виразника національної, професійної та групової належності в системі суспільних відносин	В. Андрієвська, С. Максименко [228]
Усвідомлення власного Я в онтогенезі, який виникає в результаті взаємодії із соціумом	В. Мерлін, К. Платонов, П. Чамата, І. Чеснокова [181; 214; 308; 312]
Усвідомлення себе суб'єктом життя та творчості, оцінка особистістю своїх цінностей, якостей, мотивів, поведінки та дій, цілісна оцінка себе як суб'єкта в усіх видів діяльності	Л. Виготський, Ф. Ільчов, І. Кон, С. Ковальов, В. Панов, С. Рубінштейн, І. Чеснокова П. Федосєєв [60; 144; 234; 294; 312]
Усвідомлення особистістю своєї відмінності від інших суб'єктів.	А. Маркова, Л. Мітіна [175; 182]
Усвідомлення себе як унікальної особистості та своїх ставлень до себе та оточуючого світу.	Н. Шварп [313]

У науковій літературі також зазначається, що самосвідомість можна сприймати як психічне явище, суть якого полягає в розумінні людиною себе як суб'єкта діяльності, в результаті якої її власні уявлення про себе складаються в мисленнєвий Я-образ. При цьому особливого значення в процесі формування самосвідомості має Я-образ, який І. Кон розумів як установочну систему [144; 145; 146], а І. Чеснокова розглядала як динамічне утворення психіки, що розгортається протягом часу від одиничних ситуативних образів до загального образу Я [312, с.73-81]. При цьому, за переконанням більшості науковців, стрижневою ідеєю самосвідомості є усвідомлення індивідумом себе, різних сторін своєї особистості, свого місця в соціумі.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження також були визначені такі характерні ознаки самосвідомості як своєрідного феномена:

1) самосвідомість особистості здатна сприймати себе як об'єкт вивчення, бачити себе із зовні (І. Чеснокова [312, с. 17]); .

2) самосвідомість як новоутворення певної цілісності, єдності внутрішнього й зовнішнього її буття, властивість суб'єкта свідомо присвоює собі все, що робить людина, співвідносить із собою всі його вчинки та дії, бере за них відповідальність як автор та творець (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн [161; 234]);

3) самосвідомість є наслідком соціальних взаємодій й визначається соціальним досвідом індивіда (Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Мухіна, С. Рубінштейн, В. Столін, І. Чеснокова [56; 161; 190; 235; 273; 312]);

4) розвиток самосвідомості визначається діяльністю та взаємовідносинами з іншими людьми (В. Столін, І. Чеснокова [273; 312]);

5) на самосвідомість впливає положення людини серед інших людей причому зміна цього положення не тільки впливає на самосвідомість особистості, а й зумовлює подальший розвиток процесів формування структури Я й самооцінки в сенсі власної особистісної значущості для інших людей (С. Рубінштейн [234; 235]).

Для ґрунтовного вивчення базового поняття нашого дослідження – «національна самосвідомість» необхідно також з'ясувати суть понять «нація», «національний». У світлі цього слід відзначити, що термін «нація» тісно пов'язаний з такими термінами, як «етнос», «народ», «національність». У контексті порушеної проблеми доцільно з'ясувати схожості й відмінності між ними.

Як встановлено в дослідженні, учені пропонують різні підстави для зіставлення дефініцій «національне» й «етнічне», зокрема за такими площинами:

1. *Площина «біологічне – соціальне»*, у якій етнос розглядається як явище біологічне, а нація – як соціальне.

Наприклад, Л. Гумільов уважав, що етнос як одиниця певної національної популяції функціонує завдяки сукупності геобіохімічної енергії у відповідності до законів термодинаміки [85, с. 228-246]. За переконанням М. Фурса, етнічне відображає факт об'єктивної реальності, даність, яку

людина отримує за фактом народження, а національне – відображає організоване, штучно створене явище, яке індивід вивчає, сприймає та створює [302, с. 22].

Розрізняючи етнос й націю за біосоціальними ознаками, В. Торукало також наголошував, що етнос є об'єднанням людей за біологічними й соціальними характеристиками, а нація визначається суто соціальними факторами, причому основну роль у соціальній структурі нації відіграє держава [289, с. 22]. Як з'ясовано, Н. Лебедева й О. Татарко підставою для виокремлення етносу вважали біологічні й генетичні характеристики, а національності – геополітичні та територіальні фактори [284, с. 127]. Ю. Бородай сприймав націю як поліетнічне та надетнічне утворення, основними ознаками якої є наявність державних та правових структур, що регулюють систему взаємовідносин [38, с. 20-21].

2. *Площина «несвідоме-усвідомлене»*, у якій вищевказані феномени визначаються з позиції їх поділу на усвідомлене чи неусвідомлене.

Зокрема, С. Бойко, диференціюючи поняття етносу й нації як об'єднання носіїв різного рівня самоусвідомлення, стверджував, що етнос формується за фактом природного існування й визначається системою традицій, звичаїв, культури, а нація характеризується системою свідомих ставлень до системи цінностей і культури та виборів членів спільноти [29, с. 42]. На підставі цього авторка зробила висновок про те, що етнос функціонує й розвивається на несвідомому рівні, а нація – на свідомому. На думку дослідниці, подібна тенденція поширюється й на поняття самоідентифікації: неусвідомлена для етносу й усвідомлена для нації [29, с. 85].

Висловлюючи аналогічні думки, В. Межуєв і А. Радей зазначали, що нація – це те, що дається особистості не за фактом її народження, а як наслідок її особистого вибору, тобто націю людина може обирати [177; 230].

3. *Площина «поле-моно-етнічність»*, у якій визначається принципова різниця між нацією та етносом за ознакою кількості різних

етносів. У світлі цього слід відзначити, що нація, як правило, є поліетнічною, адже вона створюється на основі певної кількості етносів, яких об'єднала разом історична життєдіяльність. При цьому нація може навіть не розташовуватися на спільній території, бо в цьому плані достатньо, щоб існувала певна територія, яка для всіх членів нації буде пов'язана з уявленням про поняття Батьківщини. Причому деякі вчені вважають, що при наявності несприятливих умов поліетнічність держави зможе стати чинником внутрішньої етнополітичної безпеки [307; 322].

4. *Площина «державність-етнічність»*, у якій існує дві основні концепції нації: етнічна й державна, відповідно до яких цей феномен сприймається або як етнічна спільнота, представників якої об'єднують загальні етнічні ознаки (культурні, мовні, ментальні й навіть антропологічні), або як політична спільнота, члени якої об'єднані спільним громадянством і належністю до певної держави [70; 230]. Отже, згідно з першою концепцією, нація є похідною формою етносу, згідно з іншою – вона являє собою сукупність усіх громадян держави без різниці етнічної приналежності, результат існування соціуму, що зумовлює наявність тісного взаємозв'язку між нацією та державою. При цьому нація може існувати в єдності зі своєю державою або здійснювати національно-визвольну боротьбу з метою його набуття. Тому більшість науковців вважають нації явищем часу й пов'язують їх виникнення із формуванням держав [63; 212].

5. *Площина «культурно-історична спільність»*, у межах якої етнос і нація розмежовуються між собою за територіально-мовними й культурно-психологічними аспектами.

Як зазначається в науковій літературі, етнос включає в себе територіально-мовні й культурно-психологічні компоненти, у той час як «націю» відзначають соціальні процеси, які обумовлюють та визначають особливості її життєдіяльності й функціонування. Причому поняття «нація» об'єднує в собі етнічний (мова, мистецтво, традиції, звичаї, особливості

ментальності, характеру, світогляду, психіки) і соціальний (система соціальних відносин, класова та політична структура) компоненти [63; 289].

Загалом важливо відзначити, що вченими висловлюються три основні позиції щодо зіставлення понять «етнічне» й «національне», а саме:

1. Ці поняття ототожнюються між собою, що стає підставою для використання їх як синонімів, еквівалентів (М. Боришевський, Ю. Бромлей, В. Хотинец [36; 37; 41; 42; 43; 306]).

2. Поняття «етнічне» й «національне» сприймаються як складники загального спільного явища, котрі доповнюють один одного, причому для цього загального явища іноді застосовується термін «етнонаціональне». За висновками прихильників цієї позиції, узагальнення термінологічного поля дає змогу здійснити більш глибокий та детальний аналіз нації, національних меншин та інших спільнот, які виходять за термінологічні межі одного з понять (А. Березін, Т. Бойко, В. Колісник, О. Нельга [21; 29; 30; 141; 199]).

3. Поняття «етнічне» й «національне» розглядаються як принципово різні феномени (В. Бабаков Ю. Бородай, А. Баронін, І. Кресіна [14; 18; 38; 148]).

У контексті нашого дослідження поділяємо другу з представлених наукових позицій, за якою «національне» та «етнічне» сприймаються як близькі поняття, проте які мають різну суть та змістову характеристику. У світлі цього вважаємо за доцільне більш глибоко проаналізувати точки зору прихильників такої позиції та розкрити суть названих вище понять.

Так, у дослідженні з'ясовано, що термін «етнос» застосовується в наукових джерелах у двох сенсах: широкому й вузькому. У широкому сенсі цей термін за значенням є близьким до терміну «національність», тобто розуміється як сукупність людей, що належать одній соціокультурній спільноті, яка існує в межах конкретної держави як певний цілісний етносоціальний організм. У вузькому сенсі під цим терміном мають на увазі стійку своєрідну спільноту, яка сформувалася в процесі історичного розвитку, характеризується мовною чи соціокультурною спорідненістю своїх

членів, які усвідомлюють свою культурну єдність на відміну від інших схожих об'єднань сукупностей людей. При цьому сутнісними ознаками й найважливішими факторами самовідтворення будь-якого етносу є територія, культура й мова [206; 309; 310].

А. Радей також уточнював, що етнос – це «складний суспільно-біологічний феномен, який виникає як біологічна одиниця людської популяції, а протягом свого існування й розвитку набуває соціальних ознак» [230, с. 71]. За висновками Ю. Семенова, етнос являє собою групу людей, які мають загальну культуру, мову й самоназву, усвідомлюють своє загальне походження та власну спільність, що відрізняє їх від інших таких же людських груп [251, с. 31].

Відзначимо, що нація нерідко сприймається як політизована етнічна спільнота. Так, відомий західний учений Е. Сміт характеризував націю як сукупність людей, що має власну назву, спільну історичну територію, спільну історичну пам'ять і міфи, масову громадську культуру, спільну економіку та однакові для всіх членів юридичні права й обов'язки [261; 262].

Як встановлено, в енциклопедії історії України визначено, що нація (від лат. *natio* – рід, плем'я) – це спільнота людей, що об'єднана певною назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних та політичних цінностей [103, с. 238-239]. В іншому довідковому виданні зазначається, що нацією називають спільноту людей, яка має спільні територію проживання, мову й культуру, а також характеризується єдністю соціально-політичних, економічних та духовних інтересів. При цьому етнос стає нацією тільки в тому разі, коли в його представників виникає гостра потреба в політичному, економічному, культурному та психологічному самовизначенні [295, с. 476].

В. Межуєв і А. Радей наголошують, що етнос і нація – це різні форми ідентифікації спільнот, хоч вони й мають певні спільні ознаки (місце проживання, культуру, мову, спільну історію й міфологію тощо). Проте

нація, на відміну від етносу, уособлює в собі не етнічну приналежність людей, а їхню державну, соціальну, культурну приналежність [177; 230].

У науковій літературі підсумовується, що існують принципові відмінності між процесами, які реалізуються на етнічному й національному рівнях, серед яких перші здійснюються зазвичай несвідомо (асиміляція, міксація, інтеграція, сепарація тощо), а інші – цілком свідомо, реалізуючись у політичній сфері суспільного життя. Водночас важливо відзначити, що вказані дефініції перебувають в діалектичній єдності між собою, причому етнос вважається первинною, простішою по відношенню до нації формою, однією з передумов її появи. Також важливо зауважити, що феномен національного, маючи основні етнічні ознаки (самосвідомість, мову, традиції, звичаї, ціннісні орієнтації тощо), включає до себе ще й соціальні складники: соціально-класову структуру, систему соціальних відносин, політичні інститути тощо [14; 70; 179].

У дослідженні також викликали інтерес результати дослідження А. Гафіатуліної, яка привертає увагу наявності в науковій літературі більше десяти різновидів теорії нації, зокрема таких:

1. Атомістична теорія суспільства, відповідно до якої нація визначається як група людей, які відрізняються від інших лише зовнішніми ознаками.

2. Історико-економічна теорія, у межах якої нація визначається за двома основними ознаками: спільність території й мови.

3. Психологічна теорія, згідно з якою націю сприймають як сукупність людей, пов'язаних схожістю характерів на основі спільності буття, відносячи до найважливіших ознак цієї спільноти мову, спільні інтереси, расу, релігійні переконання, територію [63, с. 30-31].

Під час проведення дослідження значну цінність мали висновки В. Бабакова й В. Семенова про те, що поняття «етнос», «нація», «народ», з одного боку, мають певні спільні визначальники-ознаки: спільність історичного походження й історії розвитку, території, культури (насамперед

мови, традицій і звичаїв, ціннісних орієнтацій), психічної діяльності. З іншого боку, незважаючи на смислову близькість, кожна з названих вище дефініцій («етнос», «нація», «народ») має свою предметну визначеність, що не дозволяє використовувати їх в науковій літературі як синоніми [14, с. 11].

Так, у понятті «етнос» «акумуляються територіально-мовні й культурно-психологічні компоненти» [там само]. У свою чергу, у визначенні нації, крім власне етнічної складової, центральне місце займають соціальні процеси, провідну роль серед яких відіграє рух за задоволення основних державно-політичних інтересів. При цьому «нація виступає як найвищий рівень соціально-етнічного ряду» [там само], у якому власне етнічні чинники перестають відігравати пріоритетну роль в їх розвитку. Як з'ясовано, у визначенні поняття «народ» як соціальної спільності авторами акцентується увага на наявність різних класів і верств населення, які об'єктивно здатні брати участь у вирішенні завдань прогресивного розвитку суспільства, виступаючи його провідною продуктивною силою [там само].

Отже, на основі узагальнення вищевикладеного зроблено висновок про те, що в дослідженні під етносом розуміється *стійка спільнота людей, у яких загальними є територія проживання, мова й культура, біологічна єдність (раса, спільне походження) та які усвідомлюють себе представниками цієї спільноти й її відмінності від інших етносів*. У свою чергу, поняття «нація» *трактується як спільнота людей, які мешкають на певній території, мають свою мову, назву, культуру, традиції, звичаї, психологічні риси, характеризуються єдністю економічних, соціально-політичних і духовних інтересів, усвідомленням єдності свого історичного минулого й майбутнього, активним ставленням до власної долі*. У такому випадку поняття національності відображає належність людини до певної нації, що закріплено юридичним статусом громадянства. Варто також зазначити, що термін «народ» визначається як мешканці певної країни, котрі складають її громадсько-політичну силу, на яку спирається офіційна влада.

Викладені вище теоретичні положення враховувалися під час визначення основного для нас поняття «національна самосвідомість». Зокрема, на основі опрацювання відповідних наукових і довідкових видань з'ясовано, що це поняття вчені почали широко використовувати з 60-х рр. ХХ ст. у філософській, соціологічній, політологічній, психологічній та педагогічній літературі, тобто воно набуло міждисциплінарного характеру. Також встановлено, що вченими пропонуються різні підходи до визначення суті національної самосвідомості, що пояснюється специфікою наукової галузі, у межах якої поняття досліджується (зокрема, предметом і методологією цієї конкретної науки), а також суб'єктивною точкою зору конкретного вченого.

Під час проведення наукового пошуку також визначено, що в сучасних філософських працях увага дослідників акцентується не стільки на аналізі суб'єктом самосвідомості власного «я» в національному аспекті, скільки на усвідомленні ним особливостей національної спільності, до якої він належить, на основі врахування якісної характеристики феномена «Ми». При цьому об'єкт національної самосвідомості допомагає людям як спільноті з'ясувати своє місце серед інших націй. Очевидно, що такий рівень усвідомлення вже не обмежується антитезою «ми – вони», а включає більш різнобічний характер зв'язків і відносин цієї спільності з іншими, а це, у свою чергу, дозволяє помітити їх позитивні властивості й риси спільності із власним народом [19; 25; 29; 34; 159].

За результатами наукових розвідок, у працях з політології національна самосвідомість визначається як сукупність знань, оцінок, думок, відносин, уявлень, традицій і понять представників нації й етносу, що дозволяє відтворювати цю спільність людей як єдине ціле та зараховувати кожного індивіда до даної соціальної цілісності. Основна функція національної самосвідомості в такому випадку зводиться до створення ментальної й соціально-політичної єдності соціоетнічних угруповань. При цьому національна самосвідомість відображає зміст, рівень та особливості уявлень

членів національно-етнічної спільноти про свою історію, сучасний стан та перспективи свого розвитку, а також про місце серед аналогічних спільнот та характер взаємовідносин між ними.

Політологами також наголошувалося, що сутністю національної самосвідомості є внутрішньо групова самоідентифікація, коли члени певної етнічно-національної групи усвідомлюють свою етнічну ідентичність і визначену тотожність, власні однакові характеристичні ознаки, але водночас відрізняють себе і свою спільноту від інших етнічних колективів. Фахівці в галузі політології також констатують, що національна самосвідомість є досить складним інтелектуальним продуктом, адже до її структури входять елементи не тільки свідомого, але й несвідомого, численні архетипи і стереотипи [218; 219; 285].

Варто також зауважити, що в соціологічній літературі під національною самосвідомістю звичайно розуміється продукт соціалізації й результат освоєння індивідом культури, традицій та звичаїв свого народу, що ґрунтується на уявленні особистості про своє походження, усвідомленні нею себе представником людського роду з особливими природно-біологічними й анатомо-фізіологічними властивостями, зовнішнім виглядом, певними традиціями й культурними цінностями та роллю в житті народу, до якого людина себе відносить. Слід також зазначити, що національна самосвідомість члена відповідної спільноти проявляється як усвідомлення себе носієм властивостей національного характеру, що визначає особливості світогляду, життєву позицію, ставлення до дійсності й інших людей. У такому випадку цей феномен виступає умовою збереження наступності традицій і звичаїв певного народу й водночас основою для його соціального і культурного розвитку [184; 185; 265].

Зазначимо, що першочергова увага під час проведення дослідження приділялась опрацюванню психолого-педагогічних досліджень, в яких пропонувалися різні визначення суті зазначеного поняття. Як з'ясовано, деякі вчені визначали зазначений феномен як сукупність відповідних уявлень,

ціннісних суджень, поглядів, думок, відносин. Цю позицію представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Визначення вченими поняття «національна самосвідомість» як сукупності уявлень, ціннісних суджень, поглядів, думок, відносин

Визначення поняття «національна самосвідомість»	Автор, наукове джерело
1	2
Система уявлень нації, кожного її представника про себе, свою приналежність і походження	О. Баронін [18]
Сукупність оціночних суджень особистості про себе як представника певної нації й носія унікальних якостей і рис, які викристалізувалися у процесі культурно-історичного розвитку даної нації, увібрали значний духовний, моральний, естетичний зміст її становлення та стали для неї характерними й показовими	М. Боришевський [37]
Сукупність поглядів, оцінок, думок і відносин, що виражають зміст, рівень і особливості індивідуальних членів спільноти про свою історію, сучасний стан і майбутні перспективи, а також про місце серед інших спільнот	А. Березін, Д. Ольшанський, А. Петровський, С. Рубінштейн [21; 51; 71; 235]
Стійка, унікальна система уявлень особистості про себе як про представника конкретної нації, носія притаманних лише їй ознак і характеристик	О. Баронін [18]

Прихильники іншої виділеної наукової позиції розуміли під національною свідомістю усвідомлення людиною себе як представника певної нації. Ця позиція відображена в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

**Визначення вченими поняття «національна самосвідомість» як
усвідомлення людиною себе як представника певної нації**

Визначення поняття «національна самосвідомість»	Автор, наукове джерело
1	2
Усвідомлення індивідумом себе як представника певної нації, приналежності до неї, усвідомлене прийняття її ідеалів, інтересів та цінностей, усвідомлена диференціація ціннісних орієнтацій та прагнень своєї та інших націй	В. Борисов, Ю. Бромлей, М. Джунусов, В. Карлова, І. Кресіна, В. Лісовий, У. Нетаврована [35; 42; 43; 95; 117; 148; 197; 200]
Усвідомлення кожним представником нації своєї приналежності до неї, її національних інтересів та перспектив розвитку, причому головним показником самосвідомості є те, наскільки глибоко усвідомлює особистість свою єдність із цією нацією, якою мірою вона розуміє відмінності свого етносу від інших.	Ю. Бромлей [42; 43]
Усвідомлення себе членом певної нації, яка є суспільною цілісністю, відмінною від інших націй	М. Джунусов [95]
Усвідомлення народом власної гідності, національних цінностей, традицій, культури, невід'ємного права бути суб'єктом історичного розвитку, а також усвідомлення своєї ролі та значенні в різних сферах життя	У. Нетаврована [200]
Усвідомлення людиною своєї особливості, відмінності від інших націй в культурі, історії, що є важливим для буття нації, її ціннісних орієнтацій та визначає її успішне функціонування як «колективної особистості»	В. Лісовий [197]
Дієве ставлення особистості до власної нації, її певних рис, здобутків культури (рідна мова, історія свого народу, культурно-освітні традиції), готовність відстоювати національні інтереси та потреби розвитку своєї держави.	Д. Тхоржевський [290]

Продовження табл. 1.3

1	2
Усвідомлення нацією своєї життєдіяльності, сенсу власної життєдіяльності, національних, політичних, духовних цінностей, інтересів та цілей, спільної історії, долі, а на індивідуальному рівні – усвідомлення особистістю себе часткою певної національної спільноти та оцінка себе як носія національних цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку нації, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності	В. Карлова [117]
Усвідомлення окремою людиною або спільнотою приналежності до певної нації, яка сформувалася під впливом політичних, історичних, соціальних, культурних чинників, має унікальну історію, культуру, ментальність, політичний та державний устрій	І. Кресіна [149]
Усвідомлення сукупності понять, ідей, уявлень, якостей та рис, які потрібні особистості з високим рівнем національної самосвідомості, а саме таких: особливості й унікальний характер національної культури, особистісні риси як представника певної нації, тотожність себе із своєю нацією, сукупність моральних та етичних норм поведінки, специфіку побудови взаємовідносин із оточуючим середовищем та соціумом взагалі	В. Борисов [35]

Аналіз психолого-педагогічних праць також засвідчує, що вченими пропонувалися й інші тлумачення поняття «національна самосвідомість», зокрема через використання різних наукових категорій.

Так, проведене дослідження дозволило виділити позиції науковців до визначення зазначеного поняття через такі наукові категорії:

1. «*Ставлення*»: національна самосвідомість розглядається в контексті дієвого ставлення особистості до власної нації, її певних рис, здобутків культури (рідної мови, історії свого народу, культурно-освітніх

традицій), готовності відстоювати національні інтереси й потреби розвитку своєї держави. Наприклад, Д. Тхоржевський розумів під національною самосвідомістю дієве ставлення особистості до нації, національних цінностей [290, с. 93].

2. *«Процес»*: національна самосвідомість зводиться до процесу формування в особистості системи відповідних національних цінностей та норм поведінки. Так, М. Давидюк визначав це поняття як процес формування у свідомості та поведінці особистості системи національних цінностей і норм поведінки, набуття ними статусу пріоритетних та домінуючих, побудову позитивного образу власної національної «Я-концепції». При цьому результатом процесу засвоєння індивідуумом національного змісту автор вважав побудову в його свідомості позитивного образу «Я – представник певної національності» [86, с. 13].

3. *«Результат»*: національна самосвідомість розуміється як результат здійснення відповідного процесу. Наприклад, В. Юрченко розглядав національну самосвідомість як результат складного процесу засвоєння національної культури, традицій, обрядів та звичаїв народу, формування почуття приналежності до національної інтелектуально-духовної скарбниці. За переконанням автора, національна самосвідомість включає: знання про власні індивідуальні особливості, свої психологічні національні особливості (темперамент, воля, почуття, мовлення, спосіб мислення), моделі поведінки та способи взаємодії із соціумом, історію своєї нації, перспективи її розвитку та зростання, систему духовних, етичних, матеріальних цінностей своєї нації та про шляхи її збереження та розвитку, важливість прояву активної дієвої позиції й відповідальної поведінки особистості [324, с. 14].

4. *«Якість»*: національна самосвідомість сприймається як інтегративна якість, комплексна властивість людини. Наприклад, Д. Тхоржевський розумів під національною самосвідомістю інтегративну якість індивіда, яка проявляється в любові до рідної землі, глибокому знанні рідної мови й історії, сприянні розвитку літератури, мистецтва та культури

свого народу, творчому відродженню національних традицій, звичаїв і обрядів, активній участі в них [290, с. 93]. За поглядами Н. Євдокимової, національна самосвідомість – це якість особистості, що обумовлює усвідомлення індивідумом своєї приналежності до певної нації, наявність сукупності певних властивостей, рис характеру, системи поглядів і переконань, які визначають поведінку, готовність людини до активної діяльності, виконання нею певних дій задля захисту національних інтересів та цінностей, обстоювання національних ідей [105, с. 63].

5. *«Готовність»*: національна самосвідомість трактується як готовність громадянина відстоювати національні інтереси й потреби розвитку своєї держави. Зокрема, за висновками Д. Тхоржевського, національна самосвідомість проявляється як готовність творчо і сумлінно працювати задля зміцнення позицій своєї нації, на благо Вітчизни, задля єдності рідного народу, Української держави [290, с. 93].

6. *«Самооцінка»*: національна самосвідомість характеризується в контексті оціночних суджень особистості про себе як представника певної нації, носія унікальних якостей та рис, які викристалізувалися в процесі культурно-історичного розвитку даної нації, увібрали значний духовний, моральний, естетичний зміст її становлення й стали для неї характерними і показовими. Предметом оцінки особистості також стає її цілеспрямована соціальна діяльність, спрямована на реалізацію національних інтересів. Наприклад, згідно з визначенням М. Боришевського, національна самосвідомість виступає для кожної особистості оцінкою себе, своїх принципів, поглядів і переконань, своєї діяльності й активності як гідного представника певної нації [37, с. 7].

7. *«Форма»*: національна самосвідомість тлумачиться як відповідна форма свідомості людей. На думку А. Гафіатуліної, ця самосвідомість являє собою «форму суспільної свідомості, що має соціально-політичне походження – з одного боку, і етнічно-культурне підґрунтя – з іншого; виникає в процесі суспільного буття та життєдіяльності нації. Національна

самосвідомість розглядається як рефлексивний рівень національної свідомості» [63, с. 162].

8. «Соціальний організм»: національна самосвідомість розуміється як відповідний соціальний організм. Зокрема, В. Бабаков та В. Семенов визначали національну самосвідомість як соціальний організм, у якому поєднуються соціальні й етнічні чинники, матеріальне й духовне, об'єктивне й суб'єктивне та який поступово складається в процесі становлення етнонаціональної спільності, її консолідації на крупнопромисловій основі, розвинених літературної мови, духовної культури й мистецтва [14, с. 10].

Оскільки поняття «національна самосвідомість» і «етнічна самосвідомість» тісно пов'язані між собою, у контексті порушеної проблеми доцільно також навести приклади трактування вченими другого з названих понять. Ці приклади наведено в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Визначення вченими поняття «етнічна самосвідомість»

Визначення поняття «етнічна самосвідомість»	Автор, наукове джерело
1	2
Сукупність уявлень, знань, установок і схильностей, виявлених та засвоєних у процесі онтогенезу, накопичених за допомогою життєвого досвіду людини й етнічної групи.	А. Березін [21]
Комплекс уявлень національності про себе, свої інтереси, ціннісні орієнтації та установки, уявлення про власний етнос, його властивості	Ю. Бромлей [42]
Усвідомлення етнічної спільності, особливих етнопсихологічних рис, особливої етнічної культури та етнічної ідентичності.	І. Данилюк [89]
Сукупність знань і уявлень про культуру, традиції, ідеали, цінності свого етносу, усвідомленням себе членом етносу, розуміння місця свого народу серед інших народів.	Г. Лозко [168]

Продовження табл. 1.4

1	2
Детермінована етнічним контекстом гештальту, опрeдметнена у фіксованій системі значень, сенсів і способів дій форма свідомості, що продукує етнічний образ світу.	О. Лозова [169]
Причина, умова та наслідок об'єднуючих процесів народу, що веде до утворення нації.	А. Львовчкіна [171]
Цілісне утворення усвідомлених уявлень і оцінок реально існуючих етнодиференційних і етноінтегруючих ознак етнічної спільності, що проходять у своєму становленні два рівні: типологічний, на якому формується уявлення про етнічні особливості спільності, та ідентифікаційний, на якому формується етнічна самоідентифікація.	В. Хотинець [306]

Отже, можна підсумувати, що на відміну від етнічної самосвідомості, яка характеризується усвідомленням себе як спільності за географічними, психологічними і культурними ознаками, національна самосвідомість визначається соціальною, державною, політичною, поліетнічною, громадською самоідентифікацією особистості.

Узагальнюючи різні погляди вчених, у дослідженні визначено, що під національною самосвідомістю розуміється результат осмислення особистістю своєї приналежності до певної нації, усвідомлення власної національної ідентичності в системі національних зв'язків та міжнаціональних відносин, формування певної позиції по відношенню до своєї нації, а також готовність докладати активних зусиль задля її подальшого успішного розвитку.

1.3 Змістове наповнення структурних компонентів національної самосвідомості студентів

Пошук шляхів вирішення проблеми формування національної самосвідомості студентів вищої школи вимагає чіткого з'ясування її структури та змісту. Для конкретизації авторської точки зору з цього питання доцільно проаналізувати відповідну наукову літературу.

Зокрема, оскільки національна самосвідомість є складником свідомості як цілісного феномена, було проаналізовано наукові джерела, у яких висвітлювалося це питання. Так, у цьому плані значний інтерес викликали висновки Л. Виготського, який у структурі свідомості виділяв системну та смислову будову. Системна (зовнішня) будова свідомості організована, за висновками відомого психолога, складною сукупністю відносин вищих функцій, вона відображає особливості розвитку особистості, її вікових змін [59, с. 362]. Смисловою (внутрішню) будову науковець розглядав як характер узагальнень, за допомогою яких відбувається осмислення світу. Учений пов'язував системну і смислову будову свідомості із виникненням та розвитком мови особистості [59, с. 362].

Оригінальну точку зору щодо складу свідомості висловив О. Леонт'єв, який виокремив у цьому феномені такі складники: чуттєву тканину образу, значення й сенс. За поглядами психолога, чуттєва тканина свідомості, являючи собою значуще суб'єктивне утворення особистості, містить у собі сукупність конкретних образів із різним ступенем виразності та стійкості. Чуттєва тканина, розділяючи внутрішній та зовнішній світи кожної людини, утілює та відображує її власний досвід, а також обумовлює процес пізнання, причому пізнавальні процеси особистості спричинюють її чуттєві враження. На думку О. Леонт'єва, чуттєві образи відображаються у свідомості як реальні та предметні, даючи змогу людині зв'язуватися з навколишнім світом та визначають його об'єктом діяльності [164, с. 312].

Як констатує вчений, значення як складник свідомості оформлюється за допомогою мови, що виступає як основний носій та транслятор інформації. У цьому плані значення відбудовують зв'язки конкретного індивіда з системою суспільних відносин, забезпечуючи переведення культурно-історичних та інтелектуальних доробок людства на рівень індивідуальних здобутків людини. Значення виступають особливим механізмом усвідомлення об'єктивної реальності, соціального досвіду. У свою чергу, мова являє собою певну систему значень, структуру, що

допомагає людині здійснювати спостереження й аналіз. При цьому знання входять у свідомість саме через особистісні смисли, тобто вони перебувають в певному співвідношенні з мотивами, цінностями особи [164, с. 315].

В. Зінченко до структури свідомості запропонував додати ще один компонент – біодинамічну тканину руху, що являє собою особливу форму живого руху [112, с. 215]. За поглядами вченого, структура свідомості має два шари: буттєвий (діяльнісний) та рефлексивний (споглядальний). При цьому буттєвий її шар складають чуттєва тканина образу й біодинамічна тканина живого руху й дії, а рефлексивний – значення та сенс. Отже, образи зовнішньої реальності й їх особистісний сенс, за переконанням науковця, існують і функціонують у полі біодинамічних дій та рухів, зокрема розумових і перцептивних [там само].

Як встановлено, погляди О. Леонтєва знайшли подальший розвиток у теоретичних положеннях Ф. Василюка, який виділив у структурі самосвідомості п'ять компонентів. Як стверджував автор, «зовнішній світ представлений предметним змістом, світ культури – значенням, представником мови є слово, а внутрішнього світу – особистісний сенс» [49, с. 8].

За поглядами автора, кожний із вузлів образу має відношення, з одного боку, до об'єктивно існуючої реальності (зовнішнього і внутрішнього світу, мови та культури), а з іншого – до внутрішнього (суб'єктивного) світу особистості. Тому, за Ф. Василюком, ці вузли й зв'язки між ними зручно уявити у вигляді тетраедра, вершини якого умовно позначають указані вузли. У свою чергу, увесь об'єм тетраедра вчений пропонував уявити заповненим особливою живою й текучою чуттєвою тканиною, яка живе й рухається, об'єднуючи всі вершини в систему. Отже, свідомість, на думку автора, має п'ять вимірів. Значення, предмет, особистісний сенс та знак учений сприймав як напрямні загальної структури свідомості. У свою чергу, за поглядами вченого, п'ятий компонент – чуттєва тканина – уособлює в собі властивість попередніх чотирьох складників [49, с. 7-9].

Як з'ясовано в дослідженні, А. Петровський, характеризуючи склад свідомості, виокремив в її структурі такі чотири характеристики.

1. Сукупність знань про навколишній світ, здатність акумулювати знання про оточуючу дійсність за допомогою основних психічних процесів: відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви.

2. Здатність поділяти світ на Я й не-Я, а також пізнавати Я, розділяти відмінності людини як суб'єкта й об'єкта. При цьому тільки людська істота здатна виокремлювати та протиставляти себе оточуючому світу, проявляє спроможність до здійснення самопізнання.

3. Формування цілей діяльності, що включає оцінку мотивів, прийняття рішення, контроль та коригування перебігу виконання дій.

4. Відношення, ставлення, які проявляються в емоціях та почуттях [51, с. 373-373].

Під час проведення наукового пошуку інтерес також викликали погляди В. Аверіна, за якими структура самосвідомості особистості містить такі складові:

- 1) «Я-реальне», тобто сукупність уявлень про себе в сьогоденні;
- 2) «Я-ідеальне», тобто бажані якості особистості;
- 3) «Я-минуле», тобто сукупність уявлень про своє минуле «Я»;
- 4) «Я-майбутнє», тобто сукупність уявлень про себе в майбутньому.

особистості [4, с. 34-37].

Як зазначав В. Аверін, провідною функцією самосвідомості є саморегуляція поведінки особистості. Учений також уточнював, що психологічною основою поведінки особи є саме сукупність її уявлень про себе та їх оцінка [там само].

Зазначимо, що в дослідженні доцільно було також висвітлити структуру самосвідомості, яка є базовою категорією для вивчення структури національної самосвідомості. Як було з'ясовано в процесі наукового пошуку, учені визначають структуру національної самосвідомості, виходячи із різного бачення її суті та змісту.

Наприклад, І. Чеснокова розглядала самосвідомість як сукупність трьох компонентів:

- самопізнання;
- емоційно-ціннісного (визначається системою почуттів, переживань, оцінок особистості у процесі здійснення пізнання, діяльності та спілкування особистості);
- дієво-вольового (виявляється в саморегуляції, самокеруванні особистості) [312, с. 30].

Із принципово іншої позиції розглядав структуру самосвідомості І. Кон, в основу якої ним було покладено образ «Я» як інтегрованої системи уявлень особистості про себе. На думку вченого, основними компонентами цієї структури є такі:

- 1) Я-ідентичність – характеризує наступність і послідовність поведінки особистості та процесів її психічної діяльності;
- 2) «Его» – обумовлює функціонування механізмів свідомої саморегуляції поведінки й діяльності у відповідності до психічно обумовленої емоційної реакції особистості на сигнали зовнішнього середовища, реакцію мотиваційної сфери;
- 3) Образ-Я – система уявлень про себе [145; 146].

В. Мерлін також розглядав структуру самосвідомості, виходячи із концепції «Я». Основними компонентами цієї структури він вважав такі:

- 1) свідомість свого «Я» як активного початку;
- 2) свідомість тотожності своєї особистості, усвідомлення своїх психічних властивостей;
- 3) соціально-моральна самооцінка;
- 4) свідомість тотожності або самість як результат інтегративної діяльності всієї свідомості [180; 181].

Дослідник також зазначав, що об'єктом генетично первинної наочної свідомості є реальна дійсність, а об'єктом безпосередньо самосвідомості є людина як суб'єкт власної діяльності. При цьому основні функції

самосвідомості (самовдосконалення й розвиток) здійснюються суб'єктом не ізольовано, а в поєднанні із процесом пізнання зовнішнього світу [181, с. 7].

Образ «Я» став стрижневою ідеєю й для структури самосвідомості, запропонованої М. Боришевським. Як констатував учений, образ «Я» є інтегруючим поняттям самосвідомості. При цьому основними її складовими він вважав такі:

- 1) самооцінку;
- 2) домагання;
- 3) соціально-психологічне очікування;
- 4) образ «Я» [36, с. 37]

Суттєво відрізнялося від представлених вище поглядів бачення структури самосвідомості В. Мухіної. Зокрема, нею було виділено такі структурні ланки самосвідомості:

- 1) ідентифікація з іменем, духовною й тілесною суттю особистості;
- 2) вимога соціального визнання як вираз відповідних устремлінь особи;
- 3) статева ідентифікація як гендерна орієнтація людини й усвідомлення себе в статевій площині;
- 4) психологічний час особистості: індивідуальне минуле – теперішнє – майбутнє в ракурсі історії людства загалом;
- 5) соціально-нормативний простір особистості, що визначається моральними нормами суспільства й пов'язаний з усвідомленням нею своїх прав, обов'язків, норм, які регламентують її положення та відносини в соціумі [189; 190].

Рівневий підхід було запропоновано В. Століним, який визначив такі складові: органічний, індивідуальний та особистісний [273, с. 117].

Відзначимо, що провідна увага в дослідженні приділялась опрацюванню наукової літератури, у якій виокремлено складники саме національної самосвідомості особистості. Зокрема, на основі вивчення

наукової літератури з'ясовано, що поширеними щодо визначення структури національної самосвідомості є наукові підходи, які передбачають:

- так зване структурування за вертикаллю, що включає такі рівні: буденний, теоретичний, метафізичний, духовний, національний тощо. Національна самосвідомість у такому випадку може реалізовуватися в економічній, політичній, естетичній, міфологічній, релігійній, науковій, філософській формах;

- так зване структурування за горизонталлю, рівнями якої є: усвідомлення індивідумом своєї національної приналежності, розуміння та свідоме ставлення до спільної території, рідної мови, особливостей психіки й рис характеру, здобутків національної культури, історії, традицій, пріоритет національних інтересів [9; 74; 90; 92; 114; 143; 176; 264; 299; 306].

У процесі наукового пошуку викликала також інтерес позиція вчених (Ю. Бромлей, А. Дашдаміров, Л. Дробіжева, Г. Зіманас та ін.), які виділили дві сторони національної самосвідомості: ідеологічну та психологічну. Зокрема, перша з них характеризує функціонування національної самосвідомості соціальної групи, спільноти, нації. У свою чергу, психологічна самосвідомість характеризує особливості національної самосвідомості окремої людини [41; 90; 98].

Як наголошувала Л. Дробіжева, під час вивчення проблеми національної самосвідомості як своєрідного феномена необхідно враховувати обидві сторони: й ідеологічну, і психологічну. Дослідниця також зазначала, ці сторони взаємозумовлюють одна одну, адже для функціонування національної самосвідомості спільноти необхідно актуалізувати національну самосвідомість кожної конкретної людини, а водночас важливо враховувати, що національна самосвідомість кожної особистості формується й розвивається в межах функціонування національної самосвідомості цілої спільноти [98, с. 3].

Л. Дробіжева також виділила такі компоненти структури національної самосвідомості людської спільноти:

1. Уявлення про типові риси свого народу – так звані автостереотипи (спрощені уявлення, які приписують усім членам спільноти, що формуються у співставленні з представниками інших націй).

2. Уявлення про загальне минуле своєї нації, рідну мову, територіальну та державну спільність.

3. Усвідомлення національних інтересів.

4. Почуття, настрої, емоційне ставлення до всіх рис та властивостей своєї нації [98, с. 3].

Структура національної свідомості, яку запропонував і обґрунтував В. Борисов, складається з таких компонентів:

- усвідомлення себе представником своєї нації, усвідомлення власних особистісних рис та характеристик;

- усвідомлення психологічних особливостей своєї нації;

- усвідомлення особливостей та здобутків національної культури;

- свідоме та відповідальне ставлення до себе, своєї позиції та діяльності [35, с. 27].

Як визначено в дослідженні, ґрунтовну та змістовну характеристику структури національної самосвідомості запропонував відомий український психолог М. Боришевський. Причому важливо відзначити, що цей науковець не розмежував між собою поняття «національна свідомість» і «національна самосвідомість», сприймаючи їх як тотожні. Зокрема, основними структурними компонентами національної самосвідомості названий науковець вважав:

1) самооцінку – судження особистості про ступінь відповідності власних рис (характеру, поведінки, ставлення) та цінностей системі національних рис та цінностей (риса національного характеру, усвідомлення відповідальності за долю своєї нації);

2) домагання (прагнення) орієнтація людини на побудову значущих цілей (у відповідності до системи національних цінностей), стратегію їхньої

реалізації, що забезпечує усвідомлення особистістю себе як носія й виразника національних цінностей;

3) соціально-психологічні очікування – уявлення індивідуума про позицію представників своєї або інших націй стосовно її національних цінностей, якостей та поведінки;

4) «образ-Я» – система інтегрованих уявлень про себе як носія системи національних цінностей, своєї поведінки, як представника певної нації [37, с. 27].

М. Боришевський також за іншою ознакою виділив такі структурні складники національної самосвідомості:

1) національну ідентифікацію, тобто усвідомлення індивідом власної належності до певної нації, етносу, спорідненості з ними;

2) знання та усвідомлення людиною типових характеристик нації, з якою вона себе ідентифікує;

3) усвідомлене ставлення особистості до минулого (історії), теперішнього та майбутнього власного етносу, нації;

4) знання про історичну територію проживання представників національної спільноти;

5) усвідомлене та дійове ставлення до національних цінностей [36; 37].

Слід зауважити, що ідеї М. Боришевського знайшли широке використання й отримали подальший розвиток у наукових працях інших вітчизняних дослідників. Зокрема, Н. Євдокимова, спираючись на запропоновану М. Боришевським структуру самосвідомості, визначила такі компоненти її структури:

- усвідомлення особистістю належності до конкретної нації;
- розуміння людиною пріоритетних ознак своєї нації (історії, державності, мови, культури, традицій, території) та їх значущості;
- шанобливе ставлення особистості до історії, культури, мови, традицій;

- реалізація людиною творчої праці, спрямованої на розвиток культури своєї нації;
- усвідомлення індивідом психологічної специфіки та неповторності власної нації;
- моральна оцінка соціальних аспектів життєдіяльності нації;
- самооцінка суб'єкта згідно з усталеною системою цінностей своєї нації;
- усвідомлення людиною національних інтересів й уміння підпорядкувати їм особисті інтереси;
- самокритичність у ставленні до національних недоліків;
- толерантне і тактовне ставлення до представників інших націй [105, с. 121-122].

При цьому важливо відзначити, що стрижневим аспектом національної самосвідомості особистості є усвідомлення нею власної належності до певної національної групи, що має свою назву, власну історичну територію, спільні міфи, історичну пам'ять, масову громадську культуру, свою мову, спільну економіку, однакові для всіх юридичні права та обов'язки, тобто національна ідентичність.

Зокрема, О. Шевченко визначає національну ідентичність провідним фактором формування «образу-Я», підкреслюючи, що саме національна ідентичність виступає «когнітивно-мотиваційним ядром і стрижневою системоутворювальною складовою у структурі національної самосвідомості особистості» [314, с. 97]. Як переконливо доводить дослідниця, національна ідентичність виступає не лише результатом процесу співвіднесення особистості із системою рис та цінностей своєї нації, але й компонентом когнітивної складової «Я-образу».

Характеризуючи національну ідентичність, О. Шевченко визначає її домінантною рисою почуття належності індивідуума до певної нації, яке зумовлено системою сталих емоційних зв'язків між людиною та

національною спільнотою. Слід також зауважити, що автор виділяє такі фактори формування та розвитку національної ідентичності:

- наявність сталої системи цінностей, поглядів, уявлень, знань, традицій, які виступають ознаками певної нації;
- засвоєння особистістю системи національних цінностей і норм, прийнятих конкретною спільнотою [314, с.102].

Спираючись на праці І. Кона й І. Чеснокової [144; 312], Л. Дробижева виділила три компоненти в структурі самосвідомості: пізнавальний, емоційно-ціннісний і регулятивний [98, с. 3].

Схожі структурні компоненти національної самосвідомості та їх змістове наповнення запропонував О. Мухамметбердієв. Серед них він виокремив такі:

- когнітивно-раціональний компонент (поняття, знання, символи);
- аксіологічний компонент (оцінні погляди, думки, судження, уявлення);
- емоційний компонент (почуття, настрої, переживання),
- регулятивний компонент (орієнтації, установки, інтереси, потреби) [188, с. 43-44].

Як з'ясовано в процесі наукових розвідок, за поглядами С. Бойко, структура національної самосвідомості об'єднує такі компоненти: пізнавальний, емоційно-оцінний, регулятивний, ціннісний. Так, пізнавальний компонент репрезентується системою знань і уявлень, історичною пам'яттю, що виражається в розумінні свого історичного минулого, знанні своїх національних героїв, відомих діячів і представників національної еліти, традицій і звичаїв свого народу тощо [29, с. 43].

Емоційно-оцінний компонент національної самосвідомості відбиває національні й патріотичні почуття суб'єкта, його позитивні стереотипи й позитивне ставлення до національної культури, власної національної належності, національних інтересів тощо. Регулятивний компонент зумовлений такими важливими для людини процесами, як самовизначення,

самодетермінація, самоконтроль, самоорганізація, самоопанування, саморегуляція, здатність успішно долати перепони і труднощі. Ціннісний компонент визначається базовими й національними цінностями, смислами та ідеалами особи, виступаючи стрижнем її національної самосвідомості, оскільки він інтегрує інші компоненти в системно оформлену цілісність (з пізнавальним компонентом пов'язаний через ціннісні уявлення, з емоційно-оцінним – через ціннісне ставлення, з регулятивним – через ціннісну позицію) [29, с. 43-44].

М. Шугай виділяє такі компоненти національної самосвідомості: когнітивний – знання й уявлення людини про етнокультурні та етнопсихологічні специфічні характеристики свого народу; емоційно-ціннісний – етнокультурні та етнопсихологічні мотиви і потреби особистості; регулятивний – усвідомлений прояв людини як представника певної нації [320, с. 99].

Л. Співак до структурних компонентів національної самосвідомості особистості відносить такі:

1. Когнітивний компонент як усвідомлення людиною себе представником певної нації, який включає: національне самопізнання, національне самоусвідомлення, національну самоідентичність, самоаналіз, саморозуміння.

2. Емоційно-ціннісний компонент, що відображає емоційно-ціннісне ставлення людини до себе як до представника конкретної нації, систему оцінювання своєї належності до нації, національну самоповагу, національну гідність, самопереживання.

3. Регулятивний компонент, який передбачає прагнення людини належати до своєї нації, здатність до коригування внутрішньо-національних і міжнаціональних відносин, національне самовизначення; національне самоствердження [268, с. 542-543].

М. Степико, приєднуючись до прихильників зазначеної позиції, вважає, що структура національної самосвідомості інтегрує в собі такі компоненти:

- когнітивно-раціональний, що включає систему знань, уявлень, понять особистості про свою націю;
- аксіологічний, який пов'язаний із системою оцінних уявлень та суджень людини про себе як про представника певної нації;
- емоційний, що відбиває систему емоцій, почуттів, переживань, ставлень особи до всіх аспектів і проявів національного;
- регулятивний, який забезпечує керування потребами, інтересами, поведінкою особистості [272 с. 163-164].

О. Барканова окреслює структуру національної свідомості як поєднання трьох складових:

1) когнітивної, що обумовлює обізнаність особистості в культурному та повсякденному житті своєї й інших націй, цінностях та інтересах, національному характері, специфіці поведінки в конкретних ситуаціях. Таке національне самопізнання, результатом якого є буденні й життєві знання індивіда про особливості своєї та інших націй, значною мірою впливає на забезпечення національного самовизначення й ідентифікації особи;

2) афективної, проявом якої є емоційно-оцінне усвідомлення людиною своєї етнічної приналежності, певні національні аттїтуди, емоційно-оцінне сприйняття особистістю себе, інших представників своєї нації, а також осіб, що належать до інших націй;

3) діяльнісної, що містить у собі певні установки індивіда на міжнаціональні контакти й пов'язана з такими поняттями, як антагонізм, конформізм, уникнення, співробітництво, що дає змогу виявляти специфіку поведінки особистості та її ставлення до взаємодії з представниками інших націй, їхньою культурою [17, с. 17].

Як стверджує Т. Поясок, структура самосвідомості об'єднує в собі такі компоненти:

1) пізнавальний (що людина думає про себе: самоспостереження самовідчуття, самоаналіз, самокритика);

2) емоційний (як особа ставиться до цього: самопочуття, самоприниженість, самолюбство, скромність);

3) регулятивний (як індивід діє: самоконтроль, самовладання, саморегуляція, самостриманість) [224, с. 103-104].

Оригінальну точку зору з порушеної проблеми запропонував А. Березін, який відзначив, що національна й етнічна самосвідомість тісно взаємопов'язані, а тому доцільно ці поняття об'єднати в одне – «етнонаціональна самосвідомість». За висновками автора, зазначений феномен містить у собі сталу систему «усвідомлених уявлень і оцінок реально існуючих етнодиференціюючих та етноконсолідуючих компонентів життєдіяльності етносу, унаслідок опанування якої людиною вона усвідомлює себе представником етнічної спільноти» [21, с. 9]. Учений також конкретизував, що в національній самосвідомості знаходять відображення «основні засади буття та розвитку етнонаціональної спільноти; способи інтерпретації соціальних подій, форми специфічних настановлень для індивіда щодо соціальних явищ і процесів, сукупність уявлень, знань, орієнтувань, спрямувань, засвоєних і виявлених у процесі етнізації, накопичених з досвіду власного життя чи своєї етнічної групи про культуру, життєві цінності, своя належність до етносу, а також бачення місця свого народу серед інших народів» [там само]. Зазначені компоненти, за висновками автора, водночас є чинниками розвитку етнонаціональної свідомості [там само]. Можна також сказати, що структура національної самосвідомості, обґрунтована А. Березіним, складається з: усвідомлення особистістю себе представником конкретної нації, усвідомлення своїх етнопсихологічних особливостей, усвідомлення національних культурних особливостей, унікальності своєї нації, відчуття спорідненості та ідентичності зі своєю нацією [21, с. 131].

В. Савчук вважав за доцільне виокремити в національній самосвідомості такі компоненти:

1. Спільну історичну територію проживання представників національної спільноти.
2. Існування єдиного міфу про її спільне походження.
3. Наявність спільної міфології й історії.
4. Єдність у межах однієї мови.
5. Наявність для всіх членів групи спільної релігії.
6. Однорідність масової національної культури.
7. Наявність однакових юридичних прав, свобод та обов'язків.
8. Рівномірний та достатній економічний розвиток усієї території проживання певної нації [245].

Якісно інший підхід до визначення структури національної самосвідомості запропонувала Ю. Серебрякова. Так, авторка виділила такі компоненти: усвідомлення національної приналежності, почуття, інтереси та ідеї особистості, пов'язані з її національною самоідентифікацією [253, с. 22].

Як стверджувала дослідниця, національні почуття є найбільш репрезентативним елементом психологічного рівня національної самосвідомості, національні інтереси – елементом ідеологічного рівня, національні теорії відображають особливості теоретичного рівня національної самосвідомості. Загалом визначені компоненти поряд з уявленнями особи про власний національний характер, смак, національні стереотипи, ідеали, міфи, символи тощо являють собою також складові образу «Ми» як інтегрованого уявлення суб'єкта самосвідомості про власну націю. Авторка також зазначила, що національна самосвідомість може органічно включати до себе й помилкові, хибні уявлення, поряд із конструктивними містити й деструктивні компоненти. Проте ілюзії, омани, деструктивні ідеї слід розглядати не як самостійні компоненти національної самосвідомості, а як аспекти національних стереотипів й автостереотипів [253, с. 23].

До національних почуттів науковиця віднесла як почуття, що притаманні колективному суб'єкту національної самосвідомості, так і

почуття, що проявляє окрема особистість як індивідуальний суб'єкт. Як уточнила Ю. Серебрякова, національні почуття є зовнішнім проявом складних і суперечливих психічних станів, у яких раціональне осмислення національного буття спрягається зі стихійними настроями особи. При цьому найбільшою глибиною та змістовністю вирізняються ті її почуття, які пов'язані зі ставленням до природи, мови, мистецтва, естетичною насолодою від неповторності й самобутності явищ національної культури [253, с. 23].

У свою чергу, національні інтереси розглядалися авторкою як внутрішні імпульси, безпосередні джерела активності нації, які поряд із потребами особистості виступають як її детермінанти. Завдяки інтересам і потребам відбувається втілення змісту почуттів, думок, уявлень до складу діяльності суб'єктів національної самосвідомості [253, с. 23].

Варто також зауважити, що Ю. Серебрякова розділила національні інтереси на власні інтереси нації й більш широкі, масштабні, загальнозначущі інтереси, які об'єднують інтереси інших народів. Як підкреслила авторка, національні інтереси мають загалом неоднорідний характер, диференціюючись на корінні, сутнісні, довгочасні й короткочасні інтереси. При цьому ступінь їх внутрішньої єдності є неоднаковим у різні періоди історії. За поглядами дослідниці, усвідомлення інтересів об'єднує націю, сприяє перетворенню її на справжній суб'єкт історичного дійства [253, с. 24].

Також зазначимо, що в запропонованій Ю. Серебряковою структурі національної самосвідомості під національними ідеями розуміється осмислення різних аспектів життєдіяльності нації, її місця серед інших народів, значення національних цінностей, а під національними теоріями – науково обґрунтовані, завершені й узагальнені системи поглядів. Як вважає авторка, на відміну від теорій, які потребують спеціального осмислення, ідеї характеризуються більшою доступністю для масового усвідомлення і здатністю до широкого розповсюдження. Зокрема, національні ідеї та теорії відображаються в публіцистиці, програмних документах політичних партій

та рухів, фундаментальних працях з різних проблем життя нації, творах мистецтва. При цьому ідеї, які мають практично-політичне спрямування, є органічним складником національної ідеології [253, с. 24].

Як встановлено в дослідженні, ґрунтовне визначення структури національної самосвідомості нації представлено у науковій праці В. Карлової. Зокрема, авторка представила структуру національної самосвідомості як сукупність окремих елементів, об'єднаних у групи, а також схарактеризувала кожну з них. Так, перша група об'єднує в собі елементи, що визначають інтегруючу складову нації (усвідомлення територіальної, державної, політичної, економічної, культурної, мовної спільності). За поглядами дослідниці, друга група – це сукупність елементів, що визначають національну ідентичність (усвідомлення історичної спільності, культурних та психологічних національних особливостей, система національних стереотипів, національних норм моралі тощо) [117; 118].

Як зазначила В. Карлова, третя група поєднує в собі елементи, що визначають практичну спрямованість суб'єкта (національні цінності, національні інтереси, національна ідея). Четверта група інтегрує елементи, що визначають систему його оцінювання й самооцінювання (самооцінка нацією самої себе та оцінка інших народів, усвідомлення своєї ролі, місця у світовій спільноті, значення для прогресу й розвитку цивілізації) [117].

За висновками дослідниці, п'ята група – це сукупність елементів, що пов'язані з емоційною складовою національної самосвідомості (національні почуття, переживання, настрої). Шоста група об'єднує елементи, які визначають систему соціальних зв'язків особистості із національною спільнотою (патріотизм, національна гідність, громадянський обов'язок, шанобливе ставлення до національної символіки, історії, культури) [117].

В. Соколова розглядала національну свідомість як складну систему духовної сфери, що характеризується певними особливостями

функціонування та розвитку конкретної нації. Як зазначила дослідниця, національна самосвідомість включає два основні складники:

- раціональний (усвідомлення власної належності до певної соціально-етнічної спільноти – нації);
- емоційний (переживання своєї єдності з іншими представниками нації) [264, с. 84].

Схожу ідею висловлював Р. Абдулатіпов, який виокремив раціональний та емоційний тип національної самосвідомості. Так, за поглядами автора, раціональний тип є адекватним відображенням національного життя в національній самосвідомості суб'єкта, пристосуванням до умов реальної практики, що відповідає повсякденним потребам людей та відрізняється передбачуваністю та стійкістю. У свою чергу, емоційний тип має суб'єктивний характер, обумовлений психоемоційним станом суб'єкта, тому він є нестабільним і непередбачуваним [1; 2].

У руслі зазначеного підходу знаходиться бачення О. Савицькою та Л. Співак суті національної самосвідомості як феномена. Так, автори наголошують, що цей феномен включає в себе теоретичну й буденну компоненти. Як зазначили науковці, теоретичний компонент як науково обґрунтована, узагальнена, соціально-політично зорієнтована система поглядів на історію, місце й цілі розвитку нації, включає до себе такі елементи:

- норми, цінності та зразки поведінки представників певної нації;
- її ідеологію;
- основну національну ідею [244].

За поглядами науковців, другий компонент – буденна свідомість, що являє собою багаторівневе, суперечливе й рухливе утворення як результат синтезу природно-біологічного й соціального розвитку багатьох поколінь представників нації. Цей компонент об'єднує в собі такі елементи:

- повсякденні потреби, інтереси, систему цінностей, установок, почуттів і настроїв тощо, які виявляються в національному характері представників нації;

- звичаї та традиції, у яких закодована соціальна пам'ять народу та які виступають нормативами для діяльності його представників, передаючись з одного їх покоління в наступне [там само].

Як з'ясовано в процесі наукового пошуку, за іншою ознакою В. Соколова у структурі національної самосвідомості виокремила такі елементи: «самооцінку, домагання, емоційно-диспозиційні почуття етнічної ідентичності, мову; знання типових особливостей і рис власної національної спільноти; свідоме ставлення до історичного минулого, сучасного та майбутнього своєї нації; уявлення про її територіальну спільність; свідоме, дієве ставлення до національних духовних та матеріальних цінностей» [263, с. 16]. Авторкою також були виділені основні, центральні положення функціонування національної самосвідомості: способи інтерпретації та трактування суспільних подій, ціннісні орієнтації особистості, що стосуються соціально-політичних, суспільних феноменів та процесів, система уявлень та знань про власну націю, усвідомлення власної належності до нації, розуміння ролі своєї нації серед інших [264, с. 87].

Ю. Приходько та В. Юрченко дійшли висновку, що національна самосвідомість як феномен об'єднує в собі такі складники:

- 1) усвідомлення людиною себе як індивіда на основі накопичення знань і уявлень про свої природно-біологічні властивості, зовнішність («Я-національно-фізичне»);

- 2) усвідомлення особою себе як носія національної психології на основі вивчення її впливу на власні психічні процеси, почуття, прояв волі, розуму, мовлення, належності до певної нації, народу («Я-національно-психологічне»);

- 3) усвідомлення себе як носія національних властивостей особистості на основі пізнання власної життєвої позиції, ставлення до об'єктивної

дійсності, інших людей, праці залежно від національної належності («Я-національно-соціальне»);

4) усвідомлене ставлення до історичного минулого, сучасного та майбутнього етносу, нації;

5) усвідомлене, дійове ставлення до духовних та матеріальних цінностей нації та стійка потреба в їх збереженні та примноженні;

б) усвідомлення особистістю власної відповідальності за долю нації, її теперішнє і майбутнє» [225, с. 117], адже завдяки національним особливостям людина здатна зберігати традиції та звичаї власного народу, забезпечувати його подальший соціальний і культурний розвиток [там само].

Віддаючи важливе місце в національній самосвідомості людини її національним почуттям, В. Юрченко також уточнила, що серед цих почуттів провідне місце займають такі: почуття любові до своєї Батьківщини, свого народу, національної культури й рідної мови; почуття причетності до долі свого народу, своєї країни; почуття національної гордості чи національного невдоволення; готовності й волі до здійснення національної мети [324, с. 15].

Як вважають деякі вчені (В. Кукушкін, Х. Майхрук, Л. Столяренко, Сюй Чже та ін.), основними складниками національної свідомості людини є такі: .

- сприйняття людиною оточуючого світу та ставлення до нього;
- усвідомлення суб'єктом національно-етнічної належності;
- ставлення індивіда до представників інших націй і національностей;
- патріотичні почуття й патріотична самосвідомість особистості;
- усвідомлення особистістю національно-державної спільності [152, 172].

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження дозволило встановити, що в сучасному науковому просторі національна самосвідомість визначається як поняття складне, багатоваріантне й динамічне. На основі узагальнення точок зору різних учених зроблено висновок про те, що

структура національної самосвідомості представників студентської молоді містить такі компоненти:

1. Мотиваційно-цільовий.
2. Емоційний.
3. Аксіологічний
4. Інтелектуально-когнітивний.
5. Дієво-операційний.
6. Особистісний.

Схарактеризуємо визначені компоненти більш докладно. Так, *мотиваційно-цільовий компонент* національної самосвідомості людини пов'язаний із сформованістю в неї комплексу мотивів, інтересів, потреб, які спонукають особистість до певних дій, поведінки, визначають її спрямованість.

Як визначається в наукових джерелах, мотив (від лат. *moveo* – спонукати, рухати) являє собою спонукальну причину дій і вчинків людини; джерело активності; потребу, для задоволення якої вона виконує цілеспрямовану діяльність [28; 55; 120; 250; 296]. При цьому дослідники уточнюють, що мотивами для людини можуть виступати її особистісні установки, прагнення, бажання, ідеали, потреби, предмети зовнішнього світу, соціальні настанови, уявлення, ідеї, почуття, інтереси, ціннісні орієнтації тощо [13; 27; 120; 250].

Варто відзначити, що мотив корелює вплив як зовнішніх явищ, процесів, обставин, так і внутрішніх чинників розвитку особистості, спонукаючи її досягати поставленої мети та визначаючи характер, спосіб та напрям здійснення певних дій або діяльності [94; 281]. Г. Фортунатов і А. Петровський також підкреслювали, що сформовані мотиви не лише сприяють успішному виконанню особою певних дій, але й блокують виконання інших дій, які не актуалізовані метою діяльності [296, с. 27].

Під час проведення наукового пошуку також урахувалися висновки Б. Додонова щодо визначення структурних компонентів мотивів, серед яких

науковець виокремив такі:

- задоволення від виконання певної діяльності;
- усвідомлення значущості отриманих результатів;
- привабливість можливості отримати нагороду;
- схвалення у процесі діяльності та за її результат [96; 97].

У дослідженні в пригоді також стала визначена вченими типологія мотивів діяльності суб'єктів педагогічного процесу, яка включає два види мотивів:

- пізнавальні (зацікавленість людини самим процесом пізнання навколишнього світу; її власні результати й досягнення під час здійснення цього процесу; сумісна діяльність учасників для отримання нових знань чи вирішення поставлених завдань; інтерес до нової інформації);
- соціальні (прагнення до взаємодії, спілкування з іншими людьми, отримання з їхнього боку позитивної оцінки власних дій чи результату діяльності, бажання посісти гідне місце в соціумі тощо) [175; 217; 296].

У контексті порушеної проблеми дослідження особлива увага приділялась вивченню особливостей формування в молоді соціальних мотивів, адже саме вони насамперед спонукають людину до подальшого розвитку національної самосвідомості й зумовлюють активну участь студентів у громадській діяльності, прояв потреби у вирішенні соціально значущих завдань, прагнення до особистісної самореалізації, розбудови доброзичливих та шанобливих взаємовідносин з іншими членами суспільства.

Заслуговують на увагу також визначені Л. Петришин вимоги до педагога щодо управління мотивацією студентів:

- надання запропонованій діяльності привабливого характеру та творчого наповнення;
- чітке визначення мети й завдань роботи, окреслення її очікуваних результатів;
- залучення студентів до планування майбутньої взаємодії;

- побудова спільної діяльності на засадах прояву всіма учасниками взаємоповаги, довіри, щирості й відкритості, підтримки ініціативи;
- наявність системи педагогічної підтримки здобувачів при виконанні завдань, заохочень учасників з боку викладачів;
- надання можливості студентам проявляти самостійність у виборі своїх дій та відчувати власну відповідальність за них [208, с. 148].

Отже, мотив як внутрішня установка людини переважною мірою визначає направленість її інтересів, прагнень, спрямовує діяльність на досягнення певної мети, надає цій діяльності активного, творчого, самостійного й цілеспрямованого характеру. Тому можна зазначити, що наявність у студентів мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості є важливою передумовою забезпечення успішності цього процесу.

Мотиваційно-цільовий компонент характеризує розвиненість у студентів:

- мотивів щодо постійного вдосконалення власної національної самосвідомості;
- прагнення діяти в інтересах своєї нації, народу, Батьківщини, обстоювати інтереси нації;
- потреби в самоствердженні, самовизначеності та самореалізації в громадянській, патріотичній, громадській діяльності;
- бажання брати активну участь у різних видах творчої діяльності для покращення різних аспектів суспільного життя в інтересах поступу нації;
- бажанні вивчати історію, культуру, традиції свого народу;
- зацікавленості в розвитку національної культури, літератури, традицій свого народу;
- спрямованості особистості на відстоювання та популяризацію національних ідей, ідеології, збереження й подальшого формування національних цінностей, здобутків національної культури, духовних надбань

українського народу;

- здатності до формулювання й реалізації низки поступових цілей на шляху реалізації цього процесу;
- прагненні до особистісної самореалізації в різних сферах суспільного та громадського життя.

Емоційний компонент структури національної самосвідомості студентів містить у собі комплекс почуттів, емоцій по відношенню до всіх складових національного буття, що відображається у:

1) *сформованості в людини емоційних переживань*, що мають відношення до прояву національної самосвідомості, зокрема до:

- української й інших націй;
- суспільства, своєї держави, національної й державної символіки;
- себе як представника української нації;
- сукупності національних цінностей;
- належності до української сім'ї;
- національної культури, науки й мистецтва, історії, духовних надбань українського народу, національних ідеалів, традицій та звичаїв;
- рис та якостей національного характеру (волелюбства, працьовитості, гідності, справедливості, чесності);
- власної національно-культурної ідентичності;

2) *сформованості стійких почуттів*:

- патріотизму, любові до своєї Батьківщини, народу, рідної землі, мови, культури, традицій, символіки;
- відповідальності за збереження та зміцнення національних традицій, звичаїв, культурних надбань, історичної пам'яті, за долю своєї країни;
- гордості за свою націю, її минуле та сучасне, перемоги та здобутки;
- задоволеності приналежністю до української нації, почуття співпричетності до долі нації;

- гордості за досягнення українського народу, рідну мову, культуру, духовні та моральні ідеали;
- упевненості в щасливому майбутньому української нації, громадській відповідальності;
- повазі до свого народу, Батьківщини, нації, національної та державної символіки;
- толерантності й шанобливості до людей іншої національності, інших поглядів та переконань;
- обов'язку щодо пропагування, збереження та подальшого розвитку української національної культури.

3) позитивному ставленні до національних цінностей, прояву стійкого ціннісного ставлення до здобутків національної культури, видатних історичних подій, духовних надбань українського народу.

Аксіологічний компонент визначає ціннісне ставлення до національної самосвідомості й загалом до всіх складових національного буття, позитивне ставлення до національних цінностей, здобутків національної культури, видатних історичних подій, духовних надбань українського народу.

Інтелектуально-когнітивний компонент національної самосвідомості студентів характеризується сформованістю в кожній особистості комплексу знань, оцінок та самооцінок своєї діяльності і поведінки як представника певної нації.

Зауважимо, що знання, які здобуває людина, є її основним капіталом, що дозволяє правильно оцінювати різні проблемні життєві ситуації та обирати оптимальний спосіб їх вирішення. Варто також зазначити, що ефективне формування певних особистісних якостей людини, залучення її до засвоєння встановлених у суспільстві моральних норм можливе тільки в тому випадку, коли особа чітко розуміє їх суть, а також шляхи та способи засвоєння цих регулятивних обмежень.

У світлі досліджуваної проблеми особлива увага приділялася аналізу результатів наукових розвідок, присвячених різним аспектам проблеми

формування національної самосвідомості особистості. Зокрема, Ю. Римаренко вважав, що формуванню національної самосвідомості особистості сприятиме оволодіння знаннями про українську національну культуру, історію, мову й території проживання рідного народу, його національні духовні й культурні цінності, традиції, звичаї, а також особливості національно-визвольних рухів в Україні [104; 231].

В. Юрченко стверджував, що в процесі формування національної самосвідомості важливо забезпечити засвоєння студентської молоді знань про:

- національні особливості українців;
- суть і зміст національної ідеї;
- українську культурну й духовну спадщину рідного українського народу, його мову:
- основні національні й державні символи [324, с. 13].

М. Морарь наголошував на важливості в процесі формування національної самосвідомості студентів опанування ними політичних знань. На думку автора, значущість цих знань у сучасних умовах значно зростає, оскільки вони допомагають об'єктивному оцінюванню й аналізу членами суспільства політичних подій, надають можливість дати їм правильну оцінку [187, с. 395].

Спираючись на результати науково-педагогічних досліджень, можемо зазначити, що інтелектуально-когнітивний компонент національної самосвідомості студентів проявляється в:

- 1) сукупності знань про суть, структуру та зміст національної самосвідомості особистості, важливість та шляхи її формування; типові етнокультурні та етнопсихологічні особливі ознаки української нації (українську національну культуру, мову, цінності, ідеали, унікальність української нації, її відмінність від будь-яких інших націй, особливості ментальності); роль і місце своєї нації в полінаціональному культурно-історичному середовищі; традиційну територію проживання, історичний

розвиток та становлення нації, видатних діячів української науки, культури, політики, культурні надбання, традиції, звичаї, мову; національно-державну спільність, державну та національну символіку; механізм з'ясування рівня сформованості національної самосвідомості особистості, зокрема усвідомленості себе суб'єктом національно-спрямованої діяльності, а також відповідні методи й методики здійснення діагностики;

2) відповідних оцінках і самооцінках своїх особистісних якостей, рис, цінностей відповідно до типових національних цінностей та характерних національних рис характеру; власної поведінки як представника певної нації; соціальних аспектів життєдіяльності себе та нації загалом; прояву самокритичності у ставленні до власних недоліків.

Дієво-операційний компонент національної самосвідомості студентської молоді пов'язаний із сформованістю в неї комплексу відповідних вмінь та навичок практичної діяльності та поведінки.

Як відомо, вміння – це здатність людини до свідомого виконання складних комплексних дій, необхідних для досягнення мети на основі засвоєних знань, досвіду, навичок [47; 53; 170; 204]. Зокрема, С. Пальчевський, визначаючи зміст цього поняття як науково-педагогічної категорії, підкреслив, що вміння об'єднують знання про основу дії (теорії, закони, факти), способи виконання дій, їх зміст та алгоритм здійснення. Автор також відзначив, що вміння характеризуються творчістю, відсутністю автоматизму, можливістю застосування в нових обставинах [204; 205].

Як з'ясовано, під навичками в науковій літературі розуміють усталені способи виконання дій, сформовані шляхом частого повторення дії, автоматизовані вміння [47; 53; 170; 204].

Уточнимо, що дієво-операційний компонент об'єднує комплекс практичних способів діяльності й моделей поведінки студентської молоді, які забезпечують прояв національної самосвідомості, а саме:

- умінь, що забезпечують прояв національної самосвідомості:
- ✓ інтелектуально-креативних (здатність зіставляти, аналізувати,

узагальнювати, класифікувати, оцінювати, переробляти інформацію для можливості її застосування в практичній національно-спрямованій діяльності, передбачати появу труднощів у процесі її реалізації та шляхи їх подолання, прогнозування майбутніх результатів);

✓ організаційно-комунікативних (здатність вільно володіти мовою й засобами комунікативного впливу на інших людей, чітко й адекватно виражати власні думки, аргументовано відстоювати власну позицію в процесі взаємодії з іншими людьми, організовувати свою індивідуальну громадську діяльність та спільну роботу з іншими її учасниками в інтересах своєї нації, суспільства, народу держави, мобілізувати партнерів на якісне виконання поставлених завдань);

✓ рефлексивно-оцінних (здатність здійснювати критичний самоаналіз, самоконтроль, самооцінку й саморегуляцію власної поведінки й діяльності, визначати поточний стан сформованості в себе національної самосвідомості);

• відповідність поведінки студента встановленим у суспільстві нормам та правилам її здійснення (демонстрація відповідальної громадянської поведінки, сумлінне виконання своїх обов'язків як громадян держави, дотримання норм та правил, що регулюють життя та взаємовідносини в суспільстві).

Особистісний компонент національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності включає сформованість національних і вольових якостей та рис характеру, які забезпечують прояв зазначеного особистісного феномену та спонукають молодих людей до постійного вдосконалення національної самовідомості. Цей компонент передбачає:

• здійснення людиною свідомої саморегуляції, самоаналізу, самоконтролю й самокорекції своєї суспільної поведінки та діяльності в суспільстві як представника певної нації;

• прояв необхідних моральних і вольових якостей

(дисциплінованості, ініціативності, самостійності, відповідальності) при виконанні різних видів діяльності на благо свого народу.

Висновки до розділу 1

На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливої значущості набувають ініціативи різного масштабу, що сприяють подальшому зміцненню державності й національної ідентичності. У світлі цього значно актуалізується необхідність формування національної самосвідомості студентської молоді.

За результатами дослідження встановлено, що проблема національної самосвідомості завжди була в центрі уваги передової науково-педагогічної спільноти, причому пріоритетними визначалися такі її аспекти: статус рідної мови, її місце в освітньому і культурному просторі, роль національної системи освіти для формування національної самосвідомості, розбудови та відродження української національної школи.

Національну самосвідомість дослідники, як правило, пов'язували з усвідомленням особистістю себе представником певної нації, розмежуванням відмінності своєї нації від інших, а основними рисами національної самосвідомості визначали такі: любов до рідної землі й народу; повагу до національної культури (мови, історії, традиції); розуміння перспектив та цілей розвитку країни й українського суспільства; спроможність докладати зусилля задля щасливого майбутнього своєї нації. Передові ідеї зарубіжних і вітчизняних учених про різні аспекти національної самосвідомості заклали міцний теоретичний фундамент, на якому розвиваються сучасні теорії про цей феномен фахівцями з різних наукових галузей.

У дослідженні визначено, що в сучасних наукових джерелах існує певна неузгодженість у трактуванні авторами самого поняття «національна самосвідомість». Зокрема, науковці розглядають цей феномен як: сукупність уявлень, ціннісних суджень, поглядів, думок, відносин (О. Баронін, М. Боришевський, А. Березін, Д. Ольшанський, А. Петровський,

С. Рубінштейн); усвідомлення людиною себе представником певної нації (В. Борисов, Ю. Бромлей, М. Джунусов, В. Карлова, І. Кресіна, В. Лісовий, У. Нетаврована); ставлення особистості до власної нації, її певних рис, здобутків культури (рідної мови, історії свого народу, культурно-освітніх традицій) (Д. Тхоржевський); процес формування в особистості системи відповідних національних цінностей та норм поведінки (М. Давидюк).

На основі узагальнення різних поглядів учених у дослідженні під національною самосвідомістю особистості розуміється результат осмислення нею своєї приналежності до певної нації, усвідомлення власної національної ідентичності в системі національних зв'язків та міжнаціональних відносин та формування певної позиції по відношенню до них та своєї нації, а також готовність докладати активних зусиль задля її подальшого успішного розвитку.

У процесі проведеного дослідження було визначено основні компоненти національної самосвідомості студентської молоді: мотиваційно-цільовий (пов'язаний із сформованістю комплексу мотивів, інтересів, потреб, які спонукають особистість до певних дій, поведінки, визначають її спрямованість), емоційний (містить у собі комплекс почуттів, емоцій по відношенню до всіх складових національного буття), аксіологічний (визначає ціннісне ставлення до національної самосвідомості, української нації, культури, держави, народу), інтелектуально-когнітивний (характеризується сформованістю в особистості комплексу знань, оцінок та самооцінок своєї діяльності і поведінки як представника певної нації), дієво-операційний (об'єднує комплекс практичних способів діяльності й моделей поведінки, які реалізують прояв національної самосвідомості), особистісний (включає сформованість національних та морально-вольових якостей характеру, які забезпечують прояв національної самосвідомості та сприяють постійному самовдосконаленню).

Матеріали розділу було відображено в таких публікаціях автора [121; 122; 123; 124; 125; 126; 127; 128; 129].

Список використаних джерел до розділу 1

1. Абдулатипов Р. Г. *Нация и национализм: добро и зло в национальном вопросе*. Москва: Славянский диалог, 1998. 218 с.
2. Абдулатипов Р. Г. *Природа и парадоксы национального «Я»*. Москва: Мысль, 1991. 169 с.
3. Абрамова І. Г. До проблеми української ментальності. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2008. № 2. С. 7–11.
4. Аверин В. А. *Психология личности: учеб. пособие*. Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В. А., 1999. 89 с.
5. Агеева Р. А. *Какого мы роду-племени: словарь-справочник*. Москва: Академия, 2000. 460 с.
6. Адаменко О. В. *Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950–2000 рр.): дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.01*. Луганськ, 2006. 613 с.
7. Александров Д. С. Теоретико-методологические подходы исследования национального самосознания. *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 10. С. 42–45.
8. Аллахвердов В. М. *Сознание как парадокс*. Санкт-Петербург: ДНК, 2000. 528 с.
9. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы детского самосознания. *Вопросы детской психологии*. Москва, 1948. Вып. 18. Ч. 2. С. 101–124.
10. Андреев Ю. В. Эгейский мир: природная среда и ритмы культуригенеза. *Древний мир: проблемы экологии: материалы конф.* (Москва, 18–20 сент. 1995 г.). Москва: Наука, 1995. 25 с.
11. Артемьева Е. Ю., Стрелков В. П., Серкин В. Е. Описание структур субъективного опыта: контекст и задачи. *Мышление, общение, опыт*. Ярославль: Изд-во Ярославского ун-та, 1983. С. 99–107.
12. Арутюнов В. Х., Мішин В. М., Свінціцький В. М. *Методологія соціально-економічного пізнання: навч. посіб.* Київ: КНЕУ, 2005. 353 с.

13. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. Москва, «Мысль», 1976. 158 с.
14. Бабаков В. Г., Семенов В. М. Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы). Москва: Ин-т философии РАН, 1996. 70 с.
15. Барбарян К. Б. Этнополитический конфликт: концептуальный анализ. URL: https://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/SCIENTIFICARTICLES/2006/Barbarjan2/index.html?sphrase_id=720726 (дата звернения: 15.03.2020).
16. Барканова О. В. Динамика национального самосознания личности в период ранней юности: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Красноярск, 2006. 22 с.
17. Барканова О. В. Динамика национального самосознания личности в период ранней юности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Красноярск, 2006. 194 с.
18. Баронин А. С. Этническая психология. Киев: Тандем, 2000. 264 с.
19. Барулин В. С. Социальная философия: [учебник]. Изд. 2-е. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2000. 559 с.
20. Бердяев Н. А. Философия неравенства. Москва: Ин-т русской цивилизации, 2012. 624 с.
21. Березін А. М. Психологічні чинники генези національної самосвідомості особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 208 с.
22. Беркут В. П. Феномен экологического сознания: социально-философский анализ: дисс. ... д-ра филос. наук: 09.00.11. Москва, 2002. 293 с.
23. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 420 с.
24. Бехтерев В. М. Сознание и его границы. Психология сознания. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 480 с.

25. Білас Л. М. Розвиток національної самосвідомості особистості студента у процесі навчання англійській мові. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2016. Вип. 10 (3). С. 287–294. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp_2016_10%283%29_55 (дата звернення 07.07.2019).

26. Бобовський Р. П. Педагогічна свідомість як показник професійної компетентності майбутнього вчителя математики. *Науковий часопис НПУ імені Н. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 65. С. 13–17.

27. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Под. ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 212 с.

28. Божович Л. И. Развитие мотивов учения школьников. *Психологический журнал*. 1990. Вып. 36. С. 4–8.

29. Бойко С. М. Становлення і розвиток національної самосвідомості українського народу: ціннісний вимір: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.12. Київ, 2005. 200 с.

30. Бойко С. М. Теоретико-методологічні засади дослідження національної самосвідомості українського народу. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2005. № 45. С. 12–18.

31. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. Санкт-Петербург: Прайм-еврознак, 2003. 672 с.

32. Большой энциклопедический словарь / [гл. ред. А. М. Прохоров]. Москва: Сов. энциклопедия, 1993. 1632 с.

33. Бондар І. Політеїзм як фактор давньогрецької ментальності. *Філософські обрії*. 2016. Вип. 36. С. 31–44.

34. Бондар Т. І. Суспільна свідомість в умовах зміни ціннісних парадигм. Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Київ: НПЦ Перспектива, 2015. № 20. С. 84–95.

35. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: автореф. дис. ... на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2006. 35 с.
36. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников: дисс. в форме науч. доклада ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Москва, 1990. 77 с.
37. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості. Київ: Беркут, 2000. 63 с.
38. Бородай Ю. М. Этнос, нация, государство. *Полис*. 1992. № 5–6. С. 19–21.
39. Брайчевський М. Ю. Конспект історії України. Київ: Знання, 1993. 208 с.
40. Брега Г. Этнические особенности экономического поведения. Москва: Прометей, 2018. 186 с.
41. Бромлей Ю. В. Национальные процессы в СССР: в поисках новых подходов. Москва: Наука, 1988. 208 с.
42. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. 2-е изд., доп. Москва: URSS, 2008. 437 с.
43. Бромлей Ю. В. Современные проблемы этнографии (Очерки теории и истории). Москва: Наука, 1981. 390 с.
44. Буслинський В. А. Філософія : курс лекцій. URL: <http://ukrkniga.org.ua/ukrknigatext/700/5/> (дата звернення: 24.03.2019).
45. Буслинський В. А., Скрипка П. І. Основи філософських знань: підручник. Львів: Новий Світ, 2000, 2020. 352 с.
46. Буслинський В. А., Скрипка П. І., Алексеев В. Ю., Кусок Л. М. Філософія: навч. посіб. Київ: Київ. славіст. ун-т, 2002. 315 с.
47. Варій М. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

48. Василюк В. І. Національна ідея у творчості Т. Шевченка. *Вітражі: збір. матер. виклад.-студ. наук. читань*. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2009. С. 50–54.
49. Василюк Ф. Е. Структура образу. *Вопросы психологии*. 1993. № 5. С. 5–19.
50. Ваховський Л. Ц. Історія педагогіки як інтелектуальна історія. *Освіта і педагогічна наука*. 2019. №2. С. 69–76.
51. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. Москва: Академия, 1996. 496 с.
52. Верстюк В. Українська революція 1917–1921 рр. у політиці формування національної пам'яті в 2007–2010 рр. *Проблеми вивчення історії Української революції 1917-1921 років*. 2010. Вип. 5. С. 5–22.
53. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
54. Власова В. Б. Национальное самосознание как феномен культуры. *Политико-философский ежегодник*. 2008. № 1. С. 185–197.
55. Волкова Н. П. Педагогіка: підручник. Київ: Академія, 2002. 575 с.
56. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. *Психология развития человека*. Москва, 2005. С. 11–178.
57. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
58. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка. *Собр. сочин. в 6 т. Т. 4*. Москва: Педагогика, 1984. С. 314–328.
59. Выготский Л. С. Раннее детство. *Собр. сочин.:* в 6 т. Т. 4. Москва: Педагогика, 1984. С. 340–367.
60. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. Москва: Педагогика, 1982. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. 488 с.
61. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. *Новые ценности образования*. Москва, 1966. Вып. 6. С. 10–37.

62. Газман О. С. Самоопределение. *Новые ценности образования*. Москва, 1995. С. 81–82.
63. Гафіатуліна А. В. Психологічні особливості формування національної самосвідомості студентської молоді України: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 199 с.
64. Гегель Г. В. Ф. *Философская пропедевтика. Работы разных лет: в 2 т.* Москва: Мысль, 1971. Т. 2. С. 7–209.
65. Гегель Г. В. Ф. *Энциклопедия философских наук: в 3 т.* Москва, 1977. Т. 3. *Философия духа*. 452 с.
66. Гельвеций К. А. *Сочинения : в 2-х томах.* Москва: Мысль, 1973. Т. 1. 647 с.
67. Гердер Й. Г. Бог. Несколько диалогов. *Антология мировой философии*. В 4-х т. Т. 3. Москва: Мысль, 1971. 760 с.
68. Гердер И. Г. *Идеи к философии истории человечества.* Москва: Наука, 1977. 703 с.
69. Глебов В. В. *Формирование экологического сознания: философский анализ: дисс. ... канд. филос. наук: 09.00.11.* Брянск, 2002. 194 с.
70. Глебова Н. Етнокультурні процеси: інтеграційний аспект. *Українознавчий альманах*. 2012. Вип. 9. С. 36–40.
71. Глоссарий по политической психологии / под ред. Д. В. Ольшанского. Москва: РУДН, 2003. 89 с.
72. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник / [гол. ред. С. Головки].* Київ: Либідь, 1997. 373 с.
73. Горбань Т. Формування української політичної нації: історико-етнополітологічний аспект проблеми. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. Київ, 2011. Вип. 2. С. 91–102.

74. Горохівський П. І. Формування національної самосвідомості учнів 7–9 класів на уроках історії України: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.
75. Гоцуляк В. Ранньомодерна (передмодерна) українська ідентичність і становлення національної самосвідомості в XVII ст. *Вісник Львівського університету. Сер.: Філософсько-політологічні студії*. 2018. № 17. С. 138–144.
76. Гринченко Б. Д. На беспросветном пути: Об украинской школе. Київ: Типографія Гирч, 1906. 95 с.
77. Гринченко Б. Д. Народні вчителі і українська школа. *Зібрання творів. Педагогічна спадщина*. Кн. 2 ; упоряд. О. М. Мислива, А. І. Мовчун, В. В. Яременко; комент., прим. В. В. Яременка. Київ: [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка], 2013. С. 65–86.
78. Гринченко Б. Д. Чего нам треба. Львів, 1905. 41 с.
79. Гринченко Б. Д. Яка тепер народна школа на Україні. *Зібрання творів. Педагогічна спадщина*. Кн. 1 ; упоряд. О. М. Мислива, А. І. Мовчун, В. В. Яременко; вступ. слово В. О. Огнев'юка; передм., комент., прим. В. В. Яременка. Київ: [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка], 2013. С. 113–151.
80. Гринченко Б. Д. Якої нам треба школи. *Зібрання творів. Педагогічна спадщина*. Кн. 2 ; упоряд. О. М. Мислива, А. І. Мовчун, В. В. Яременко; комент., прим. В. В. Яременка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. С. 86–99.
81. Грушевський М. Звичайна схема «руської» історії й справи раціонального укладу історії східного слов'янства. *Український історичний журнал*. 2014. № 5. С. 199–208.
82. Грушевський М. Історія української літератури: в 6 т. 9 кн. Київ: Либідь, 1993. Т. 1. С. 171–173.
83. Грушевський М. Пам'яті Павла Житецького. *Літературно-науковий вісник*. Т. 54. 1911. С. 14–16.

84. Гуменюк Г. Формування національної самосвідомості в учнів середнього шкільного віку засобами туристсько-краєзнавчої роботи. Івано-Франківськ: Плай, 2000. 158 с.
85. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. Москва: ЭКСМО, 2008. 734 с.
86. Давидюк М. О. Формування національної самосвідомості учнів 9-11 класів у процесі вивчення художніх творів історичної тематики (на матеріалі історичної прози): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 21 с.
87. Данилова Н. Н. Психофизиология: учебник. Москва: Аспект Пресс, 2000. 373 с.
88. Данильян О. Г., Тараненко В. М. Філософія: підручник. Харків: Право, 2010. 312 с.
89. Данилюк І. В. Національна самосвідомість як компонент структури психології етнічної спільноти. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ: Гнозис, 2009. Т. 11. Ч. 4. С. 87–94.
90. Дашдамиров А. Ф. Нация и личность. Баку: Эмм, 1976. 187 с.
91. Дашдамиров А. Ф. Этнические проблемы в социально-политическом контексте. *Социологические исследования*. 1997. № 1. С. 193–202.
92. Демин М. В. Анализ структуры сознания. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1980. 37 с.
93. Дербак А. П. Духовні засади становлення національної самосвідомості (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Київ, 2006. 14 с.
94. Джідарьян І. А. Про місце потреб, емоцій і почуттів у мотивації особистості. *Теоретичні проблеми психології особистості* / Под ред. Є. В. Шорохової. Москва: Наука, 1974. С. 145–169.

95. Джунусов М. Национализм: Словарь-справочник Москва: Славянский диалог, 1998. 284 с.
96. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности. *Вопросы психологии*. 1994. № 4. С. 45–49.
97. Додонов Б. И. Емоції як цінність. Москва: Политиздат, 1978. 272 с.
98. Дробижева Л. М. Национальное самосознание: база формирования и социально-культурные стимулы развития. *Советская этнография*. 1985. № 5. С. 3–16.
99. Дубровский Д. Информация, сознание, мозг. Москва: Высшая школа, 1980. 286 с.
100. Духнович Олександр – фундатор української національної педагогіки (науково-педагогічний пошук молодих дослідників філологічного факультету, присвячений 200-річчю від дня народження): зб. наук, праць / за ред. О. С. Березюк, З. А. Осадчої. Житомир: Вид-во Жит. держ. ун-ту, 2004 р. 148 с.
101. Духнович Олександр. Твори / упоряд. і підготовка текстів О. М. Рудловчак. Ужгород: Карпати, 1993. 250 с.
102. Духнович А. В. Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских. Ч. 1. Педагогия общая. Львов: типогр. Ин-та Ставропигиянского, 1857. 92 с.
103. Енциклопедія історії України : Т. 7. Мл – О / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2010. 728 с.
104. Етнонаціональний розвиток України. Терміни, визначення, персоналії / Відп. ред. Ю. І. Римаренко, І. Ф. Курас. Київ: Тандем, 1993. 800 с.
105. Євдокимова Н. О. Участь у скаутському русі як психологічна умова розвитку національної самосвідомості підлітків: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2005. 202 с.

106. Єгорова І. В. Формування національної самосвідомості у підлітків на уроках музики в загальноосвітній школі (на матеріалі творчої спадщини західноукраїнських композиторів XIX – початку XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 26 с.

107. Єрескова Т. В. Генезис феномену самосвідомості в історії філософії. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2004. № 42. URL: https://www.filosof.com.ua/Jornel/M_42/Ereskova.htm (дата звернення: 14.08.2020).

108. Завальнюк О. М. Функціонування Київського українського народного університету – прорив національної освіти і науки у 1917 – 1918 рр. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. Кам'янець-Подільський, 2009. Вип. 2. С. 72–87.

109. Зайцева І. Формування національної самосвідомості студентів засобами курсу «Культура українського народу» [Електронне видання] *Теорія і методика професійної освіти*. 2018. № 15. Режим доступу: <https://ivetscienceip.to.wixsite.com/tmpo/кориуа-14-2018> (дата звернення: 14.08.2020).

110. Зайченко І. В. Проблеми української національної школи в пресі другої половини XIX – поч. XX ст.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1996. 414 с.

111. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания. *Вопросы психологии*. 1991. № 2. С. 15–36.

112. Зинченко В. П. Сознание как предмет и дело психологии. *Методология и история психологии*. 2006. Т. 1. Вып. 1. С. 207–231.

113. Зинченко В. П., Моргунов В. Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии. Москва: Тривола, 1994. 301 с.

114. Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л., Косарева Н. І., Крицька Л. В. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навч.-метод. посіб. Київ: Ін-т змісту і методів навчання, 1997. 252 с.

115. Калтахчан С. Т. Исторические формы общности людей. Москва: Политиздат, 1966. 56 с.
116. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. Сочинения: в 6 т. Москва: Мысль, 1966. Т. 6. С. 350–588.
117. Карлова В. Національна самосвідомість: сутність, поняття та зміст у контексті сучасних дослідницьких підходів. *Державне управління: теорія і практика*: електрон. наук. фах. вид. 2009. № 2. URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej10/zmist.htm> (дата звернення: 04.04.2019).
118. Карлова В. В. Формування національної самосвідомості українського народу в період національно-культурного відродження [Електронний ресурс]. *Демократичне врядування: електрон. наук. фах. вид.* 2010. Вип. 6. Режим доступу до журн.: nbuv.gov.ua/2010_6/fail/karlova.pdf (дата звернення: 17.03.2019).
119. Каширин В. И. Социальное самосознание человечества и перспективы его развития: дисс. ... д-ра филос. наук : 09.00.11. Ставрополь, 1999. 229 с.
120. Киричук О. В. Педагогічна система освітнього закладу як об'єкт психології управління. *Психологія на перетині тисячоліть: зб. наук. праць*. Київ, 1999. Т. 2. С. 24–28.
121. Кін Олена. Квінтесенція національної самосвідомості особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобич: Дрогоб. держ. пед. ун-т імені Івана Франка*, 2021. Вип. № 38. С. 120–125..
122. Кін О. Витоки проблеми формування національної самосвідомості особистості. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. Рівне: Рівн. держ. гум. ун-т*. Вип. 13. Том 1. С. 163–173.
123. Кін О. М. Виховання активної громадської позиції як актуальна проблема у соціокультурному просторі 70-х рр. ХХ ст. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди*, 2013. Вип. 43. С. 139–150.

124. Кін О. М. Відображення ідей студентського самоврядування в діяльності студентських об'єднань вищих навчальних закладів України ХІХ століття. *Українська педагогічна наука у контексті сучасних цивілізованих процесів*: матер. ІІ Міжнар. пед. читання на пошану член-кор. АПН України, докт. пед. наук, проф. Богдана Ступарика. (Івано-Франківськ, 20–21 жовтня 2011р.). Івано-Франківськ, 2011. С. 92–96.

125. Кін О. М. Громадська діяльність комітетів з покращення побуту студентів у 20-ті рр. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 10 квітня 2018 р.). Харків, 2018. С. 29–32.

126. Кін О. М. Громадська діяльність студентської молоді вищих навчальних закладів України ХХ століття: історія становлення та розвитку: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2020. 376 с.

127. Кін О. М. Діяльність студентських громадських організацій на території Західної України в 1919–1939 рр. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. ІV Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 12 грудня 2019 р.). Харків, 2020, с. 41–45.

128. Кін О. М. Зміст громадської діяльності студентів вищих навчальних закладів України на поч. ХХ ст. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*: зб. наук. праць. Херсон: Херсон. нац. техн. ун-т, 2013. Вип. 1(8). С. 286–292.

129. Кін О. М. Зміст та напрями громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України на поч. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 11 квітня 2017 р.). Харків, 2017. С. 62–65.

130. Кін О. М. Організаційні засади та напрями діяльності студентських об'єднань на західноукраїнських землях (1919–1939 рр.). *Polish science journal* Warsaw, 2020. № 3 (24). Р. 113–119.

131. Кін О. М. Організація громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: Уман. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, 2012. Частина 2. № 5. С. 221–229.

132. Кін О. М. Особливості громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України на рубежі ХІХ–ХХ ст. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 55. С. 233–243.

133. Кін О. М. Проблеми розвитку української національної школи в період к. ХІХ – поч. ХХ ст. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті*: міжнародна колективна монографія / за заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко. Харків: Вид. ВННОТ, 2019. С. 251–254.

134. Кін О. М. Розвиток громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: Ум. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, 2012. Частина 3. Умань, 2012. С. 131–140.

135. Кін О. М. Розвиток громадської ініціативи студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2012. Вип. 24 (77). С. 344–352.

136. Кін О. М. Роль вітчизняних університетів ХІХ ст. у розвитку студентського суспільного руху. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2011. Вип. 14 (67). С. 25–31

137. Кін О. М. Становлення студентської громадської діяльності на Україні у ХІХ ст. *Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2013. № 11–12. С. 44–51.

138. Кін О. М. Студентський протестний рух ХІХ ст. як форма соціальної активності молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у*

вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2011. Вип. 13 (66). С. 25–31.

139. Кін О. М. Суспільно-професійна діяльність студентів як умова загально-педагогічної підготовки майбутнього педагога. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*: зб. наук. праць. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2007. Вип. 25. С. 69–71.

140. Кокун О. М. Психофізіологія: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.

141. Колісник В. П. Національно-етнічні відносини в Україні: теоретичні засади та конституційно-правові аспекти: монографія. Харків: Фоліо, 2003. 240 с.

142. Коломієць Т. В. Формування національної ідентичності як чинника консолідації сучасного українського суспільства. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*: збірник наукових праць. 2009. № 4. С. 99–103.

143. Колоскіна О. А. Формування елементів національної свідомості учнів початкових класів у процесі навчання української мови та народознавства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2009. 23 с.

144. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат, 1984. 335 с.

145. Кон И. С. Категория «Я» в психологии. *Психологический журнал*. 1981. № 3. С. 25–38.

146. Кон И. С. Открытие Я. Москва: Политиздат, 1978. 367 с.

147. Костандов Э. Л. Психофизиология сознания и бессознательного. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 167 с.

148. Кресіна І. Національна свідомість: сутність, основні складові та рівні функціонування. *Нова політика*. 1998. № 3. С. 12–14.

149. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси: Етнополітичний аналіз: монографія. Київ: Вища школа, 1998. 390 с.

150. Крилова Н. І. Формування національної свідомості та патріотизму (на прикладах творчої спадщини Т. Шевченка та І. Франка). *Вісник Приазовського державного технічного університету*: зб. наук. праць. Маріуполь, 2019. Вип. 3. С. 20–25.

151. Крутецкий В. А. Психология. 2-е изд., перераб и доп. Москва: Просвещение, 1986. 336 с.

152. Кукушкин В. С., Столяренко Л. Д. Этнопедагогика и этнопсихология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 448 с.

153. Куліш С. М. Проблема виховання духовно-моральних цінностей особистості в спадщині українських педагогів кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженко. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. Вип. 40. С. 202–208.

154. Куліш С. М. Традиції і новаторство у підготовці науково-педагогічних кадрів Харківського університету (1805 – 1917 рр.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2014. 40 с.

155. Куліш С. М. Традиції та новації у процесі підготовки науково-педагогічних кадрів Харківського університету у ХІХ – на початку ХХ століття: монографія. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. 550 с.

156. Кульчицький В. Педагогічна характеристика категорії «патріотичне виховання» в історичному аспекті. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. Кременець, 2015. Вип. 4. С. 133–141. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpth_2015_4_20 (дата звернення 12.04.2019).

157. Кучеренко Д. С., Гамбург Л. С. Понятійно-правове мислення у Стародавній Греції: від Сократа до Платона. *Modern researches: progress of the legislation of Ukraine and experience of the European Union*. Miskolc, Hungary, 2020. Part 2. P. 800–820.

158. Лавриненко С. Проблема формування національної свідомості сучасної молоді. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія.* Київ, 2011. № 2. С. 117–120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau_f_2011_2_28 (дата звернення: 12.08.2019).
159. Лактіонова А. Сучасна філософія свідомості: методологічні «запити». *Філософська думка.* 2016. № 2. С. 39–47.
160. Левківський М. В. Історія педагогіки: Навч. метод. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 190 с.
161. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 167 с.
162. Леонтьев А. Н. Основы психолінгвистики: учеб. Москва: Смысл, 2003. 288 с.
163. Леонтьев А. Н. Проблема психологии сознания. *Избранные психологические произведения:* в 2 т. Москва: Педагогика, 1983. Т. 1. С. 237–246.
164. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
165. Леонтьев А. Н. Философия психологии. Из научного наследия. Москва: Наука, 1994. 405 с.
166. Литвинов В. Україна в пошуках своєї ідентичності (Історико-філософський нарис). Київ: «Наукова думка», 2008. 527 с.
167. Литвинов В. Ренесансний гуманізм в Україні. Київ: Вид-во С. Павличко «Основи», 2000. 472 с.
168. Лозко Г. Етнологія України: філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект: навч. посіб. Київ: АртЕК, 2001. 304 с.
169. Лозова О. М. Психосемантична структура етнічної свідомості. Київ: Київський нац. лінгв. ун-т, 2008. 479 с.
170. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; «ОВС», 2002. 400 с.

171. Львовичкіна А. М. Етнопсихологія: навч. посіб. Київ: МАУП, 2002. 144 с.
172. Майхрук Х. І. Суть біологічної теорії етносу та типи етнічних спільнот. *Науковий огляд*. 2017. № 5 (37). URL: <http://oaji.net/articles/2017/797-1499706587.pdf> (дата звернення: 17.09.2019).
173. Макаренко Н. Ю. Національна ідентичність: особливості формування. *Збірник наукових праць «Політологічні студії»*. Кам'янець-Подільський: Кам'ян.-Подільськ. нац. ун-т ім. Ів. Огієнка, 2010. Вип. 1. С. 188–196.
174. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Межд. Гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
175. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1983. 96 с.
176. Мартинюк І. Національне виховання як основа розвитку активної особистості. *Урок української*. 2001. № 7. С. 29–33.
177. Межуев В. М. Идея национального государства в исторической перспективе. *Полис*. 1992. № 5-6. С. 10–16.
178. Мелешенко Т. Знищення української ідентичності у 20-30 роках ХХ століття та відображення цих процесів в історичній пам'яті. *Тоталітаризм як система знищення національної пам'яті: збір. наук. пр. за матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю*. Львів: Друкарня Львів. нац. мед. ун-ту імені Данила Галицького, 2020. С. 336–339.
179. Мельник В. В. Теоретико-методологічні засади аналізу етнокультурного буття людини. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2007. Вип. 30. С. 105-118.
180. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание. Пермь: ПГПИ, 1990. 107 с.
181. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. *Избранные психологические труды* / под ред. Е. А. Климова. Москва; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 448 с.

182. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологии*. 1997. № 4. С. 28–38.
183. Міхновський М. І. Самостійна Україна. Київ: Діокор, 2002. 80 с.
184. Могдальова І. В. Особливості формування та розвитку маргінальних процесів у середовищі української інтелігенції: автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04. Запоріжжя, 2013. 20 с.
185. Могдальова І. В. Проблеми самосвідомості сучасної української інтелігенції. *Грані*. 2014. № 1 (105). С. 32–37.
186. Монтескьє Ш. Л. Избранные произведения о духе законов. URL: <https://lex.am/docs/sharle.pdf> (дата обращения: 12.10.2019).
187. Морарь М. В. Національна ідея як фактор консолідації українського суспільства. *Гілея: науковий вісник*. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 131. С. 391–395.
188. Мухамметбердиев О. Б. Национальное самосознание: социопсихологический анализ. Москва: Луч РАУ, 1992. 139 с.
189. Мухина В. С. Детская психология. Москва: Просвещение, 1985. 272 с.
190. Мухина В. С. Феноменология развития и бытия личности. Москва; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. 180 с.
191. Набочук О. Ю. Нормативна модель екологічної свідомості старшокласника. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 314–329.
192. Набочук О. Ю. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників засобами інформаційних технологій: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Рівне, 2015. 359 с.
193. Нагайко К. Національна ідея в «українському відродженні» другої половини ХІХ ст. (до історії Київської Громади). *Український історичний збірник*. 2015. Вип. 18. С. 186–194.

194. Нагорна Л. Феномен регіоналізму і національна ідентичність в Україні: історичні витоки. *Регіональна історія України*. 2007. Вип. 1. С. 111–127.
195. Назаров Н. А. Этнос и национальное самосознание. *Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Философия*. Воронеж, 2017. № 3 (25). С. 178–184.
196. Наумов С. На шляху до українізації: Харківський університет у 1917 – першій половині 1918 рр. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Історія»*. Харків, 2019. Вип. 55. С. 48–58. <https://doi.org/10.26565/2220-7929-2019-55-04> (дата звернення 21.02.2020).
197. Націоналізм: антологія / Наук. т-во ім. В'ячеслава Липинського; упоряд. О. Проценко, В. Лісовий; літ. ред. Л. Білик. Київ: Смолоскип, 2000. 858 с.
198. Недялкова К. В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 186 с.
199. Нельга О. Етнос, народ, нація як поняття і соціокультурні феномени. *Філософська думка*. 2006. № 4. С. 36–55.
200. Нетаврована У. М. Формування національної самосвідомості учнів у процесі вивчення біографії письменника в старших класах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1994. 23 с.
201. Общественное сознание и его формы / Под ред. В. И. Толстых. Москва: Политиздат, 1986. 367 с.
202. Овсяннико-Куликовский Д. Н. Психология национальности. Петербург: Время, 1922. 41 с.
203. Основи філософських знань. Філософія. Етика. Естетика. Релігієзнавство: підручник [Горлач М. І., Кремень В. Г., Ніколаєнко С. М., Требін М. П.] Київ: Центр учбової літератури, 2008. 1028 с.

204. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Каравела, 2007. 576 с.
205. Пальчевський С. С. Теорія і практика сугестопедичного навчання школярів середніх загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Київ, 2003. 490 с.
206. Парфьонова О. В. Формування етнохудожньої культури майбутніх дизайнерів у позааудиторній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2014. 213 с.
207. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. [2-е изд., доп.]. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 480 с.
208. Петришин Л. Й. Мотивація як провідний чинник формування креативності майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 29. С. 146–150.
209. Петрушенко В. Природа свідомості: зіткнення парадигм. *Вісник національного університету «Львівська політехніка». Сер.: Філософські науки.* Львів, 2009. № 636. С. 3–8.
210. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2009. 264 с.
211. Петрушенко В. Л. Філософія: курс лекцій: навч. посіб. [2-е вид., виправ. і доп.]. Київ: Каравела; Львів: Новий світ – 2000, 2002. 544 с.
212. Підбережник Н. Концептуальні засади дослідження проблем етнічності та нації в контексті науки державного управління. *Державне управління та місцеве самоврядування.* 2018. Вип. 2. С. 42–48.
213. Платон. Держава [пер. с давньогр. В. Коваль]. Київ: Основи, 2000. 355 с.
214. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва: Высшая школа, 1984. 174 с.

215. Повість минулих літ. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/narod/printout.php?bookid=2&id=7> (дата звернення: 22.11.2019).
216. Повчання Володимира Мономаха. URL: <http://litopys.org.ua/pvlyar/yar09.htm> (дата звернення: 07.05.2018).
217. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник: в 2 кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1.: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
218. Политическая наука: словарь-справочник / Авт. и сост. И. И. Санжаревский. Тамбов, 2010. URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/political-science/index.htm> (дата обращения: 11.11.2019).
219. Политология. Словарь / под ред. проф. В. Н. Коновалова. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2001. 285 с.
220. Поломошнов Л. А. Тема национальной самобытности народов в философии просвещения. *Культурная жизнь Юга России*. 2017. № 2 (65). С. 68–72.
221. Пономаренко О. Формування української національної ідеї в XVII ст.: історіографічний аспект. *Сіверянський літопис*. 2011. № 6. С. 10–22.
222. Потебня А. А. Мысль и язык. Харьков: тип. А. Дарре, 1892. 228 с.
223. Потебня О. Мова. Національність. Денаціоналізація / Упоряд. Ю. Шевельов. Нью-Йорк: [б.в.], 1992. 155 с
224. Поясок Т. Б. Опорний конспект лекцій з навчальної дисципліни «Загальна психологія»: навч. посіб. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2011. 174 с.
225. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
226. Психология самосознания: Хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. Москва, 2000. 672 с.
227. Психология. Словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва: Изд-во полит. лит, 1997. 497 с.

228. Психологічний довідник учителя / упоряд.: В. Андрієвська / за заг. ред. С. Максименка. Київ: Главник, 2005. Кн. 2. 112 с.
229. Психологія: [підручник] / за ред. Г. С. Костюка. Київ: Рад. школа, 1961. 582 с.
230. Радей А. С. Нація як соціокультурний феномен. Аналіз дефініцій. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2015. Вип. 1–2. С. 67–76.
231. Римаренко Ю. І. Національний розвій України. Київ: ЮРінком, 1995. 269 с.
232. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Москва: Прогресс, 1994. 252 с.
233. Розвиток народної школи та педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): написи [редкол.: М. Д. Ярмаченко, Н. П. Калиниченко, С. У. Гончаренко]. Київ: Рад. школа, 1991. 384 с.
234. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. Москва: Изд-во АН СССР, 1957. 328 с.
235. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 512 с.
236. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 676 с.
237. Рубчак М. Українці у вигнанні: забуття тепла батьківського вогнища. *Політологічні читання*. 1995. № 1. С. 115–140.
238. Рудницький С. Чому ми хочемо самостійної України. Львів: Світ, 1994. 416 с.
239. Русова С. Нові методи шкільного виховання. Прага, 1927. 72 с.
240. Русова С. Суспільні питання виховання. *Життя і знання*. Львів, 1939. С. 161–163.
241. Русова С. Сучасна мрія виховання. *Життя і знання*. Львів, 1939. С. 165–166.
242. Русова С. Ф. Дошкільне виховання. *Україна*. 1991. № 4. С. 40–41.

243. Савелюк Н. М. Психосемантичні особливості громадянської свідомості студентської молоді: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2008. 254 с.
244. Савицька О. В., Співак Л. М. Етнопсихологія: навч. посіб. Київ: Каравела, 2011. С. 75–78. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/76837-4-natsionalna-svdomst-ta-skladov-natsionalna-samosvdomst.html> (дата звернення: 10.07.2020).
245. Савчук В. В. Філософські та психологічні підходи до визначення поняття «національна самосвідомість». URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/8_2009/11.pdf.pdf (дата звернення: 15.10.2018).
246. Садло О. Розуміння поняття «свідомість» у психолінгвістиці. *Вісник Львівського університету. Сер. : Іноземні мови.* Львів, 2012. Вип. 19. С. 71–77.
247. Садохин А. П. Этнология. Учебный словарь: учеб. пособие. Москва: Гардарики, 2002. 206 с.
248. Саидумаров С. С., Сарфарозова Н. Г. Социально-философский анализ генезиса национального самосознания. *Бюллетень науки и практики – Bulletin of Science and Practice.* 2017. № 5. С. 239–247.
249. Салтовський О. І. Ідея української державності в історії вітчизняної політичної думки (від витоків до початку ХХ сторіччя): дис... д-ра політ. наук: 23.00.01. Київ, 2003. 455 с.
250. Селиванов В. И. О побудительных силах поведения личности. *Вопросы психологии.* 1957. № 3. С. 106–113.
251. Семенов Ю. И. Народ, этнос, нация. *Философия и общество.* 2013. № 1. С. 21–55.
252. Семенов Ю. И. Философия истории. Общая теория исторического процесса. Москва: Академический проект; Трикста, 2013. 615 с.

253. Серебрякова Ю. А. Национальное самосознание и национальная культура: сущность, специфика и взаимодействие (социально-философский аспект): автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11. Иркутск, 1997. 39 с.
254. Симонов П. В. Лекции о работе головного мозга. Потребностно-информационная теория высшей нервной деятельности. Москва: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1998. 98 с.
255. Ситник П. К., Дербак А. П. Проблеми формування національної самосвідомості в Україні: [монографія]. Київ, 2004. 226 с.
256. Скальська Д. М. Естетичні виміри філософсько-антропологічних вчень ХХ ст. Івано-Франківськ: НТУНГ, «ФАКЕЛ», 2003. 231 с.
257. Словарь по политологии / Ответ. ред.: д.ф.н., проф. В. Н. Коновалов. URL: <http://politics.ellib.org.ua/encyclopedia-term-1365.html> (дата обращения: 19.01.2019).
258. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи: посіб. / В. В. Приходько, В. В. Малий, В. Л. Галацька, М. А. Мироненко. Дніпропетровськ, 2005. 181 с.
259. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 220 с.
260. Слово о плъку Игоревеѣ, Игоря сына Святъславля, внука Ольгова. URL: <http://litopys.org.ua/slovo/slovo.htm> (дата обращения: 15.03.2019).
261. Сміт Е. Націоналізм. Київ: К.І.С., 2004. С. 92.
262. Сміт Е. Національна ідентичність / Пер. з англ. П. Таращука. Київ: Основи, 1994. 224 с.
263. Соколова В. Ф. Психологічні особливості розвитку національної самосвідомості студентської молоді засобами української літератури: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2005. 21 с.
264. Соколова В. Ф. Психологічні особливості розвитку національної самосвідомості студентської молоді засобами української літератури: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2005. 196 с.

265. Социология: Энциклопедия. Минск: Кн. дом, 2003. 1312 с.
266. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. Москва: Политиздат, 1972. 303 с.
267. Спиркин А. Г. Философия: учеб. 2-е изд. Москва: Гардарики, 2006. 736 с.
268. Співак Л. М. Вікова динаміка емоційно-ціннісного ставлення особистості до себе як до представника української нації в юності. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 540–550.
269. Співак Л. М. Особливості становлення наукової думки про самосвідомість особистості у філософсько-психологічному історіогенезі. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 14. С. 757–766. URL: <http://sp.med-expert.com.ua/index.php/2227-6246/article/view/160901> (дата звернення: 07.05.2021).
270. Співак Л. М. Психологічні основи розвитку національної самосвідомості в юнацькому віці: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2016. 491 с.
271. Стеньгач Н. О. Розробка національної ідеї на рубежі XIX – XX ст. в Україні. *Університетські наукові записки*. Хмельницький: Хмельн. ун-т упр. та права ім. Леоніда Юзькова, 2017. № 3. С. 39–55.
272. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування: монографія. Київ: НІСД, 2011. 336 с.
273. Столин В. В. Самосознание личности. Москва: МГУ, 1983. 284 с.
274. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 336 с.
275. Сумцов М. Ф. Заметки о малорусских думах и духовных виршах. *Этнографическое обозрение*. 1895. № 1. с. 79 – 101.
276. Сумцов М. Ф. Вага і краса української народної поезії. Харків: Печатне діло, 1910. 31 с.
277. Сумцов М. Ф. Слобідсько-українські історичні пісні. *Український етнографічний збірник*. 1914 . т. 1. с. 5 – 16.

278. Сухомлинский В. А. Родина в сердце. Москва: Молодая гвардия, 1980. 175 с.
279. Сыма Цянь. Старинный род Конфуция. *Конфуций. Изречения*. Харьков: Фолио, 2002. 447 с.
280. Сюй Чже. Національна свідомість як структурно-функціональний компонент процесу формування національних цінностей у студентів музичних спеціальностей у навчально-виховному процесі університету. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. Вип. 6. С. 200–208.
281. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва: Просвещение, 1975. 343 с.
282. Тарасенко Л. Б. Розвиток української національної ідеї в працях М. Міхновського. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2019. № 4. Ч. 3. С. 165–168.
283. Татарко А. Н. Социально-психологический капитал личности в поликультурном обществе: дис. ... док-ра психол. наук: 19.00.05. Москва, 2014. 402 с.
284. Татарко А. Н., Лебедева Н. М. Методы этнической и кросс-культурной психологии: учеб.- метод. пособ. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. 238 с.
285. Терминологический словарь библиотекаря по социально-экономической тематике. Санкт-Петербург: Российская национальная библиотека, 2011. URL: <https://rus-socialeconom-dict.slovaronline.com> (дата обращения: 24.04.2019).
286. Тимчик М. П. Педагогіка Олександра Духновича в контексті суспільних і соціокультурних змін на Закарпатті у ХІХ столітті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Миколаїв, 2020. 21 с.
287. Тиский М. Г. Етапи становлення української національної ідентичності. *Науковий вісник Волинського національного університету*

ім. Лесі Українки. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. № 21 (218). С. 111–114.

288. Томашівський С. «З чого нам національно освідомлятися?». *Учитель*. 1905. Ч. 3. С. 25.

289. Торукало В. П. *Нация: история и современность*. Москва: ИЭА РАН, 1996. 331 с.

290. Тхоржевський Д. О. *Теоретичні засади виховання національної самосвідомості*. Київ: ІЗМН, 1998. 150 с.

291. *Українська народність: нариси соціально-економічної і етно-політичної історії*. [Редкол.: Ю. Ю. Кондуфор (відп. ред.) та ін.]. Київ: Наук. думка, 1990. 558 с.

292. *Українська політична нація: генеза, стан, перспективи* [Крисаченко В. С., Степико М. Т., Власюк О. С.; за ред. В. С. Крисаченко]. Київ: НІСД, 2003. 632 с.

293. Уледов А. Р. *Духовное обновление общества*. Москва, 1990. 333 с.

294. *Философский энциклопедический словарь* / Гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. Москва: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.

295. *Філософський словник соціальних термінів* / Під заг. ред. В. П. Андрущенка. Харків: Корвін, 2002. 672 с.

296. Фортунатов Г. А. *Проблема потребностей в психологии личности*. *Вопросы психологии*. 1956. № 4. С. 22–28.

297. Франко І. *Одвертий лист до галицької української молодезі*. *Вибрані твори: у 3 т. Т. 3: Літературознавство, публіцистика*. Дрогобич: Коло, 2004. С. 568–576.

298. Фрейд З. *Психология бессознательного* / предисл. М. Г. Ярошевского и др. Санкт-Петербург: Питер принт, 2002. 390 с.

299. Фрідріх А. В. Педагогічні умови формування національної самосвідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2006. 19 с.
300. Фролов И. Т. О человеке и гуманизме. Москва: Изд-во полит. лит-ры, 1989. 559 с.
301. Фурман А. В. Свідомість як передумова психологічного пізнання і професійного методологування. *Наука і освіта*. 2017. № 3. С. 5–10.
302. Фурса М. В. Понятійно-структурний аналіз національної свідомості: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Львів, 1996. 207 с.
303. Хамітов Н., Гармаш Л., Крилова С. Історія філософії: проблема людини та її меж. Вступ до філософської антропології як мета антропології: навч. посіб. зі словником [4-е вид., перер. та доп.]. Київ : КНТ, 2016. 396 с.
304. Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. Київ : КНТ, 2007. 264 с.
305. Харисов Ф. Ф. Организационно-педагогические условия формирования национального самосознания учащихся гимназии: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 1994. 18 с.
306. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности. *Психологический журнал*. 1996. Т. 17 (5). С. 69–76.
307. Ціцуашвілі Н. І. Етнополітична безпека: внутрішні виклики в умовах поліетнічності. *Політологічний вісник*. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 53. С. 271–279.
308. Чамата П. Р. К вопросу о генезисе самосознания личности. *Проблема сознания: материалы симпозиума*. Москва, 1966. С. 228–240.
309. Чебоксаров Н. Н., Чебоксарова И. А. Народы. Расы. Культуры. Москва: Наука, 1985. 272 с.
310. Человек как субъект культуры / Отв. ред. Э. В. Сайко. Москва: Наука, 2002. 445 с.

311. Чепіга Я. Ф. Національність і національна школа. *Проблеми виховання і навчання в світлі науки і практики: збірн. псих.-педагог. статей*. Київ, 1913. Кн. 1. С. 118–130.
312. Чеснокова И. И. Проблемы самосознания в психологии. Москва: Наука, 1977. 144 с.
313. Шварп Н. В. Формування професійної самосвідомості студентів фармацевтичного університету у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2011. 198 с.
314. Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2005. 213 с.
315. Шевченко О. І. Україна між Сходом і Заходом. *Написи з історії культури до початку XVIII ст.* [Під ред. А. Ясіновського]. Львів: Ін-т історії церкви Львівської богославської академії, 2001. 250 с.
316. Шевченко Т. Г. Зібрання творів: у 6 т. Київ: Наук. думка, 2003. Т. 5. 493 с.
317. Шевченко Т. Г. Зібрання творів: у 6 т. Київ: Наук. думка, 2003. Т. 6. 632 с.
318. Шевченко Т. Г. Кобзар. Київ: Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1985. 622 с.
319. Шматова Е. П. Психологическое сопровождение формирования морального самосознания студентов педагогического вуза: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ставрополь, 2014. 269 с.
320. Шугай М. А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Острого, 2002. 245 с.
321. Щерба С., Загладна О. Філософія: підручник. 5-е вид. Київ: Кондор, 2011. 548 с.
322. Юм Д. О национальных характерах. URL: http://national-mentalities.ru/history/istoriya/yum_d_o_nacionalnyh_harakterah1/ (дата звернення: 10.09.2021).

323. Юрій М. Т. Етногенез та менталітет українського народу. Київ: Таксон, 1997. 224 с.

324. Юрченко В. І. Формування в молоді національної самосвідомості – одне з головних завдань освіти. *Рідна мова: Квартальник українського вчительського товариства у Польщі*. 2012. № 18. С. 13–15.

325. Явір В. Поліетнічність держави як фактор етнополітичної дезінтеграції. *Evropsky politicky a pravni diskurz*. 2017. Vol. 4, Iss. 6. С. 128–133.

326. Яковенко Н. Нарис історії України з найдавніших часів до кінця XVIII століття. Київ: Генеза, 1997. 380 с.

327. Bobovsky R. Terminological analysis of the concept «pedagogical consciousness» psychological and pedagogical reteaches. *Science and practice: collection and science articles*. Thorpe Baulker, Melbourne, Australia, 2016. P. 246–267.

328. Fichte J. G. Reden an die deutsche Nation. Werke in zwei Banden. Bd II / hrsg. von Peter Lothar Oesterreich. Frankfurt am Main: Deutscher Klassiker Verlag, 1997. S. 539–788.

329. Kin O., Zolotukhina S., Zelenska L. Committees for improving young people's every day life as a phenomenon of public activity of students in 20-ies years of XX century. *Educational Studios: Theory and Practice: monograph* / edit. I. M. Trubavina, S. T. Zolotukhina. Prague-Vienna: Premier Publishing, 2018. pp. 139–146.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

2.1 Характеристика громадської діяльності як чинника виховання особистості

Як відзначається в науковій літературі, громадська діяльність є ефективним фактором виховання молоді. Зокрема, ця діяльність забезпечує формування соціально значущих, зокрема лідерських якостей особистості, сприяє розвитку в неї громадської відповідальності, активності, самостійності та ініціативності.

Зазначимо, що для авторського уточнення ключового для нашого дослідження поняття «громадська діяльність» доцільно спочатку з'ясувати зміст термінів, що входять до його складу. Так, першим із них є термін «громадський (громадська)», що визначається як такий (така), що виникає, відбувається в громаді, суспільстві або стосується громади, суспільства та пов'язаний з ними. Отже, це прикметник, значення якого стосується суспільства чи громади; щось того, що відбувається в суспільстві (громаді, колективі) та є значущим для певного об'єднання людей [170, с. 174].

Указане слово є однокореневим словом з поняттям «громада», з яким воно тісно пов'язане. Як засвідчує аналіз довідкової літератури, під громадою різними вченими розуміється:

- об'єднання людей, згуртованих спільністю інтересів, завдань, цілей;
- особлива форма суспільної взаємодії, що ґрунтується на індивідуальному й колективному усвідомленні її значущості, наповненості для всіх і кожного важливими життєвими смислами;
- стійка, здатна до самовідтворення форма соціальної організації людей, якій притаманні сформований тип самоврядування, суспільна та

ідеологічна єдність, а також функції захисту [21; 33; 57; 96; 132; 147; 166; 170; 182].

З огляду на довідковий ресурс, громаду визначає така форма спільності, як єднання, згуртування, однакове становище. При цьому об'єднуючими факторами виступають інтереси, цілі людей, відчуття ними солідарності, наявність готовності до спільних дій. Крім того, у громаді зберігаються сприятливі умови для самоідентифікації й самореалізації особистості [33; 57].

Важливо також зазначити, що суттєвими ознаками громади є спільна соціальна ситуація, сформована ідентичність індивідів, відчуття ними своєї належності до згуртованого особливими зв'язками цілісного й особистісно значущого для них соціального утворення, захищеності його колективною силою, усвідомлення своєї відповідальності перед ним, уболівання за спільну справу, спрямованості групової діяльності на зміцнення внутрішніх зв'язків, примноження спільних надбань, особистісний розвиток. Позитивні, цінні для індивідів ознаки громади, як правило, закорінені в життєвих цілях, цінностях, настановах, способі життя та реалізуються у спільній діяльності [33; 57].

Слід також відмітити, що громаду нерідко ототожнюють з общиною. Однак вважаємо, що за своїм змістом вона є більш широким поняттям, оскільки визначальним критерієм общини є спільна власність [33; 57].

На основі опрацювання наукової літератури визначено, що в ній виокремлюють різні типи громад: за територіальною ознакою – об'єднання людей, що проживають на спільній території; за релігійною ознакою – об'єднання представників різних релігійних груп; за спільними інтересами тощо [там же само].

Родовим для поняття «громадська діяльність» є також термін «діяльність». Так, у довідковій літературі визначено, що зазначений термін трактується як:

- форма активного ставлення людини до оточуючого світу з метою його перетворення [194, с. 255];

- застосування людиною своєї праці до чого-небудь, виявлення сили, енергії чого-небудь [170, с. 311];

- динамічна модель взаємодії суб'єкта з об'єктивною реальністю, у процесі якої відбувається втілення в об'єкті створеного психічного образу, реалізація зв'язків-ставлень людини до предмет-об'єктивної дійсності [210, с. 125];

- активна взаємодія людини з оточуючою дійсністю, під час здійснення якої жива істота виступає як суб'єкт, який цілеспрямовано впливає на об'єкт, задовольняючи в такий спосіб власні потреби [210, с. 68].

Як з'ясовано, у філософському плані людська діяльність сприймається як «соціальна форма руху матерії, спосіб існування і розвитку суспільства і окремої людини» [30, с. 62], як різнобічний процес створення суб'єктом умов для свого і суспільного існування й розвитку, процес перетворення соціальної реальності відповідно до особистих і суспільних потреб, цілей і завдань [там же].

Варто також зауважити, що у філософській літературі виокремлюють три основні елементи діяльності:

- суб'єкт (сама людина, соціальна група, суспільство),
- об'єкт (природний предмет, соціальний інститут, сама людина)
- безпосередньо активність суб'єкта як спосіб оволодіння ним об'єктом або встановлення комунікативної взаємодії з іншими об'єктами [74, с. 45-46].

Особлива увага під час проведення дослідження приділялася аналізу наукових праць із психології, присвячених вивченню поняття «діяльність». Зокрема, у психологічній літературі зазначається, що діяльність є специфічною формою активного ставлення людини до навколишнього світу, проявом внутрішньої й зовнішньої активності людини, яка спрямована на її особистісні трансформації, перевтілення своїх здібностей, а також на забезпечення змін і перетворень предметів і явищ оточуючого світу,

створення нових предметів матеріальної й духовної культури залежно від потреб людини й суспільства [32; 107; 130; 147; 148; 193].

За поглядами С. Рубінштейна, діяльність є певним рівнем взаємодії людини з оточуючим середовищем, із світом. Саме діяльність, що акумулює і суспільний, і особистий досвід людини, визначає та обумовлює її розвиток як особистості [154; 155; 156].

Слід також зазначити, що, за висновками відомих фундаторів психологічної теорії діяльності (К. Абульханової-Славської, В. Крутецького, О. Леонтєва та ін.), визначальну роль у перетворенні системи дій на діяльність відіграє мотивація [4; 103; 107]. Наприклад, В. Крутецький розглядає діяльність як активність людини, що спрямовується на досягнення нею свідомо поставлених цілей, пов'язаних із задоволенням її потреб і інтересів, на виконання вимог до неї як члена спільноти з боку суспільства та як громадянина з боку держави [103, с. 69].

Грунтовна розробка алгоритму здійснення діяльності представлена в науковому доробку С. Рубінштейна, який виділив таку послідовність її основних елементів: мотив – ціль – засіб – соціальна ситуація – результат – оцінка [154, с. 15]. Доцільно також привернути увагу до висновків О. Леонтєва, який на основі аналізу структури діяльності виокремив такі її основні елементи:

1. Мотив (предмет потреб, предмет, на який спрямована діяльність).
2. Дія (процес, спрямований на досягнення мети).
3. Мета (свідомий образ бажаного результату).
4. Операції (способи здійснення дій).
5. Психофізіологічні функції (фізіологічні процеси, механізми, які уможливають виконання необхідних дій) [107, с. 80-81].

Трохи іншу думку з цього питання висловив В. Мільман. Він запропонував таку структуру діяльності: потреба – спрямованість – об'єкт – ціль – предмет – умови – засіб – зміст – контроль – оцінка – продукт [121, с. 223].

В інших наукових працях під структурою діяльності вчені розуміють сукупність взаємопов'язаних дій, які виконуються з моменту постановки мети до її реалізації. У свою чергу, дія тлумачиться як закінчений, самостійний, цілеспрямований елемент діяльності, її структурний процесуальний компонент [55, с. 23; 195, с. 108].

Означені ідеї знайшли відображення в наукових розвідках Т. Мартинюк, яка в межах вивчення методики діяльнісного підходу представила ґрунтовний аналіз діяльності як наукової категорії. Авторка дійшла висновку, що діяльність – це особлива форма суспільного буття людини, активного, творчого ставлення її до навколишнього світу та до самої себе з метою вдосконалення та покращення всіх суб'єктів процесу. Сутність діяльності полягає в цілеспрямованому, конструктивному перетворенні об'єктів соціальної та природної дійсності. На думку науковиці, діяльність характеризується доцільністю, відкритістю, предметністю, універсальністю, творчістю, соціальністю [119, с. 31-32].

Авторські трактування вченими наведених вище дефініцій стали підґрунтям для визначення ключового поняття «громадська діяльність». Зокрема, в одному із довідкових видань зазначається, що громадська діяльність – це «діяльність із забезпечення інтересів людей як членів тієї чи іншої громади (громадського об'єднання), що може включати суспільно-політичну діяльність, якщо громада розглядається як частка суспільства, у тому числі й територіальна (а не громадське об'єднання за специфічними інтересами), а може й обмежуватися реалізацією соціально-побутових інтересів громадян (наприклад, протидія незаконним забудовам чи знесенню зелених зон, облаштування довкілля чи відповідних самоврядних органів тощо)» [180].

Як з'ясовано в дослідженні, поняття «громадська діяльність» пов'язують, а деколи й ототожнюють із таким поняттям, як «суспільно корисна діяльність», адже очевидно, що громадська діяльність повинна мати суспільно корисний характер. Проаналізуємо це поняття докладніше. Так,

Д. Фельдштейн розглядав суспільно-корисну діяльність як особливий тип діяльності, що спрямована на принесення користі суспільству. Причому мотивація реалізації такої діяльності відповідає потребі самовираження, творчої реалізації особистості. Розглядаючи суспільно-корисну діяльність як психологічне явище, відомий психолог також підкреслював, що участь у такій діяльності є формою прояву суспільної суті людини як особистості. Адже участь у цій діяльності сприяє усвідомленню людини своєї значущості як члена суспільства, засвоєнню соціально значущих цінностей [189, с. 125-126].

Учений підкреслював, що саме в суспільно-корисній діяльності реалізується потреба особистості у самовизначенні, самовираженні, активності (участь у спортивних, творчих гуртках, секціях та факультативах, відвідування студій, участь у молодіжних громадських організаціях тощо). При цьому суттєвою перевагою зазначеної діяльності Д. Фельдштейн вважав те, що вона сприяє перетворенню мотивів людини продемонструвати власні доробки в спільноті інших людей, коли ті виступають лише засобом задоволення її прагнення відчувати власну значущість, на мотиви «принести користь іншим людям, де інші виступають метою її діяльності» [188; 189]. У свою чергу, за висновками вказаного науковця, реалізація суспільно корисної діяльності включає її учасників у «якісно нові відносини з суспільством», причому формування кожного з них як особистості відбувається не автоматично через участь у зазначеній діяльності, а завдяки зайняттю людиною позиції «самостійного й відповідального учасника цієї діяльності» [там само]. При цьому основним критерієм оцінки зазначеної діяльності вчений вважав не сам її продукт (він може бути навіть мінімальним), а ступінь сформованості відповідального ставлення особи до спільної справи [там само].

У дослідженні в пригоді також стали виявлені Д. Фельдштейном основні причини недостатнього використання виховних можливостей суспільно корисної діяльності в силу того, що вона:

1) не вважається обов'язковим компонентом освітнього процесу, а тому її значущість педагогами часто не береться до уваги;

2) є, як правило, недиференційованою за віком її учасників, а як наслідок – не викликає в них особливого інтересу;

3) здійснюється тільки учасниками, які є здобувачами окремої навчальної групи чи окремого закладу освіти, що значно знижує силу виховного впливу;

4) організовується достатньо формально, а тому суттєво не впливає на мотиваційну сферу учасників [189, с. 127].

Спираючись на дослідження О. Лентьєва [107, с. 102-107], який проаналізував зміст діяльності, Д. Фельдштейн визначив структуру суспільно-корисної діяльності й виокремив такі складники:

- мотив, що забезпечує особисту відповідальність її учасника за доручену справу й реалізацію його потреби у самовираженні себе в суспільстві;

- зміст, який реалізується як суспільно-корисна справа, причому особливо ефективним виявляється залучення людини до трудової, виробничої діяльності;

- склад, що визначається багатоплановими зв'язками, обумовленими поставленим цілям стосунками підлітка в системі різних груп [190, с. 75-76].

За висновками вченого, ключове місце в організації суспільно-корисної діяльності займають мотиви, які актуалізуються на основі потреби особистості у самовираженні, позитивній суспільній оцінці, спілкуванні, формуванні сприятливих соціальних відносин [190, с. 76].

Г. Ніколаєв визначив суспільно корисну діяльність як спеціально організовану, системну, добровольчу діяльність, спрямовану на допомогу громаді, яка має позитивне значення для розвитку суспільства й держави [68, с. 21]. Як наголошувала Л. Пролєєва, суспільно корисна діяльність є ефективним засобом формування гуманістично спрямованої особистості

[144, с. 12]. За висновками дослідниці, зазначена діяльність як цілісний й відносно автономний феномен має такі характерні ознаки:

- 1) наявність спільної мети для всіх учасників;
- 2) наявність у членів групи спільної мотивації;
- 3) об'єднання індивідуальних дій задля досягнення мети;
- 4) розділення всього процесу діяльності на конкретні, окремі, функціонально пов'язані операції між усіма учасниками;
- 5) узгодження дій усіх учасників, дотримання чіткої послідовності їх виконання;
- 6) загальне управління всім процесом діяльності;
- 7) спрямування дій усіх учасників на отримання єдиного, конкретного результату;
- 8) спільний просторово-часовий простір, одночасне виконання певних дій різними людьми [144, с. 14].

Л. Пролєєвою також було визначено структуру суспільно корисної діяльності. На думку авторки, вона включає такі складові: мету (центральна складова усієї структури), мотиви, результати [144, с. 11].

На думку О. Лішина, структура суспільно корисної діяльності включає три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-потребнісний, операційно-цільовий та компонент спілкування [111; 112]. Учений також уточнював, що до складу суспільно корисної діяльності «можуть увійти будь-які види активності, що засновані на безкорисливому піклуванні, самоорганізації та супроводжуються насиченим емоційним спілкуванням» [112, с. 100].

Вагомий внесок у вивчення проблеми суспільно корисної діяльності зробив М. Шошин, який розглядав її в контексті здійснення трудового виховання молоді. За висновками автора, суспільно-корисна діяльність – це діяльність, спрямована на задоволення суспільних потреб, тобто вона зорієнтована на надання допомоги іншим людям [205, с. 296]. Як стверджував учений, успішне виховання як зміна особистості в процесі діяльності відбувається тільки в тому випадку, коли ця діяльність приносить

людям користь, покращує їхнє життя [205, с. 296]. Схожі ідеї висловлював І. Іващенко, який підкреслював, що виховний ефект від діяльності для її суб'єкта забезпечується тільки в тому випадку, коли під час здійснення цієї діяльності суб'єкт змінює, перетворює предмет своєї праці, створюючи суспільно цінні продукти, а як наслідок – особистість змінює себе, тобто виховується [73, с. 27].

За поглядами М. Шошина, указана діяльність містить у собі такі компоненти:

- соціально-перетворюючий, що забезпечує її соціальну значущість завдяки орієнтації на поліпшення навколишнього життя, виступаючи найважливішою умовою зміни (виховання) особистості;
- особистісно-розвивальний, спрямований на освоєння нових знань, розвиток умінь, навичок, формування особистісних якостей;
- ціннісно-орієнтаційний, який передбачає рефлексію людиною перебігу й результатів власної діяльності, надання їм ціннісного сенсу, емоційне переживання значущості виконаної роботи [205, с. 296].

Під час проведення наукового пошуку в пригоді також стали висновки К. Штогріної й Т. Чурекової, які поняття «суспільна корисна діяльність» і «суспільно корисна праця» сприймали як синоніми, трактуючи їх як діяльність, «спрямовану на задоволення будь-яких суспільних потреб та потреб, в основі яких лежить створення суспільно корисного продукту»; «потужну діяльність, яку добровільно виконує особистість на користь суспільству й колективу» [202].

На основі вивчення наукової літератури дослідниці виявили основні змістовні аспекти зазначеної категорії, зокрема з'ясували, що вказана діяльність:

- пов'язана з усім суцільним, з усім смисловим світом, з усіма сферами буття та свідомості;
- має творчий характер та спрямована на створення суспільно корисного продукту;

- сприяє формуванню життєвих установок особистості, розвитку її здібностей, зміцненню волі, самореалізації особистості, розкриттю її внутрішнього потенціалу, виявленню й подальшому розвитку сутнісних сил особи й виконанню власної життєвої місії;
- забезпечує прояв і формування різних почуттів;
- є основою морального самовиховання особистості, засобом конструювання духовності людини, формування її соціальної й індивідуальної суб'єктності на основі забезпечення діалектичної єдності свободи та творчості;
- виступає дієвим способом самопізнання й самореалізації особистості [там само].

К. Штогріна й Т. Чурекова також констатували, що існують два основні види суспільно-корисної діяльності, а саме:

1. Суспільно корисна діяльність, спрямована на створення матеріальних цінностей.
2. Суспільно корисна діяльність, що створює не матеріальні, а духовні цінності (наприклад, агітаційна тощо) [там само].

На основі врахування зазначеної думки дослідниці уточнили, що результат суспільно корисної праці пов'язаний зі створенням як матеріальних, так і духовних цінностей, тобто тільки в сукупності вони найбільш повно відбивають суть цієї діяльності [там само].

Підсумовуючи свої думки, К. Штогріна й Т. Чурекова зазначили, що суспільно корисна діяльність являє собою «цілеспрямовану, усвідомлено-вмотивовану, добровільну діяльність, мотивом якої є турбота про інших людей (коли інша людина не засіб, а мета), котра здійснюється на творчій перетворюючій основі, перш за все, в інтересах суспільства (колективу) і створює суспільно корисний продукт (результат), виражений в матеріальних або духовних цінностях» [там само].

Авторки також запропонували своє бачення структури зазначеного феномена, що включає такі складники:

- мотиваційно-цільовий (прояв позитивного ставлення до суспільно корисної діяльності й розуміння її особистісно-значущої цінності, що виражається в цільових установках, мотивах зовнішнього і внутрішнього стимулювання, інтересах);
- операційно-діяльнісний (володіння вміннями й навичками, необхідними для організації й реалізації діяльності);
- особистісно-творчий (прояв таких важливих для виконання суспільно корисної діяльності якостей, як цілеспрямованість, дисциплінованість, відповідальність, самостійність, творча активність, комунікативність, вміння володіти собою, долати труднощі для досягнення сформульованих цілей);
- оціночно-коригувальний (оцінка й самооцінка досягнутих у процесі суспільно-корисної діяльності результатів, їх коригування з метою вдосконалення трудових умінь і навичок) [там само].

Як з'ясовано в дослідженні, «громадська діяльність» використовується деякими вченими як синонім до поняття «соціальна діяльність». Інші вчені вбачають у значенні цих термінів певні відмінності.

Так, за поглядами А. Брушлинського, зазначені поняття необхідно розрізняти, адже соціальне – це загальна, певною мірою абстрактна категорія, а громадське – більш конкретне поняття, що характеризує певні форми прояву соціального: національні, культурні тощо [25, с. 30-31].

О. Попова наводить у своєму дослідженні позицію Н. Степанової, яка визначила критерієм розмежування понять «соціальна діяльність» та «громадська діяльність» факт матеріальної винагороди. На думку дослідниці, поняття «соціальна діяльність» є значно ширшим за поняття «громадська діяльність», бо воно об'єднує в собі всі напрями роботи, які припускають отримання заробітної платні за їх виконання, «тоді як громадська діяльність визначає звичайно на практиці діяльну участь людини у різних формах життя колективу і суспільства в цілому, що виходять за межі оплачуваної професійної праці» [140, с. 78].

З урахуванням викладеного зроблено висновок, що поняття «соціальне» і «громадське» не є тотожними. Зокрема, у контексті діяльності «громадське» має більш конкретне значення, вузьке трактування, оскільки проєктується в площину виконання благодійної, безоплатної роботи й прояву ініціативи. «Соціальне» ж охоплює всі сфери діяльності людини в суспільстві.

Аналіз відповідних наукових джерел дав змогу також виділити основні особливості громадської діяльності, а саме такі:

- добровільність, безкорисність і безоплатність;
- спрямованість на захист інтересів окремої особистості, групи людей, колективу, громади, суспільства тощо;
- наявність соціально значущої мети;
- високі розвивальні й виховні можливості для всіх учасників;
- доступність і відкритість для всіх бажаючих;
- динамічний характер особового складу, що гарантує наступність традицій, норм і принципів, вимагає постійних змін формату і методів діяльності [2; 18; 45; 54; 68; 71; 101; 116; 126; 140; 141; 171; 172; 178; 207].

Варто також зазначити, що поняття «громадська діяльність» тісно пов'язане з термінами «громадська активність», «соціальна активність», «громадянська активність». Це зумовлює доцільність більш детально зупинитися на визначенні поняття «активність»

Як встановлено, у науковій літературі під активністю розуміють універсальну форму свідомої й відповідальної взаємодії людини з оточуючим середовищем, соціумом, що визначається характером і змістом психічних та соціальних властивостей особистості, її цінностями, принципами, життєвими смислами тощо [19; 25; 107; 189]. За висновками вчених, активність можна також визначити як форму вираження потреб особистості, її важливу характеристику як суб'єкта життєдіяльності; спосіб існування, спрямованість життя людини, прояв її життєвої позиції. Активність проявляється в системі зв'язків особистості з оточуючим середовищем, із соціумом та характеризує

її адаптивні можливості. Прояв активності людиною сприяє гармонізації її відносин із соціальним оточенням, збереженню своєї унікальності, формуванню й розвитку здібностей, задатків особистості. Слід також зазначити, що вченими виокремлено різні основні форми активності: фізичну, психічну й соціальну [18; 45; 71; 78; 107; 126; 141; 171; 189].

У дослідженні з'ясовано, що характер активності та рівень її прояву людиною залежить від співвідношення та взаємодії низки внутрішніх (її психологічні особливості) і зовнішніх (події і процеси, що відбуваються у безпосередньому оточенні людини) факторів. Зокрема, до психологічних властивостей, що обумовлюють активність особистості, науковці відносять мотиви, інтереси, здібності, ціннісно-сміслові орієнтації. Усі ці особливості при підсиленні зовнішніх факторів виступають своєрідним підґрунтям для формування й розвитку активності особи. У свою чергу, зовнішні фактори можуть виступати як стимулюючою силою для прояву людиною активності, так і навпаки – блокувати її прояви [18; 45; 71; 126; 141; 189].

Оскільки в багатьох наукових працях їх автори вказують на тісний взаємозв'язок громадської діяльності й громадської активності особистості [126; 149; 203], розглянемо більш детально сутність і зміст поняття «громадська активність».

Розкриваючи суть цього поняття, слід відзначити, що в довідковій літературі під указаним поняттям учені насамперед розуміють діяльне ставлення людини до життя суспільства, у якому вона виступає ініціативним носієм та провідником норм, принципів та ідеалів суспільства або певного класу, соціальної групи. Крім того, науковці використовують зазначене поняття в таких значеннях: характеристики станів, рівня й особливого типу діяльності та поведінки людини; життєво важливих якостей особи; соціальності особистості, тобто її зв'язків із соціальним цілим, із суб'єктами суспільного розвитку; здатності й готовності індивіда діяти в інтересах суспільства; свідомого творчого ставлення суб'єкта до світу соціальних цінностей, що реалізується в діяльності [21; 96; 165; 173].

Схожі тлумачення представлені в різних наукових джерелах. Так, О. Шаміч визначав громадську активність як якість особистості, що виявляється в її здатності впливати на суспільне життя, задовольняти індивідуальні потреби й інтереси, реалізовувати інтереси та цілі певної спільноти, вирішувати суспільно значущі завдання, ініціювати зміни в процесі відносин із навколишнім світом; прагненні діяти на користь суспільства; поважати та прийняти права та обов'язки члена суспільства [203]. За переконанням О. Рвачева, громадська активність особистості є проявом її діяльній природи, уособлюючи собою ініціативний вплив людини на оточуюче середовище, інших людей і саму себе [149].

У дослідженні також було встановлено, що розвиток громадської активності індивіда обумовлений цілою системою різних факторів, які визначають спрямованість громадської активності, її рівень, форми та прояви. Зокрема, у цьому плані вчені виділяють так звані загальні та специфічні фактори. Загальні фактори визначають стратегічний напрям діяльності, її ціннісну орієнтацію. До загальних факторів відносяться соціально-економічні, політичні, гуманітарні й ідеологічні стандарти суспільства. Специфічні фактори зумовлюють вибір конкретних заходів задля вирішення певного завдання. До специфічних факторів, наприклад, відносять соціальне середовище; систему освіти; особистісні, індивідуальні й соціальні особливості студентів; рівень сформованості колективу; матеріально-технічну базу закладу освіти; рівень громадської роботи в колективі тощо [126, с. 55]. До названих факторів О. Рвачев додає також такі: наявність у людини навичок громадської дії; рівень емпатії особистості; рівень розвиненості комунікативних навичок особи; загальну громадянську культуру населення; ефективність діяльності соціальних інститутів [149]

У науковій літературі також зазначається, що терміни «громадська діяльність» і «громадська активність» певною мірою взаємодоповнюють та взаємообумовлюють один одного, проте вони не є тотожними. Дійсно, неможливо організувати й реалізувати громадську активність без громадської

діяльності. У той же час громадська діяльність може досягти значних результатів і стати ефективною лише за умови наявності активної позиції всіх її учасників.

У світлі цього варто уточнити, що здобувач вищої освіти виступає як об'єкт виховання (педагогічного впливу взагалі) і самовиховання (студент є суб'єктом, активним учасником освітнього процесу). Причому формування поглядів, переконань, установок особистості відбувається під час її взаємодії з освітнім середовищем закладу освіти, у процесі засвоєння людиною основних суспільних цінностей, ідеалів, норм поведінки, зразків взаємовідносин у суспільстві тощо. Усе це сприяє формуванню громадської активності студентів. У свою чергу, активна, самостійна, відповідальна позиція особистості реалізується через систему громадської роботи закладу освіти, а також широкий спектр різних напрямів громадської діяльності в суспільстві загалом [188; 189; 190; 191].

Близьким до поняття «громадська діяльність» є також поняття «соціальна активність». Зокрема, різні аспекти проблеми соціальної активності розглядали О. Безпалько, С. Грабовська, Н. Ковтун, С. Потапова, К. Ямкова, які визначали цю дефініцію як характеристику свідомої, самостійної діяльності, що спрямована на задоволення потреб особистості, що мають соціально вагомий статус та значення; як певну соціально-психологічну, ціннісну установку суб'єкта, що реалізується в його діяльності; як спосіб життя [18; 44; 45; 95; 141; 214].

Як відзначала С. Потапова, важливим показником соціально активної діяльності є її самостійний характер, тобто ця діяльність не може бути спеціально організована й запропонована ззовні. Причому соціальна активність проявляється в такій діяльності, коли вона стає внутрішньо необхідною для людини, реалізації її інтересів і потреб. Внутрішнім механізмом активності виступають саме потреби, які усвідомлюються особистістю й мотивують її до їхньої реалізації. Важливо також зазначити, що потребами в даному контексті можуть виступати лише соціально значущі

ідеї, інтереси і прагнення, задоволення яких сприятиме вирішенню актуальних проблем суспільного життя [141, с. 74].

На думку С. Грабовської, соціальна активність виступає характеристикою поведінки, діяльності, взаємодії людини в соціумі, при виконанні певних соціальних ролей, реалізації системи суспільних відносин. Дослідниця також зауважує, що структура і види соціальної активності будуть відрізнятися для кожного виду діяльності суб'єкта, тобто соціальна активність може розглядатися тільки в контексті певного виду діяльності. [45, с. 174].

О. Безпалько розглядає соціальну активність як певну ознаку способу життя індивідууму або групи осіб, спільноти, яка характеризується потребою докласти всіх своїх можливостей (здібностей, інтересів, знань, досвіду й навичок, вольових та творчих зусиль) на вирішення актуальних завдань, потреб, досягнення певної мети й ідеалу, готовністю засвоїти нові знання, уміння та навички або вдосконалити вже набуті задля побудови необхідних умов, природних і соціальних зв'язків тощо [18, с. 5].

В. Косовець соціальну активність розуміє як стійке особистісне утворення, що характеризує особистість як соціальний суб'єкт, з її власною позицією, світоглядом, моделлю поведінки, системою знань, принципів, поглядів; як процес, що характеризується інтенсивністю, якістю, новизною, креативністю, успіхом, змістовим наповненням і може відбуватися за певних умов і в певних ситуаціях [101, с. 23].

Як з'ясовано, М. Уйсімбаєва визначила соціальну активність як свідоме активне ставлення особистості до суспільства та системи соціальних якостей особистості, що реалізується в соціально значущій діяльності [187, с. 25]. За переконанням авторки, соціальна активність є показником цілісності особистості, її соціальної зрілості, що визначається готовністю до відповідальної поведінки, усвідомленим ставленням до основних життєво важливих категорій: життєвих цілей, самовдосконалення, стратегії поведінки тощо [186; 187]. Як зазначається в науковій літературі, соціальна активність є

одним із найважливіших чинників розвитку особистості, оскільки виступає своєрідною основою для формування, взаємодії, якісних і кількісних змін цілої системи соціально-психологічних властивостей особистості [18; 44; 45; 141; 186; 187; 214].

Під час проведення наукового пошуку також з'ясовано, що громадську діяльність деякі вчені пов'язують із феноменом громадянської активності. Зокрема, науковці (Ю. Завалевський, С. Зябрева, Н. Дерев'янка, М. Остапенко, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін.) визначають суть поняття «громадянська активність» як форми соціальної активності, особливу властивість особистості, що впливає на прийняття нею соціально-політичних рішень і реалізацію своїх інтересів, її взаємодію з інститутом влади, а також визначає зміст й напрями діяльності людини в суспільстві, особливості її комунікації та характер побудови взаємовідносин із соціумом. При цьому зовнішній рівень активності людини складають діяльність, поведінка, участь у чомусь; внутрішній рівень активності особи складають мотиви, інтереси, цінності, настанови, потреби, переконання індивіда. Також зазначимо, що громадянську активність іноді розглядають як форму громадської активності, яка має потужний потенціал і впливові можливості задля зміни соціально-політичних характеристик суспільства [51; 59; 72; 131; 181; 201].

М. Остапенко також уточнює, що зовнішній рівень активності людини проявляється в її діяльності, поведінці, участі в чомусь, а внутрішній рівень активності особи складають мотиви, інтереси, цінності, настанови, потреби, переконання. Авторка також визначила деякі форми прояву активності особистості, у тому числі такі: виконання правил, певних дій, консолідація та об'єднання навколо конкретної ідеї або мети тощо [131, с. 12].

На основі вивчення наукової літератури [51; 59; 72; 181; 187; 201] з'ясовано, що фактором розвитку громадянської активності людини є її особистісні характеристики, зокрема наявність таких якостей, як ініціативність, самостійність, відповідальність, інтерес до суспільної і громадської роботи, вимогливість до себе та до оточуючих, організаторські

здібності, готовність допомагати іншим, активність тощо. У дослідженні також було встановлено, що громадянська активність може реалізовуватися в таких напрямках: участь в обговоренні, опрацюванні та впливу на систему рішень, які в будь-який спосіб регулюють громадянські відносини в суспільстві; участь в обговоренні розпоряджень і законів; участь у прийнятті або відхиленні правових актів, які корелюють інтереси громади, групи осіб, певної особи тощо [51; 59; 72; 181; 187; 201;].

Можна підсумувати, що поняття «громадська діяльність» пов'язано з такими поняттями як «громадська активність», «соціальна активність», «громадянська активність». Водночас слід уточнити, що активність як особистісна якість, що притаманна особистості, спонукає її до здійснення певної діяльності, а також реалізується в різних соціально значущих напрямках діяльності. При цьому саме активність визначає й обумовлює діяльність. У свою чергу, діяльність виступає ареною для формування й розвитку рис, що характеризують і визначають активну позицію особистості.

Отже, незважаючи на тісний зв'язок понять «громадська діяльність» та «громадянська активність», важливо враховувати, що «громадянська активність» – це якість, що притаманна особистості. У свою чергу, «громадська діяльність» – це різновид діяльності, що загалом являє собою процес взаємодії людини з навколишнім довкіллям, завдяки чому вона досягає поставленої мети.

Вивчення наукових джерел і довідкових видань [10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 26; 28; 96; 98; 107; 140; 141; 147; 165; 182] також засвідчують, що поняття «громадська діяльність» має міждисциплінарний характер та широко використовується у термінологічній базі педагогічної, психологічної, філософської, соціологічної та інших наук.

Наприклад, у межах науково-філософських досліджень до питань громадської діяльності звертаються при вивченні проблем духовності й світогляду людини, обумовленими соціальними екзистенціальними особливостями, побудови взаємовідношень індивідуума з соціумом.

Наприклад, В. Афанасьєв досліджував деякі аспекти організації громадської діяльності як складової процесів громадського управління, обумовленими соціальною специфікою науково-технічного прогресу. На думку автора, громадська діяльність, що реалізується в напрямі соціального управління, є ефективною формою управління суспільством, якщо зусилля всіх учасників цього процесу консолідуються навколо загальної мети – забезпечення прогресивних змін та розвитку суспільства [10; 11; 12; 13; 14; 15; 16].

У дослідженнях Л. Буєвої, присвячених впливу соціального середовища на розвиток особистості, також розглядалися окремі аспекти громадської діяльності. Зокрема, авторка вважала важливим звертатися до аналізу громадської діяльності при вивченні змісту та структури соціального середовища, виявленні специфіки взаємовпливу макро- й мікросередовища, ролі діяльності та спілкування індивідуума у формуванні його духовності, співвідношення індивідуальної й суспільної свідомості. На думку дослідниці, аналіз громадської діяльності стає в пригоді при висвітленні питань соціального буття індивідуума як форми прояву його індивідуальності, активності й суб'єктивного світу. Л. Буєва також зазначала, що громадська діяльність виступає проявом творчої природи й самостійності людини, забезпечуючи й підтримуючи реалізацію процесів її соціально-особистісного становлення, прояву свободи вибору, пошуку своєї місії в соціальному бутті [26; 27; 28; 29; 30].

У наукових розвідках інших учених (М. Кветний, І. Кон, Г. Філонов) зазначений феномен розглядається як свідомо, цілеспрямована діяльність управлінського спрямування, що визначається умовою підготовки індивідуума до свідомого, самоврегульованого функціонування в суспільстві. Водночас громадську діяльність можна сприймати як складну структуровану багатофункціональну систему, що посідає важливе місце в загальній системі діяльності особистості в суспільстві [78; 165].

При вивченні процесів діяльності в психологічних дослідженнях (А. Зосимовський, А. Петровський та ін.) зазначається, що громадська

діяльність виконує важливу роль у розвитку особистості, адже участь у цій діяльності сприяє формуванню в неї активності, відповідальності, організованості, цілеспрямованості, комунікативних навичок тощо. Громадська діяльність сприймається також психологами як ефективний засіб формування дружніх, відповідальних міжособистісних стосунків, стимулювання згуртованості колективу [71; 135].

На основі вищевикладеного зроблено висновок про те, що в дослідженні під громадською діяльністю розуміється добровільна, безоплатна й безкорислива активність людей, спрямована на вирішення актуальних соціальних проблем та забезпечення благоустрою навколишнього середовища. Слід також зазначити, що для успішного здійснення громадської діяльності її учасники мають усвідомлювати відповідні потреби громади, проявляти активне ставлення до перетворення оточуючого світу задля реалізації інтересів громади, а також забезпечувати загальне спрямування на покращення соціального, матеріального, правового, психологічного стану членів громади, поліпшення їхнього життя.

У науковій літературі також наголошується, що громадська діяльність має широкі виховні можливості та значний ресурс у формуванні в особистості цілого комплексу особистісних якостей та рис (толерантність, патріотизм, відповідальність, самостійність, ініціативність, організованість, працелюбність), соціально прийнятих моделей поведінки, світогляду, активної життєвої позиції [1; 19; 35; 96; 143],

Слід також зазначити, що громадська діяльність спрямована на задоволення соціально значущих потреб особистості, групи людей, спільноти, суспільства у цілому. Її характер і зміст відповідають високим моральним, гуманістичним стандартам суспільства та спрямовані на покращення різних аспектів життєдіяльності суспільства, виховання та розвиток учасників цієї діяльності.

Отже, для студентської молоді сьогодні практичною школою соціальної активності і демократії стає громадська діяльність. Вона вимагає

від особистості не лише соціальної активності, а й усвідомлення нею власної ролі й значення в житті колективу та суспільства, допомагає здобути необхідні життєві навички поведінки, які відповідають ієрархії суспільних, демократичних цінностей, отримати систему необхідних знань, сформувати правильне ставлення до життя, оточуючого світу, усвідомити свою громадську позицію.

Громадська діяльність має значні можливості для виховання студентів, оскільки створює умови для їх повноцінного особистісного і професійного розвитку, формує їхні ціннісні установки, розвиває професійні якості, професійну компетентність, духовність, креативність тощо.

2.2 Специфіка формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

Для з'ясування специфіки формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності розглянемо більш детально особливості студентства як суб'єкта діяльності. Як визначено в дослідженні, поняття «студентство» як наукова категорія перебуває в центрі уваги фахівців у різних наукових галузях: філософії, соціології, психології, педагогіки та ін. Тому в сучасному науковому полі накопичені цінні доробки, у яких розкрито різні аспекти означеної проблеми, зокрема розкрито суть поняття, виявлено особливості студентства як специфічної соціальної групи, висвітлено роль та значення цієї верстви в суспільному житті країни.

Зокрема, в «Українському педагогічному словнику» під поняттям «студент» розуміється людина, яка навчається у вищій школі [43, с. 322]. Як зазначається в соціологічному словнику, студентство як частина соціуму являє собою окрему соціально-демографічну групу, члени якої характеризуються належністю до однієї субкультури, спільністю інтересів та способом життя при віковій однорідності, не притаманній іншим соціально-професійним групам [175, с. 288].

За висновками Б. Рубіна й Ю. Колеснікова, студентство – це «соціальна група в системі вищої освіти, що має свої специфічні особливості й підготовлена виконувати соціальні ролі інтелігенції» [152, с. 38].

Л. Рубіна розглядає студентство як «особливу суспільну групу, основною характеристикою якої є перехідний стан, що виявляється як на соціально-стратовому, так і на особовому рівні. Студентство об'єднує молодь приблизно одного віку і однакового рівня освіти, відмінну від інших соціальних груп формами організації життєдіяльності» [153, с. 20].

Як з'ясовано, у межах проведення психологічних досліджень, спрямованих на вивчення студентства як феномену, ученими особлива увага приділялась з'ясуванню різного плану особливостей студентів. Наприклад, Д. Фельштейн під студентством розумів:

- соціально-демографічну групу, що характеризується певною чисельністю, статево-віковою структурою, територіальним розподілом, суспільним станом, виконанням відповідних ролей, наявністю конкретного статусу;
- особливу фазу, стадію соціалізації (студентські роки), яку проходить значна частина молоді й яка характеризується певними соціально-психологічними особливостями [191; 192].

Як вважає О. Скориніна-Погребна, студентство є високоосвіченою й висококультурною частиною суспільства, що виступає інноваційним резервом і потенційною елітою суспільства [163, с. 84-85].

У контексті порушеної проблеми також заслуговує на інтерес наукова позиція Т. Фоміної, яка виокремила основні підходи до вивчення студентства в сучасних соціологічних дослідженнях. Так, дослідниця зазначила, що з ракурсу різних підходів студентство розглядається як:

- 1) соціально-демографічна група;
- 2) окрема соціально-професійна група;
- 3) особлива суспільна група [196, с. 62–74].

У дослідженні встановлено, що студентство має свої характерні ознаки, які відрізняють його від інших соціально-професійних груп. Зокрема, В. Лісовський та А. Дмитрієв, сприймаючи студентство як вагому частину сучасної молоді, тлумачать це поняття як специфічну соціальну групу, члени якої характеризуються особливою поведінкою, психологією, загальною системою ціннісних орієнтацій [109; 110].

Конкретизуючи свої погляди, В. Лісовський зазначив, що важливими особливостями студентства як соціально-професійної групи є такі:

- соціальна функція студентства, що зумовлюється суспільною необхідністю забезпечувати залучення фахівців до різних галузей соціальної сфери, науки, виробництва, техніки, управління, культури;
- особливий характер основної діяльності студентів, що полягає в навчанні як специфічній формі засвоєння знань у певній галузі науки, а також у накопиченні спеціальних знань, умінь і навичок для конкретної професії, що вимагає отримання вищої освіти;
- склад студентства, що утворюється із представників усіх верств населення, молодих людей приблизно однакового віку з певним рівнем освіти й суспільного розвитку. Причому у закладі вищої освіти склад студентів не залишається постійним, оскільки щороку він оновлюється приблизно на одну п'яту частину у зв'язку із вступом першокурсників і випуском дипломників. Таким чином, студентство є динамічною, мобільною групою [109, с. 22-23].

К. Штарке з даного приводу зазначав, що студентство характеризується як диференційованими чинниками, що спричиняють певне розшарування студентської спільноти, так й інтеграційними факторами, які об'єднують студентство. Зокрема, до диференційованих чинників відносять: складну й неоднорідну соціально-складову структуру, особливості родинного виховання, матеріальний рівень, рівень інтелектуального й культурного розвитку, досвід практичної діяльності до початку навчання, академічні здібності та успіхи, світогляд, життєві та професійні плани. У свою чергу,

серед інтеграційних чинників визначають такі: єдність соціальних функцій, спільний вік, однаковий рівень освіти, спільну діяльність, співпадання інтересів, організовану взаємодію та спілкування, спільність певних рис, обумовлених віком (особистісна незалежність, цінність свободи в прийнятті рішень). Важливо також зазначити, що саме молодь виступає законотворцем нетрадиційних і прогресивних підходів до обставин, що склалися, саме представники молоді частіше за людей іншого віку є критиками накопиченого історичного досвіду [206; 207].

К. Штарке також констатує, що основною соціальною функцією студентства є підготовка до майбутньої громадської та професійної діяльності. З цього ракурсу студентство можна розглядати як рушійну силу подальшого розвитку та сприймати як майбутню інтелектуальну еліту країни [207, с. 24].

І. Зимня теж наголошувала, що студентство є насамперед тією соціальною групою, яка характеризується професійним спрямуванням, високою соціальною активністю, поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості [70, с. 183].

Доцільно також зауважити, що Л. Подоляк, В. Юрченко, акцентуючи увагу на особливостях діяльності і спілкування студентів, виокремили такі характерні риси цієї страти: вищий освітній рівень; розвинене прагнення до отримання нових знань; висока соціальна активність; досить гармонійне поєднання в особистості студентського віку інтелектуальної й соціальної зрілості [136, с. 41-43].

У дослідженні також урахувувались такі теоретичні положення О. Рудакової:

1. Студентство є найбільш значущою за чисельністю й за роллю в системі соціального відтворення соціальною групою.

2. Головна його функція – поповнення рядів кваліфікованих прошарків суспільства – фахівців, представників інтелігенції.

3. Студентська молодь є особливою перехідною соціальною групою, у межах якої відбувається особистісне й соціальне становлення людини.

4. Студенти виділяються розвиненим прагненням до пізнання всього нового, що поєднується через відсутність багатого життєвого досвіду із схильністю до максималізму, перебільшенням власної думки.

5. Склад студентської групи формується з представників різних верств приблизно однакового віку з відповідним рівнем шкільної освіти.

6. Студентська молодь найбільш чутлива до суспільних трансформацій та відкрита для сприйняття будь-яких новацій [157, с. 69-70].

У дослідженні в пригоді також стали висновки науковців про визначення особливостей студентства в контексті різних видів діяльності, завдань та соціальних ролей, які вони виконують. Зокрема, К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв виділили такі риси студентства як об'єкта навчально-професійної діяльності: професійна спрямованість, сформованість стійкого ставлення до майбутньої професії, адекватність і повнота уявлень студента про обрану професію [4; 7].

У контексті порушеної проблеми дослідження значну цінність мали праці науковців (Л. Столяренко, В. Астахової та ін.), які визначили об'єктивну та змістовну характеристику студентського вікового періоду, вивчаючи студентство з трьох позицій:

1) психологічної, що вимагає з'ясування особливостей функціонування й розвитку психічних процесів та властивостей людини;

2) соціальної, яка відображає суспільні відносини, якості особистості, що були актуалізовані приналежністю до певної соціальної групи, нації;

3) біологічної, що вимагає вивчення типу вищої нервової діяльності, системи безумовних рефлексів, фізичних параметрів тіла, будови аналізаторів представників юнацтва [177; 178].

Зокрема, Б. Ананьєв на основі емпіричного дослідження прийшов до висновку, що студентський вік є центральним, сенситивним періодом для розвитку багатьох потенцій особистості, зокрема:

- для формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця;
- для розвитку професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумови подальшої самостійної професійної творчості;
- для становлення інтелекту та стабілізації рис характеру;
- для активного перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій;
- для інтенсивного формування соціальних цінностей у зв'язку з професіоналізацією [6, с. 22-24].

В. Шубкін теж вважав, що студентство як соціальна група посідає особливе місце в соціальній структурі суспільства та виконує важливу роль у забезпеченні подальшого розвитку його культурної, наукової, економічної, політичної сфер. Визначаючи унікальність психологічних та соціальних характеристик студентського віку, автор також зауважив, що саме віковий період (17-25 років), на який припадає студентське життя, є надзвичайно важливим для розвитку особистості, її подальшої соціальної діяльності, професійного зростання й кар'єри, формування громадянської позиції тощо. Адже саме студентський віковий період характеризується системними інтенсивними трансформаціями особистості, активним становленням морально-етичної сфери, світогляду, принципів, переконань, поведінки тощо. При цьому автор вважав за доцільне привернути увагу до таких характерних ознак зазначеного вікового періоду:

1. Пошук людиною себе, свого поклику, її професійне самовизначення, вирішення питання подальшого працевлаштування.
2. Переоцінка особою власних цінностей, зміни в мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки.
3. Центральний період формування якостей характеру й інтелекту особистості, бо саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій: пік розвитку уваги – 22-24 роки, пам'яті – 23-29 років, мислення – від 20-22 до 25 років) [208, с. 254].

Як зазначав Р. Сергєєв, студентство об'єднує у своїх лавах здобувачів вищої освіти. Автор також підкреслював, що студентство слід сприймати як окрему соціально-демографічну групу, яка «характеризується певною чисельністю, статево-віковою структурою, територіальним розподілом тощо; певне суспільне становище, роль і статус; особливу фазу, стадію соціалізації (студентські роки), яку проходить значна частина молоді і яка характеризується певними соціально-психологічними особливостями» [162].

Автор також наголошував, що у зв'язку з підвищенням соціальної значущості вищої освіти значно зростає роль студентства в житті суспільства, причому студенти як майбутні фахівці виступають не тільки основним джерелом поповнення висококваліфікованих кадрів, представників інтелігенції, а й перетворюються на численну й важливу соціальну групу, представники якої беруть активну участь у різних сферах життєдіяльності суспільства. Р. Сергєєв також привернув увагу до деяких зрушень у складі цієї соціальної групи. Так, зростаюча кількість здобувачів вищої освіти спричиняє включення до складу студентства представників різних верств населення. Відбуваються також певні зрушення в статево-віковій структурі цієї спільноти, зокрема поступово збільшується кількість дівчат [там само].

За Р. Сергєєвим, незважаючи на ці відмінності у лавах своїх членів, загалом студентство зберігає свій основний об'єднуючий фактор – загальний вид діяльності (навчання) для всіх студентів, а тому в цьому сенсі студенти утворюють окрему соціально-професійну групу. Крім загальної діяльності, вони поєднані між собою, як правило, одним територіальним зосередженням. А це загалом породжує у студентства «відому спільність інтересів, групове самосвідомість, специфічну субкультуру і спосіб життя, причому це доповнюється і посилюється віковою однорідністю, якої не мають інші соціально-професійні групи» [там само].

Інтерес у дослідженні також викликали теоретичні положення М. Остапенко щодо особливостей студентства як прогресивної соціальної

групи. У цьому плані авторка виділила такі характерні особливості студентства:

- інтелектуальний потенціал нації, від якого залежать перспективи подальшого розвитку України як держави;
- формування в молодих людей поглядів, позицій та навичок участі в політичному житті в руслі становлення сьогодні в українському суспільстві нового покоління, що має принципово інші світоглядні погляди й громадянські переконання, а також усвідомлює цінності демократичної політичної культури;
- можливість спрямування молодіжного потенціалу в демократичне, гуманістичне русло [131, с. 9].

За висновками Є. Клімова, саме в студентські роки відбувається оформлення індивідуального стилю діяльності особистості. Зокрема, провідну роль у пізнавальній діяльності починає відігравати абстрактне мислення, відбувається формування узагальненої картини світу, установлюються глибинні взаємозв'язки між різними сферами реальності, що вивчається в процесі діяльності [91; 92].

У психологічній літературі також наголошується, що для особистості студента характерним є активний розвиток моральних і естетичних почуттів, посилення свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості, наполегливості, самостійності та ініціативності, умінь володіти собою. На цьому віковому етапі також зростає інтерес молоді до моральних проблем (цілі та сенс життя, обов'язок і відповідальність, любов і дружба тощо). Важливими для нашого дослідження є висновки також науковців про формування власного «Я» та розвитку самосвідомості особистості у визначений віковий період [6; 92; 136].

Значну цінність у цьому плані для нашого дослідження представляли результати наукових розвідок Л. Подоляк і В. Юрченка, відповідно до яких студентський вік визначено надзвичайно важливим періодом становлення «Я-концепції» як ядра особистості. Як уточнюють автори, «Я-концепція»

особистості студента являє собою складну, динамічну систему уявлень студента про себе як особистості й суб'єкта навчально-професійної діяльності, що включає в себе:

- «образ-Я», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції та настанов щодо себе;
- емоційно-ціннісне ставлення до себе, що визначається самооцінкою професійних якостей і особистісних властивостей людини, рівнем самоприйняття й самоповаги;
- поведінкову складову як самопрезентацію, тобто певні дії (внутрішні чи практичні), які породжені уявленням людини про себе та самоставленням [136, с. 42-45].

Сприймаючи становлення «Образу-Я» як важливу особливість студентського періоду, Д. Жиденко та О. Куліш виокремили в цьому образі такі елементи: пізнавальний елемент (відкриття свого «Я»); понятійний елемент (уявлення про свою індивідуальність); оціночно-вольовий елемент (самооцінка, самоповага); рефлексію (самопізнання) (роздуми над власними переживаннями, відчуттями й думками, критична переоцінка раніше сформованих цінностей і сенсу життя, можлива їх зміна й подальший розвиток) [58].

Схожі ідеї висловлював М. Гамезо, який теж основним психологічним новоутворенням юнацького періоду вважав формування в особистості самосвідомості та стабільного «Образу Я» [41, с. 230-232].

За Л. Подоляк і В. Юрченком, для студентського періоду характерним є успішне оволодіння основними соціальними ролями, наявність права робити свій особистий вільний вибір, сформованість певної відповідальності, можливість здійснювати активну соціальну діяльність [136, с. 47].

Корисними для нашого дослідження є також висновки Ю. Самаріна про характерні риси студентської молоді. У зв'язку з цим автор підкреслив важливість для студентів саме соціальних пріоритетів, оскільки в студентські

роки відбувається визначення людиною свого майбутнього, розбудова стратегій подальшого професійного розвитку. Студенти також набувають досвід взаємодії із соціумом, спілкування із представниками різних соціальних структур, ділового спілкування тощо [159, с. 353].

Слід також відмітити, що, за поглядами М. Волкової, розвиток самосвідомості пов'язаний із вирішенням «сенсожиттєвих» проблем. Як уточнює автор, усі події, що відбуваються, цікавлять особистість студента не фактом свого існування, а лише в контексті його власного ставлення до них. При цьому молоді люди усвідомлюють себе часткою соціальної спільноти й орієнтуються на своє власне майбутнє (соціальне становище, професійний статус, положення в соціумі тощо), а також виробляють стратегію досягнення поставлених цілей [36, с. 84-85].

Корисними для нашого дослідження є висновки А. Лякішевої, яка вважає характерними рисами студентства саме опанування різних соціальних ролей, розвиток світогляду, формування навичок громадської поведінки, побудову ієрархії особистісних цінностей. За переконанням дослідниці, реалізація означеного процесу відбувається завдяки залученню студентів до суспільного життя через виховання, навчання, спілкування, діяльність, творчість [116, с. 58].

Цінними з огляду на проблему нашого дослідження є також теоретичні положення І. Акіншиної й І. Ісаєва, які підкреслювали, що представники студентства мають значний потенціал, зокрема:

- психофізіологічний, який проявляється у працездатності особистості;
- творчий, що забезпечує можливості успішно вирішувати інтелектуальні та творчі завдання;
- моральний, який передбачає наявність комплексу моральних якостей, норм, принципів, переконань;
- лідерський, який реалізується в можливостях людини активно впливати на соціальні реалії, змінювати життя на краще [5, с. 13].

За переконанням В. Мухіної, у студентський період остаточно складається комплексне уявлення про себе, що обумовлює особливості психологічної реальності й визначає специфіку поведінки індивіда. Самосвідомість при цьому набуває психологічного фактору часу, тобто людина починає формувати плани на майбутнє, виробляти перспективи та стратегії поведінки й діяльності [125, с. 548].

О. Сапогова також звертала увагу на важливість того, що саме у вказаний віковий період головним психологічним новоутворенням особистості стає самосвідомість. Причому це новоутворення визначає не лише комплекс її знань та досвіду, але й систему переконань, хвилювань, які в юності мають вагоме значення, набувають сенсу істинності. Негативним аспектом прояву самосвідомості людей студентського віку є так званий юнацький максималізм, коли людина перебільшує правильність власної позиції та виявляє критиканське ставлення до точок зору опонентів [160, с. 375].

Схожі думки висловлювали Є. Клімов та Л. Пряжніков, за висновками яких самосвідомість особистості юнацького віку розвивається з позиції усвідомлення себе членом суспільства, спільноти, який має власну життєву позицію та принципи і прагнення до самостійного самовизначення в основних сферах власної життєдіяльності [92; 145; 146].

С. Бондирева теж підкреслювала важливість юнацького віку для формування самосвідомості особистості. За поглядами дослідниці, саме у студентські роки відбувається вироблення й закріплення ціннісних орієнтацій та ідеалів, стійкої самосвідомості, а також формування важливих громадянських якостей особистості [23; 24].

У контексті порушеної проблеми дослідження варто також уточнити, що в сучасній науковій літературі розрізняють поняття «студентство» й «студентська молодь», адже перше з них є більш широким за змістом. Дійсно, сьогодні студентство як соціальна група охоплює здобувачів вищої освіти, які можуть значно відрізнятися між собою за віком, тобто деякі з них

не відносяться до категорії молоді як соціально-демографічної групи. Зокрема, приналежність людини до студентської молоді за віком визначається межами від ранньої юності, коли випускники школи отримують атестат про здобуття середньої освіти та вступають до вищої школи, до досягнення верхньої межі, що відповідає тридцятирічному віку. Отже, поняття «студентська молодь» ураховує як соціальні, так і вікові параметри [54; 158]. На відміну від цього поняття, категорія «студентство» може включати не тільки молодих людей юнацького віку, але й більш зрілих за віком здобувачів вищої освіти.

Отже, студентський вік розглядається науковцями як центральний період становлення особистості, етап інтенсивного розвитку самосвідомості, визначення власної позиції, світогляду, побудови ієрархії оціночних суджень особистості.

У цьому плані особливий інтерес викликають праці А. Кірьякової, в яких вона виокремила основні етапи формування самосвідомості особистості у студентські роки, а саме такі:

1. Присвоєння (інтеріоризація) цінностей суспільства особистістю: процес становлення у студента власного світогляду, «образу світу», пошук та результат власних ціннісних сенсів.

2. Перетворення цінностей суспільства на власні ціннісні пріоритети, усвідомлення себе у світі цінностей. Зазначений етап ґрунтується на суб'єктивній позиції особистості, її ідентичності. У результаті реалізації цього етапу у студентів формується «Образ Я»: «Я – реальне», «Я – ідеальне», «Я – концепція», що відображають діяльність ціннісних механізмів у траєкторії оцінка – вибір.

3. Проектування й побудова майбутніми фахівцями своєї життєвої позиції на основі усвідомлення та прийняття основних норм і установок суспільства. На цій заключній фазі процесу формування ціннісних орієнтацій студента забезпечується становлення його активної життєвої позиції, що

відбивається в процесі дії ціннісних механізмів у траєкторії «вибір – проекція» у формуванні індивідуального «образу майбутнього» [79, с. 29].

У процесі здійснення наукового пошуку враховувалися також наукові доробки М. Дубинки, який запропонував власне бачення послідовності етапів формування самосвідомості особистості в студентському віці, а саме такі:

1. Етап прояву студентом рефлексії, здійснення самоаналізу внутрішнього світу, виникнення почуття власної неповторності, індивідуальності, несхожості на інших, у результаті чого можлива поява почуття «самітності», нерозуміння з боку інших людей.

2. Етап усвідомлення особою неповторності часу, розуміння швидкоплинності життя людини й зокрема власного існування, що спонукає студентів до роздумів над проблемами життя та смерті, життєвими перспективами, цілями і сенсом земного буття.

3. Етап формування цілісного уявлення особистості про себе, ставлення до себе. На цьому етапі зростає важливість для особи рівня власної самооцінки, що стосується фізичних можливостей, розумових здібностей, вчинків, мотивів поведінки, моральних якостей тощо.

4. Етап здійснення студентами самоспостереження й самоаналізу своїх якостей, здібностей на основі співставлення власних думок про себе та думок інших людей, що стає основою для формування в молодій людині узагальненого ставлення до себе як до фахівця та особистості [54, с. 137].

У контексті вивчення проблеми формування національної самосвідомості студентів враховувалися також висновки вчених про послідовність стадій соціалізації студентської молоді, які були виділені на основі врахування ідей гуманістичної й діяльнісної концепції розвитку особистості, тобто головним ознаками виокремлення цих стадій стали мета, зміст і результат цього процесу. Так, у науковій літературі (Г. Овчаренко, О. Язловецька та ін.) визначено такі стадії процесу соціалізації студентів:

1. *Адаптаційна стадія* (охоплює перший і частково другий курси), що забезпечує оволодіння студентами основними способами здійснення

навчально-професійної діяльності, її основним змістом є адаптація індивіда до нових умов. Серед найбільш важливих психологічних особливостей студентів молодших курсів визначено такі: формування почуття дорослості та власних поглядів на різні аспекти власного життя, прояв прагнення до самоутвердження, устремління до пізнання навколишнього світу, загострення почуття справедливості тощо. Оскільки у студентів молодших курсів процес ціннісного самовизначення є ще незавершеним, вони беруть участь у соціальних відносинах не як представники соціальних груп, до яких належать їхні сім'ї, а як члени групи, які мають свою чітко виражену субкультуру, особливі соціально-економічні, політичні й моральні інтереси. На основі викладеного вище можна підсумувати, що на молодших курсах процес соціалізації передбачає пристосування молодих людей до нових для них умов життєдіяльності й, зокрема, оволодіння ними студентською субкультурою. При цьому пристосувальна поведінка може бути й реактивною (тобто як реакції на зміни зовнішнього середовища), і цілеспрямованою (у формі діяльності).

2. *Ціннісно-діяльнісна* (диспозиційна) стадія (охоплює частково другий, третій і четвертий курси), на якій відбувається процес засвоєння студентами суспільного сенсу професійної діяльності. Основні зусилля викладачів на цій стадії соціалізації спрямовуються на забезпечення подальшого розвитку особистості студента, а при необхідності – на корекцію її окремих якостей. Слід відзначити, що вказана стадія забезпечує розв'язання суперечності між ціннісними орієнтаціями й цілями студентів з одного боку й засобами їх досягнення, детермінованими соціальними умовами їхньої життя з іншого боку.

3. *Професійна стадія* (охоплює випускний курс), що сприяє завершенню професійно-особистісного становлення студентів, перетворенню їх на активних суб'єктів процесу соціалізації. На цій стадії відбувається формування здатності студентів до виконання конкретних рольових функцій у визначеній професійній галузі. При цьому зазначена здатність далі

розвивається й при необхідності коригується в процесі проходження різних виробничих практик, які дають змогу максимально наблизити ідеальні уявлення майбутніх фахівців про обрану професію з реальним змістом майбутньої професійної діяльності [127; 212].

Під час проведення дослідження також ураховувалося, що студентська молодь характеризується активним формуванням таких особистісних утворень:

- самосвідомості як цілісного уявлення особистості про себе, прояв емоційного ставлення до власного «Я», самооцінки своєї зовнішності, поведінки, розумових, вольових, моральних якостей, усвідомлення своїх позитивних й негативних рис, на основі чого виникають мотиви щодо здійснення подальшого особистісного самовдосконалення й, зокрема, самовиховання;
- світогляду як системи поглядів, знань, переконань, власної життєвої філософії, що спирається на засвоєну раніше систему знань і здатність до абстрактно-теоретичного мислення;
- індивідуальності, що знаходить прояв у створенні власних теорій сенсу життя, кохання, щастя тощо [54; 178].

Узагальнюючи результати теоретичних досліджень проблеми, можна стверджувати, що представникам студентства, з одного боку, притаманні риси, що характеризують молодь взагалі: наявність деяких загальних бажань, прагнень, які притаманні юнацькому віку, сформованість певних особистісних якостей (патріотизму, активності, ентузіазму, комунікабельності тощо). З іншого боку, студентам властиві певні особливі ознаки, зокрема такі: спільний вид діяльності, що обумовлює об'єднання молодих людей в єдину соціально-професійну групу; спільність навчальних та професійних інтересів; групова самосвідомість, специфічна субкультура та схожий спосіб життя; вікова однорідність; спільна діяльність у політичних, культурно-просвітницьких, спортивних і побутових студентських

організаціях, заходах, проєктах, установах тощо; відсутність самостійного місця в системі виробництва; тимчасовість студентського статусу.

Крім того, слід також зазначити, що представники студентської молоді мають певні відмінності між собою, зокрема вони характеризуються неоднорідністю соціального походження та матеріальних можливостей, а також своїми індивідуальними інтересами, потребами, психологічними особливостями й особистісними якостями.

На основі вищевикладеного нами було виділено загальнопсихологічні особливості студентського віку, які сприяють успішному формуванню національної самосвідомості особистості. Ці особливості представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Загальнопсихологічні особливості студентського віку, які сприяють
успішному формуванню національної самосвідомості особистості**

Загальнопсихологічні особливості студентів	Автор, джерело
1	2
Формування професійних, світоглядних і громадянських якостей, становлення інтелекту, розвиток творчості, перетворення системи мотиваційних та ціннісних орієнтацій, засвоєння соціальних цінностей	Б. Ананьєв [7]
Формування індивідуального стилю діяльності, узагальненої картини світу	Є. Клімов [92]
Формування самосвідомості та стабільного «Образу Я»	М. Гомезо [41]
Формування комплексного уявлення про себе самого	В. Мухіна [125]
Формування самосвідомості	О. Сапогова [160]
Розвиток самосвідомості, пов'язаний із вирішенням «сенсожиттєвих» проблем, усвідомленням себе часткою соціальної спільноти, суспільства	М. Волкова, Є. Клімов, Л. Пряжніков [36: 92, 145, 146]
Закріплення ціннісних орієнтацій, ідеалів, стійкої самосвідомості, громадянських якостей особистості	С. Бондирева [24]

У дослідженні також було встановлено, що психофізіологічні особливості, притаманні студентському, віку обумовлюють актуалізацію, формування та розвиток певної системи особистісних якостей та рис, які

тісно пов'язані з формування національної самосвідомості студентів. Список цих якостей наведений у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Особистісні якості, характерні для студентської молоді

Список особистісних якостей студентів	Автор, джерело
1	2
Відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, уміння регулювати свої почуття, самостійність	А. Кузьмінський [104]
Здатність до вироблення життєвих планів, життєвої перспективи, ставлення до праці, здатність брати на себе відповідальність за власний вибір, власну поведінку, намагання досягнути філософські категорії буття – сенс життя, неминучість смерті	Т. Потапчук [142]
Соціальна спрямованість, уміння правильно орієнтуватися в різних аспектах власної життєдіяльності (у спілкуванні, спільній праці тощо)	А. Мурзіна [124]
Цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою, почуття обов'язку, любов, вірність	Є. Герман [42]

Отже, спираючись на отримані результати теоретичного аналізу проблеми, можна стверджувати, що студентський вік є оптимальним для формування національної самосвідомості особистості. Адже вікові психофізіологічні особливості, що характеризуються високим ступенем розвитку концептів «Образу-Я» (самоідентичність, самосвідомість та самоусвідомлення, самооцінка, формування уявлення про себе як цілісну особистість і як громадянина), високим рівнем інтелектуально-пізнавальної сфери, актуалізують розвиток морально-вольових якостей особи та загалом побудову ціннісної ієрархії особистості, виступаючи дієвим фактором формування знань, якостей, властивостей, які є провідними для національної самосвідомості, зокрема:

1) знань минувшини свого народу, його культури, життєвого шляху видатних постатей;

- 2) розуміння окремішності, неповторності, унікальності історії й культури української нації, що відрізняє її від інших націй;
- 3) сформованість поваги й любові до рідної землі, мови, культури;
- 4) відчуття приналежності до рідного народу, гордості за цю приналежність;
- 5) відповідальність за збереження і розвиток історико-культурних надбань;
- 6) прагнення зберігати їх та примножувати своєю працею;
- 7) прояв готовності до захисту рідної землі та культури від чужих посягань;
- 8) прагнення до здійснення творчої праці в інтересах поступу нації, розвитку її духовної і національної культури;
- 9) усвідомлення основних інтересів і потреб свого народу, прикладання активних зусиль для їх реалізації;
- 10) демонстрація самокритичності, вимогливості до себе й інших людей;
- 11) прояв толерантності, поваги до інших націй.

Отже, можна підсумувати, що серед науковців домінуючою є думка про те, що студентський період визначається як найбільш активний та значущий у розвитку соціальних якостей особистості, формуванні в особистості дієвого ставлення до дійсності, оволодінні комплексом соціальних ролей (професійних, громадянських, соціальних, сімейних). У світлі цього зроблено висновок про те, що студенту як суб'єкту соціальної діяльності, як правило, притаманна активна соціальна та громадянська позиція.

Дійсно, представники студентства як носії прогресивних, демократичних ідей відкрито виступають проти будь-яких проявів несправедливості, консерватизму, ретроградності тощо. Спираючись на власну активну громадську позицію, світогляд та водночас демонструючи свій максималізм, студентська молодь відбудовує взаємовідносини з

оточуючим світом, демонструє модель активної й ініціативної поведінки, впливає на характер і зміст суспільних подій.

Як з'ясовано, характерною ознакою студентства є також прагнення до корпоративної й колегіальної діяльності. Незважаючи на відмінності у соціальному походженні, національності, матеріальному становищі, студентська молодь об'єднана загальним видом спільної діяльності, системою взаємовідносин, соціально значущим спілкуванням і виступає окремою соціально-професійною групою. Спільна навчальна, дозвіллева, комунікативна діяльність студентської молоді сприяє формуванню спільної єдності інтересів, формує групову самосвідомість, особливу субкультуру, модель поведінки та стиль життя. Об'єднуючим унікальним фактором, який притаманний лише студентству як соціальній групі, виступає також вікова однорідність. Отже, результатом взаємодії цілої системи об'єднуючих факторів (спільних цілей у досягненні вищої освіти, характеру діяльності, способу життя, спільних інтересів, вікової однородності, що обумовлює схожість психологічних особливостей) є формування особливої згуртованості студентів, створення умов для розвитку сумісної діяльності, взаємодії та спілкування.

Безумовно, моделі поведінки, зміст і характер діяльності студентства як соціальної групи обумовлені особливостями того соціального середовища, в яке вони занурені й у межах якого вони реалізують свою активність. Тому на формування особистості студента значною мірою впливає специфічна політика держави в галузі вищої освіти, соціальні й економічні фактори розвитку суспільства, громадські процеси в країні загалом.

У дослідженні зроблено висновок про те, що реалізувати означені потреби, властивості та прагнення студентства можливо за допомогою залучення молодих людей до різних видів громадської діяльності, яка створює оптимальні умови для прояву соціально-психологічних особливостей студентської молоді. Зокрема, вона спонукає молоду особистість виступати з ініціативою, проявляти активну та відповідальну

громадську позицію, самостійно діяти, приймати рішення, генерувати ідеї та реалізовувати їх втілення у практику, будувати взаємовідносини із соціумом, опановувати навички ділового спілкування та корпоративної діяльності, проявляти небайдужість та відчувати себе корисними, реалізовувати свої бажання допомагати іншим людям, вдосконалювати різні аспекти соціального життя, розвивати власні лідерські й організаторські здібності тощо.

2.3 Напрями, методи та форми громадської діяльності студентів як засобу формування їхньої національної самосвідомості

Демократизація всіх трансформаційних процесів в Україні (соціально-економічних, політичних, соціокультурних, освітніх), інтеграція України до європейського співтовариства та перехід до ринкової економіки значно впливають на всі складові освітньої галузі й висувають перед вищою освітою завдання долучення студентської молоді до активної участі в процесах розбудови правової демократичної держави, що, у свою чергу, вимагає підвищення рівня громадської активності студентів, вироблення в них активної життєвої позиції, формування й розвитку громадянськості, ініціативності, соціальної відповідальності, лідерських якостей тощо.

Основною метою громадської діяльності студентської молоді сьогодні стає виявлення, реалізація та розвиток творчого, наукового, організаційного, політичного потенціалу її представників, формування в них соціально важливих якостей. У свою чергу, головними завданнями цієї діяльності є такі:

- забезпечення виконання студентами своїх громадянських обов'язків;
- організація раціонального дозвілля студентської молоді;
- організація різнопланової творчої діяльності студентів;
- створення умов для популяризації здорового способу життя студентів;

- усебічний розвиток і виховання особистості громадянина, патріота, професіонала;
- організація спільної діяльності з представниками студентських організацій України і Європи;
 - виховання патріотизму;
 - розвиток національної самосвідомості студентів як громадян;
 - підвищення культури міжетнічних відносин;
 - розвиток планетарної самосвідомості;
 - розвиток правосвідомості;
 - розвиток політичної культури;
 - виховання дбайливого ставлення до природи;
 - формування моральності особистості;
 - формування культури поведінки студентської молоді;
 - розвиток мотивації щодо здійснення сумлінної праці.

Залучення студентської молоді до громадської діяльності має важливе виховне значення, адже вона сприяє процесу соціалізації студентської молоді, даючи змогу краще усвідомити складність соціальних відносин, формуванню власної соціальної позиції, виявленню своїх можливостей у реалізації лідерських функцій. Участь студентської молоді забезпечує також виховання в неї патріотичних рис, поважного ставлення до свого закладу вищої освіти, власного міста та країни загалом, розвиток почуття національної самосвідомості, патріотизму. Зазначена діяльність також активізує розвиток організаторських здібностей студентів, збільшення кількості успішних організаторів конкретних справ, сприяє підвищенню рівня її політичної й загальнолюдської культури, формуванню почуття відповідальності. Як з'ясовано в дослідженні, громадська діяльність також сприяє вихованню самостійності як риси характеру людини, її ініціативності, а також підвищує ефективність процесів самовиховання й саморозвитку майбутніх фахівців.

Отже, громадська діяльність надає студентській молоді широкі можливості особистісного, професійного, громадянського самовдосконалення, оскільки передбачає залучення до змістовної, багатопланової роботи за напрямками: діяльність в органах студентського самоврядування, просвітницька робота з представниками різних верств населення, виховна, волонтерська, дозвіллева (спортивна, культурна, творча, туристична тощо), благодійна, правозахисна, еколого-валеологічна, соціально-політична діяльність. Вважаємо за доцільне схарактеризувати кожен із них більш докладно.

У межах організованої громадської діяльності в закладах вищої освіти особливе місце відводиться *діяльності органів студентського самоврядування*. Як показало вивчення педагогічних джерел та нормативних документів, самоврядування розглядається фахівцями як самостійна, організована діяльність колективу, який об'єднує ініціативних, відповідальних особистостей з активною громадянською позицією та здатний до управління закладом вищої освіти через представництво органів самоорганізації, наділених реальними правами та обов'язками [139; 151; 164; 172; 174; 179; 185].

Поширеною серед науковців є також точка зору, згідно з якою студентське самоврядування розглядається як форма організації управління, за якої студенти на рівні академічної групи, факультету, гуртожитку, курсу, спеціальності, студентського містечка, іншого структурного підрозділу закладу мають право самостійно вирішувати питання внутрішнього управління [179; 185].

Як було з'ясовано, питання розвитку студентського самоврядування є пріоритетним для вищої школи, що знайшло відображення в деяких нормативних документах, які регламентували функціонування системи вищої освіти після проголошення державної незалежності України в 1991 р. Так, першим нормативно-правовим документом, який визнавав офіційний статус студентського самоврядування, став Закон України «Про освіту» (1991) [63].

У «Положенні про державний вищий навчальний заклад» (1996) визначалася сутність студентського самоврядування як інституту громадської діяльності, його мета, завдання та структура [138].

Для забезпечення ефективного розвитку системи студентського самоврядування у вищій школі Міністерством освіти і науки України було затверджено «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах» (2001). У даному Положенні було визначено сутність самого поняття студентського самоврядування як самостійної громадської діяльності студентів із реалізації функцій управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) і здійснюється студентами відповідно до мети і завдання, що стоять перед студентськими колективами. Зазначалося, що діяльність органів студентського самоврядування відбувається відповідно до діючого законодавства, рішень Міністерства освіти і науки та органів управління, у підпорядкуванні яких перебуває заклад вищої освіти, його Статуту. Згідно з Положенням номенклатура питань, які можуть вирішувати органи студентського самоврядування закладів вищої освіти, встановлювалася адміністрацією вишу. Положення також визначало структуру студентського самоврядування, мету і завдання його діяльності [139, с. 98-99].

Зокрема, у цьому документі зазначається, що основними принципами діяльності студентського самоврядування є:

- гуманізм (повага прав, справедливості та людської гідності, створення умов для всебічного розвитку особистості, усіх її здібностей, нахилів);
- демократизм;
- відповідальність (особиста відповідальність за свою роботу та її наслідки, за прийняте рішення та його практичну реалізацію, застосування лише тих знань, якими володіють студенти відповідно до своєї кваліфікації, повноважень і соціального статусу);

- компетентність (намагання постійно поповнювати свої знання, братися за вирішення лише тих завдань, які належать до сфери їх компетенції) [139, с. 98-100].

Також у документі підкреслювалося, що основною метою студентського самоврядування є виявлення, реалізація та розвиток творчого, наукового, організаційного, політичного потенціалу студентів, формування їх кращих моральних якостей. Ця мета конкретизується в таких головних завданнях студентського самоврядування:

- забезпечення виконання студентами своїх громадянських обов'язків;
- підвищення якості навчання студентів, залучення їх до наукової роботи;
- удосконалення організації навчального, виховного процесів вишу;
- сприяння покращенню соціально-побутових умов життя студентів;
- допомога у працевлаштуванні студентів;
- забезпечення соціального захисту студентів, їхніх прав та інтересів;
- організація раціонального дозвілля студентської молоді;
- організація різнопланової творчої діяльності студентів;
- створення умов для популяризації здорового способу життя;
- всебічний розвиток і виховання особистості громадянина, патріота, професіонала;
- організація спільної діяльності з представниками студентських організацій України і Європи;
- сприяння організації навчальної практики студентів [139, с. 98-100].

Як зазначали Л. Подоляк і В. Юрченко, самоврядування студентської групи, що передбачає управління студентською спільнотою офіційним і неофіційним лідером, має бути спрямоване на забезпечення виконання кожним її членом своїх обов'язків, які насамперед пов'язані з їхньою навчально-професійною діяльністю, стимулювання позитивних зрушень в їхньому професійному зростанні, покращення психологічної атмосфери у групі та закладі освіти загалом, збагачення цінних корпоративних традицій, а водночас на здійснення коригування негативних групових настанов і позицій, які погіршують взаємовідносини між окремими особами чи мікрогрупами [136, с. 107-108].

За висновками вчених, основними завданнями студентського самоврядування у вищій школі є такі:

- 1) захист інтересів та прав студентів у різних сферах їхньої життєдіяльності;
- 2) спонукання майбутніх фахівців до виконання своїх обов'язків;
- 3) сприяння сумлінного здійснення молодими людьми навчальної, наукової та творчої діяльності;
- 4) забезпечення створення сприятливих умов для проживання та відпочинку студентів;
- 5) створення й активізація діяльності різних студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- 6) організація співробітництва студентів закладу вищої освіти з іншими закладами й молодіжними організаціями;
- 7) сприяння працевлаштуванню випускників;
- 8) участь у реалізації міжнародного обміну студентами [136; 185; 213].

У процесі дослідження в пригоді також стали висновки науковців про такі основні функції студентського самоврядування:

1. Забезпечення оптимальної організації навчально-професійної діяльності майбутніх фахівців, створення сприятливих умов для виконання

ними щоденних завдань із врахуванням індивідуальних інтересів особистості.

2. Підготовка фахівців із вищою освітою, здатних до ефективної управлінської діяльності.

3. Забезпечення в роботі кожного студента як члена університетської спільноти й водночас органу самоврядування соціальної спрямованості, підготовки кожного студента до активної діяльності в суспільстві як організатора [там само].

Заслуговують на увагу також висновки Л. Подоляк та В. Юрченка про те, що успішність діяльності органів самоврядування забезпечує дотримання таких умов:

- залучення до участі в роботі органів не тільки активу, а більшості представників студентської спільноти;
- забезпечення педагогічної підтримки студентів з боку викладачів, що реалізується на основі дотримання принципів рівності та партнерства;
- результати діяльності органів самоврядування закладу вищої освіти мають бути помітними й корисними для всіх студентів (наприклад, вирішення питань працевлаштування, розв'язання конфліктів тощо) [136, с. 114-115].

У дослідженні з'ясовано, що в закладах вищої освіти діють різноманітні формування студентського управління: студентська рада вишу, факультету, гуртожитку, студентські спілки, студентські клуби, студентський парламент. При цьому виділяють як постійні форми студентського самоврядування (студентські деканати, старостати, ради різного рівня), так і тимчасові, які створюються для вирішення певних поставлених завдань [139; 151; 164; 172; 174; 179; 185].

Особливе місце в ієрархії органів студентського самоврядування займає Спілка молоді, до складу якої входять студенти, аспіранти, молоді викладачі. Спілкою керує Рада, яка складається з представників усіх факультетів, підрозділів.

Базовою структурною одиницею діяльності самоврядування в університеті є робота студентських рад, які працюють на кожному факультеті. Студентська рада факультету є керівним органом, до функцій якого входить керівництво всіма напрямками студентського життя, захист їх прав та інтересів, розробка перспективних планів та їх практична реалізація. Робота цих організацій спрямована на активізацію студентської молоді до наукової, навчальної, творчої діяльності, створення для них належних соціально-побутових умов; розвиток всіх здібностей та нахилів студентів, формування громадської активності.

Вищим органом студентського самоврядування є звітно-виборча конференція, на розгляд якої виносяться найважливіші питання життєдіяльності студентів, обумовлені основними завданнями діяльності студентського самоврядування. Делегатами на конференції є студенти університету у складі і кількості, затверджених студентською радою університету. Конференція студентів приймає Положення про органи студентського самоврядування; контролює роботу виконавчих органів студентського самоврядування; здійснює інші повноваження у відповідності з завданнями, визначеними цим Положенням, Статутом і правилами внутрішнього розпорядку університету. На Конференції заслуховується звіт голови спілки молоді університету про виконану роботу.

Як відзначається в науковій літературі, особливе значення студентське самоврядування має для захисту прав і свобод студентської спільноти, для відстоювання інтересів її представників перед адміністрацією закладу вищої освіти. Основними напрямками роботи в даному контексті є такі:

1. Моніторинг порушень прав людини у сфері освіти.
2. Лобіювання інтересів студентів в органах влади.
3. Розвиток суспільної активності молоді та студентства, залучення молоді до активної участі в житті місцевих громад.
4. Розвиток студентського самоврядування (збір, узагальнення та поширення позитивного досвіду, у тому числі й міжнародного, студентського

самоврядування; видання довідкової літератури; проведення навчальних тренінгів для лідерів та активістів студентського самоврядування; надання консультаційної підтримки для органів студентського самоврядування тощо).

5. Сприяння працевлаштуванню студентства та захист трудових прав молоді.

6. Підтримка творчої молоді (проведення щорічних конкурсів молодих поетів, прозаїків та публіцистів, вокалістів та музикантів, нагородження переможців, публікація кращих творів у колективних та індивідуальних збірниках, організація студентських фотовиставок, літературних зустрічей і фестивалів тощо).

7. Проведення досліджень у галузі гуманітарних та суспільствознавчих наук (організація молодіжних наукових конференцій із проблем визначення пріоритетів, конструювання моделей і постановки стратегічних завдань національного й регіонального розвитку в таких сферах, як міжетнічні відносини, проблеми державотворення, демократизація суспільного життя, мовна проблематика).

8. Організація просвітницьких та культурологічних заходів (мистецькі, літературні вечори, зустрічі та семінари; організація та проведення традиційних українських свят, визначних подій і ювілеїв; культурні обміни студентами з інших міст України та інших країн тощо).

9. Проведення заходів та акцій, спрямованих на підвищення суспільної активності молоді та студентства, залучення молоді до активної участі в громадському житті університету, міста, країни; організація тематичних дискотек, вечорів, семінарів тощо.

10. Забезпечення активної співпраці з іншими організаціями, органами державної влади, фондами тощо:

11. Участь в охороні громадського порядку [139; 151; 164; 172; 174; 179; 185].

Варто також зауважити, що науковці виділили типові для сьогодення недоліки у функціонуванні студентського самоврядування:

- студентське самоврядування не впливає на процеси молодіжної політики, оскільки нормативно не структуроване із системою громадської діяльності держави, міста, регіону. Діяльність студентського самоврядування, переважно, орієнтована на вирішення внутрішніх проблем й не виходить за межі освітнього закладу;

- законодавчі нормативні акти, що регламентують діяльність студентського самоврядування, мають декларативний характер, оскільки його функціонування остаточно визначається Статутом, а рішення щодо напрямів та змісту роботи, яке ухвалюється загальними студентськими зборами, приймається вищими органами закладу освіти. Тобто, за своєю суттю діяльність студентського самоврядування керується, управляється та контролюється адміністрацією, професорсько-викладацьким складом вишу, що може суттєво обмежувати самостійність та ініціативу студентів;

- багатоступенева структура органів студентського самоврядування є менш ефективною та менш демократичною ніж пряма;

- органи студентського самоврядування обмежені лише виконавськими функціями, нормоутворюючі функції не передбачені нормативними документами;

- більшість студентів не бере участі в роботі органів самоврядування, що зменшує їхні можливості щодо особистісної самореалізації;

- студенти-випускники через брак досвіду управлінської діяльності в закладі вищої освіти важко адаптуються до наявної соціально-економічної дійсності й, зокрема, не спроможні ефективно виконувати функції керівника різних робочих колективів;

- представники студентського активу часто демонструють прагматизм у стосунках з рештою студентів та прагнення отримати власну вигоду від ключових посад в органах студентського самоврядування навіть на шкоду суспільним інтересам [56; 93; 136; 213].

Незважаючи на певні недоліки, студентське самоврядування сьогодні стає для молоді практичною школою громадської діяльності та демократії. Воно вимагає від особистості не лише прояву соціальної активності, а й усвідомлення власної ролі й значення в житті колективу та суспільства, допомагає здобути необхідні життєві навички поведінки, які відповідають ієрархії суспільних, демократичних цінностей, отримати систему необхідних знань, сформувати правильне ставлення до життя, оточуючого світу, усвідомити свою громадську позицію.

Важливим напрямом громадської діяльності є *просвітницька робота з представниками різних верств населення*. Слід зазначити, що у тлумачному словнику поняття «просвіщати» визначається як «дарувати світло розумове, наукове і моральне», тобто надавати знання, сприяти культурному, моральному та духовному розвитку людини [42, с. 328]. У науково-педагогічній літературі зазначається, що просвіта може охоплювати широке поле наукових, моральних, культурних питань. На сьогодні виокремлюють такі види просвіти: культурну, екологічну, економічну, правову, політичну тощо [53, с. 15].

Узагальнюючи висновки вчених стосовно сутності понять діяльності та просвіти як наукових категорій, враховуючи погляди дослідників на суть, особливості та зміст різних видів просвіти, можна визначити просвітницьку діяльність як цілеспрямований, спеціально організований процес взаємодії та спілкування між просвітником та аудиторією, який спрямовано на поширення знань з різних галузей науки, культури, мистецтва із метою духовного, культурного, розумового розвитку особистості [53; 97].

Заслуговують уваги висновки Л. Кожевнікової, яка виділила основні функції просвітницької діяльності, а саме:

- комунікативна, яка забезпечує взаємодію із зразками культури, мистецтва, науки, техніки й передбачає організацію спілкування, обмін враженнями;

- когнітивна, яка передбачає засвоєння нових знань, повідомлення нової інформації, розвиток інтелектуальної сфери, стимулювання до саморозвитку;
- рекреаційна яка пов'язана із відновленням психічних, фізичних сил, загальним оздоровленням людини;
- духовна, яка спрямована на задоволення духовних запитів людини, потреб у самопізнанні, сприяє формуванню світогляду, системи духовних, моральних, естетичних цінностей та ідеалів [97, с. 112-113].

У ході дослідження було встановлено, що просвітницька діяльність спрямована на розв'язання низки завдань, а саме:

- підвищення рівня загальної культури, ерудиції, обізнаності різних верств населення;
- підвищення цінності та престижу науки, культури, моральних норм, духовних цінностей;
- нівелювання дефіциту базових знань з різних напрямів науки та культури [53; 97; 150].

Так, Т. Розвадовська, досліджуючи особливості просвітницької діяльності в соціально-педагогічній сфері, зауважує, що просвітницька діяльність має бути спрямована на надання різним категоріям населення інформації, знань, популяризації передових ідей, які б сприяли їхньому особистісному, інтелектуальному розвитку [150, с. 72]. Авторка зауважує, що просвітницька діяльність має реалізовувати не лише інформаційну, але й виховну функцію.

Грунтовна розробка означеної проблеми дозволила науковцям визначити особливості реалізації просвітницької діяльності та умови, що забезпечують ефективність означеного процесу. Наприклад, Л. Кожевнікова зауважує, що для ефективної організації просвітницької діяльності необхідно здійснювати її за визначеним алгоритмом:

1. На підготовчому етапі необхідно визначити тему у відповідності до вікових, соціальних, розумових особливостей аудиторії, скласти план-

конспект просвітницького заходу, відібрати матеріал, структурувати та побудувати його у відповідності до теми, логіки її розкриття, продумати та розробити наочно-ілюстративний матеріал.

2. На комунікативному етапі відбувається безпосередня реалізація просвітнього заходу, що потребує чіткого та правильного мовлення, вміння доступно, зрозуміло, цікаво викласти зміст запланованої теми, організувати сприйняття аудиторією запропонованого матеріалу, організувати контакт та взаємодію із аудиторією, швидко реагувати на можливі зміни, особливості сприйняття слухачів, налагодити «зворотній зв'язок» із аудиторією, контролювати себе, свій емоційно-психологічний стан, своє мовлення, жестикуляцію тощо [97, с. 116].

Слід зазначити, що більш широкої реалізації у сучасному педагогічно-практичному просторі набула культурно-просвітницька діяльність. Це зумовлено тим фактом, що вона є складовою професійної діяльності представників музичних спеціальностей та входить до структури фахової підготовки музикантів, учителів музичного, виконавського мистецтва. У науково-теоретичних працях, присвячених особливостям організації та методики реалізації культурно-просвітницької діяльності особлива увага зосереджується на необхідності врахування функцій мистецтва:

- експресивно-виражальної, яка відображає природну потребу кожної людини відчувати, переживати і виражати свої емоції та почуття;
- пізнавальної, яка забезпечує задоволення потреби людини у пізнанні нового, набуття нової інформації, знань, уявлень, допомагає краще узнати себе, усвідомити та осмислити свої почуття та емоції, вдосконалити знання про емоційно-почуттєву сферу інших тощо;
- комунікативною, яка пов'язана із реалізацією потреби кожної людини із комунікацією, спілкуванням, взаємодією;
- суспільно-організаційною, яка задовольняє потреби людей у корпоративній діяльності, об'єднанні та колективній взаємодії;

- гедоністичної, яка пов'язана із унікальними можливостями мистецтва дарувати естетичне задоволення та насолоду;
- аксіологічної, яка сприяє формуванню системи поглядів, переконань, цінностей людини;
- духовно-катарсичної, яка спрямована на досягнення стану особливого сильного емоційного переживання, духовного очищення, піднесення та просвітлення [10; 17; 113].

На думку Т. Дорош культурно-просвітницька діяльність реалізує такі завдання:

- популяризація кращих зразків музичного та вокального мистецтва;
- знайомство із національними музично-виконавськими здобутками та традиціями;
- сприяння всебічному розвитку слухачів, підвищення рівня їхньої загальної культури [52].

Отже, просвітницька діяльність студентської молоді є спеціально організованою, цілеспрямованою взаємодією із представниками різних верств населення, яка спрямована на підвищення загального рівня естетичної, моральної, духовної культури та ерудиції; інформування щодо соціальних, екологічних, правових проблем в суспільстві, регіоні, місті; сприяння обізнаності населення в політичних, правових питаннях; знайомство із кращими зразками музичного, художнього мистецтва, літератури; повідомлення цікавої та корисної інформації із різних наукових галузей, техніки, виробництва, усіх видів та напрямів людської діяльності тощо.

Цінний досвід студенти набувають в процесі *виховної діяльності*. Як відомо, виховання – спеціально організована взаємодія вихователя з вихованцем, спрямована на передачу набутого соціального досвіду, формування системи моральних якостей, навичок суспільної поведінки, стимулювання до саморозвитку та самовдосконалення [34; 37; 114; 133].

Як зазначено в науково-педагогічних джерелах успішна організація та реалізація виховної діяльності потребує дотримання принципів: гуманізму, врахування індивідуальних та вікових особливостей вихованців, виховання в діяльності та спілкуванні, національного виховання, стимулювання до самовиховання, цілісного підходу до виховання [34; 37; 114; 137]. Реалізація принципів передбачає організацію виховної діяльності у таких напрямках: моральне виховання, естетичне виховання, фізичне виховання, трудове виховання, громадянське виховання тощо [там само].

Об'єктами виховної діяльності є діти різних вікових категорій, особливої уваги потребують діти соціально уразливих категорій (діти-сироти; діти, що були позбавлені батьківського піклування; «діти вулиць»), діти з особливими фізичними потребами (діти з девіантною поведінкою, вадами психічного розвитку, діти-інваліди, діти, які потребують медичного нагляду і допомоги).

Як відомо, вихованці дитячих будинків, як правило, не мають позитивного досвіду спілкування в сім'ї. Це призводить до суттєвих негативних наслідків, адже:

- 1) у дітей виникають спотворене уявлення про навколишній світ та себе;
- 2) формується неправильне ставлення особистості до людей, життя, соціуму;
- 3) у вихованців відсутні адекватні уявлення про групові форми спілкування, нерозвинуті форми конструктивного спілкування з однолітками, немає навичок аналізу, оцінки й вирішення життєвих ситуацій;
- 4) дітям не надається педагогічна підтримка, що сприяє формуванню в них навичок, необхідних для адаптації до життя в сучасному суспільстві.

I. Манохіна виділила причини, які утруднюють соціалізацію вихованців дитячих будинків:

- у більшості вихованців діагностується затримка психічного розвитку, вади здоров'я;
- відсутність спілкування із родиною, близькими людьми;
- відсутність активної соціальної діяльності, умов для формування та розвитку умінь та навичок соціальної поведінки, засвоєння норм соціальної взаємодії;
- дефіцит зразків конструктивних моделей поведінки та спілкування;
- обмеженість контактів із зовнішнім світом, ізолюваність від активного життя [118, с. 117-118]

Виховна діяльність здійснюється з метою надання допомоги у формуванні навичок, необхідних для адаптації до життя в суспільстві, успішної соціалізації особистості. Означена мета реалізується при виконанні таких завдань:

1. Допомога дітям та підліткам у становленні самосвідомості, у розумінні власних особливостей, життєвих цілей та перспектив.
2. Формування у вихованців позитивного досвіду спілкування.
3. Розвиток й корекція емоційної та пізнавальної сфер життя дітей: створення позитивної емоційної атмосфери в дитячому колективі, допомога в осмисленні власних почуттів та емоцій, адекватних форм емоційного реагування, формування у дітей навичок аналізу, оцінки та вирішення життєвих ситуацій.
4. Формування у вихованців навичок відповідальної поведінки.
5. Створення у дітей позитивного ставлення до світу дорослих та соціуму взагалі.
6. Формування у студентів емоційно-позитивного ставлення до проблем дітей та молоді, до змісту та особливостей виховної роботи [37; 76; 77; 114; 133; 118; 120; 200].

Зміст виховної діяльності студентів складається із різних видів роботи: залучення вихованців до різних видів діяльності (пізнавальної, ігрової,

розумової, фізичної), організація раціонального дозвілля дітей, організація спілкування.

Особливе місце в громадській діяльності студентів посідає *волонтерська робота*. Актуалізація значення волонтерського руху детермінована процесами гуманізації суспільного життя, пріоритетами побудови громадянського суспільства. Ідеї безкорисної, добровільної допомоги завжди були притаманні національній ментальності, світогляду і культурі взаємовідносин українського народу.

Як показало вивчення історико-педагогічних джерел [75; 106; 204], під поняттям «волонтер» (від лат. «voluntarius» – воля, бажання, від англ. «voluntary» – добровільний, доброволець, йти добровільно, від фр. «volontaire» – доброволець, той, хто має бажання) розуміють особу, яка за власним бажанням допомагає іншим. У словниках термін «волонтер» часто трактується як «особа, яка добровільно поступила на військову службу» [169, с. 730].

Необхідно відзначити, що сутність поняття «волонтер» була предметом особливої уваги науковців і вивчалася в контексті досліджень окремих аспектів волонтерської діяльності, її змісту, принципів і напрямів. У світлі цього доцільно представити визначення поняття «волонтерство» (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Визначення поняття «волонтерство»

Визначення	Автор, джерело
1	2
Волонтерство – добродійна робота, що здійснюється фізичними особами, без отримання заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання суспільства.	І. Зверєва [69]
Волонтерство – неоплачувана, добровільна діяльність на благо інших.	Т. Лях [117]

Продовження таблиці 2.3

1	2
Волонтерство – потужний соціально-суспільний рух, спроможний прийняти на себе частину повноважень державних соціальних установ	С. Толстоухова [183]
Волонтерство – потужний інструмент соціального, культурного й економічного розвитку суспільства; ефективний засіб об'єднання зусиль громадянського суспільства та органів державної влади щодо вирішення низки соціальних проблем	І. Тохтарьова [184]
Волонтерство – суспільно-корисна безоплатна діяльність, яка є чинником формування духовних, морально-етичних, культурних, суспільно-політичних та економічних цінностей і може набувати будь-яких форм від традиційних інститутів допомоги до мобілізованої суспільно-корисної праці під час криз або стихійного лиха, від проявів альтруїзму до структурованої організації волонтерського руху міжнародного масштабу	І. Юрченко [209]
Волонтерство – діяльність, спрямована на захист спільних інтересів своїх членів, здійснювана за власним бажанням, у межах роботи недержавних організацій	Є. Холостова [167]

Близьким до означеного поняття є поняття «волонтер». У ході дослідження було з'ясовано, що у сучасній науковій літературі «волонтер» визначається, як людина, що добровільно, свідомо та безкорисливо надає допомогу та послуги інвалідам, хворим особам та соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації, вирішує їхні проблеми. Волонтер має володіти комунікативними навичками, розуміти проблеми оточуючих, співчувати їм, характеризуватися порядністю, уважністю, відповідальністю, відвертістю [69; 117].

Як було встановлено, волонтерський рух в Україні спрямований переважно на виконання таких завдань: догляд і допомога дітям-інвалідам (17% проєктів і заходів), догляд і допомога людям похилого віку (15% проєктів і заходів), боротьба з наркоманією (15% проєктів і заходів), організація дозвілля (15% проєктів і заходів) [75, с. 19].

Слід зазначити, що особливого розвитку волонтерський рух набув у період Революції Гідності, результатом надзвичайного піднесення, самовідданої праці волонтерів стало створення масштабної й потужної волонтерської організації всеукраїнського масштабу – на сьогодні кожне місто, містечко, село мають власну волонтерську організацію, об'єднання або групу. Яскраво ілюструють динаміку волонтерського руху дані й оцінки ООН: якщо на 2011 р. волонтерський досвід мали 3-4 % населення, то вже у 2014 р. 62 % українців визначали суттєву роль волонтерів у політичних змінах країни, 81 % вважали волонтерство обов'язковою складовою громадянського суспільства [204, с. 16]. Важливо також зазначити, що в останні роки кількість студентів, які залучаються до волонтерської діяльності різних видів, стрімко зростає.

Нормативною базою для розвитку волонтерського руху в Україні стала «Загальна декларація волонтерів», яку було прийнято 14 вересня 1990 р. у Парижі, де в розділі «Сенс і цілі руху» відзначалося, що, відповідно до Загальної декларації прав людини 1948 року і Міжнародної конвенції про права дитини 1989 р., виходячи з принципу, що «будь-яка особа має право вільного об'єднання в мирні асоціації», волонтери розглядають свою діяльність як інструмент соціального, культурного, економічного й екологічного розвитку [60]. Цим документом визначалася сутність поняття «волонтерство», як добровільний вибір людини, що відбиває її особисті переконання та принципи, як активна участь у житті суспільства, що сприяє підвищенню якості життя людини й соціуму в цілому, й безпосереднього учасника цієї діяльності, спрямована на розвиток справедливого і мирного суспільства [60].

В Україні офіційний статус волонтерів уперше було визнано в контексті проведення соціальної роботи з дітьми та молоддю. Наприклад, у Законі України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р.) у статті 3 серед суб'єктів соціальної роботи з сім'ями, дітьми й молоддю були зазначені також волонтери; у статті 7, де окреслювалися основні напрями

державної політики у сфері соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю, відзначалась важливість сприяння розвитку та підтримки волонтерського руху у сфері соціальної роботи з сім'ями, дітьми й молоддю, а в статті 18 «Повноваження працівників, що здійснюють соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» вказувалося, що до соціальної роботи та надання соціальних послуг можуть залучатися волонтери відповідно до законодавства [65].

У Законі України «Про соціальні послуги» (2003) також зазначається, що до надання соціальних послуг можуть залучатися волонтери, діяльність яких регулюється законом [64].

Слід також зауважити, що офіційне визнання волонтерської діяльності відбулося з прийняттям Кабінетом Міністрів України в 2003 р. «Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг» [137].

Як з'ясовано, у цьому «Положенні» було визначено сутність волонтерської діяльності як «добровільної неприбуткової діяльності фізичних осіб, спрямованої на надання допомоги особам, що перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги», основоположні засади діяльності волонтерів (добровільність та доброчинність, законність, гуманність, відповідальність), напрями роботи (надання соціальних послуг громадянам, що перебувають у складних обставинах – інвалідність, втрата рухливої активності та надання соціальних послуг дітям та молоді, що перебувають у складній ситуації – інвалідність, хвороба, сирітство, безпритульність) [137].

Важливо також підкреслити, що в 2011 р. набув чинності Закон України «Про волонтерську діяльність», у якому було визначені поняття «волонтерська діяльність» як добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги та «волонтерська допомога» як робота та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами [62].

У документі також були представлені принципи волонтерської діяльності, а саме: законність, гуманність, рівність, добровільність, безоплатність, неприбутковість [62].

Згідно із цим Законом основними напрямками волонтерської діяльності мають бути: підтримка малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації; здійснення догляду за хворими, особами з інвалідністю, самотніми, людьми похилого віку; надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок надзвичайної ситуації техногенного чи природного характеру, правових режимів надзвичайного чи воєнного стану; надання допомоги особам, які через фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів; проведення заходів, пов'язаних з охороною навколишнього природного середовища, збереженням культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, місць поховання; сприяння проведенню заходів національного та міжнародного значення, пов'язаних із організацією масових спортивних, культурних та інших видовищних і громадських заходів; надання волонтерської допомоги Збройним Силам України [62].

У Законі України «Про внесення змін до дії законів України» (2015) щодо волонтерської діяльності були прописано певні заходи, спрямовані на врахування інтересів волонтерських ініціатив та організацій, які залучали до своєї діяльності волонтерів. Відповідно до цього закону, скасовувалася обов'язкова реєстрація волонтерської організації в Міністерстві соціальної політики, було отримано дозвіл індивідуальної волонтерської діяльності, тобто закон наближував волонтерську діяльність до стандартів, прийнятих світовою спільнотою [61].

За результатами вивчення й аналізу науково-педагогічної літератури з окресленої проблеми [61; 62; 64; 65; 75; 137; 204] також визначено, що на сучасному етапі фахівцями неоднозначно визначаються перспективи

подальшого розвитку волонтерської діяльності. Так, Р. Калениченко визначає такі напрями подальшого розвитку волонтерського руху:

1. Робота волонтерів у громадських, некомерційних організаціях – добровільна і безкоштовна допомога різним категоріям населення.

2. Робота волонтерів з освітніми (школи, позашкільні) закладами, установами соціального забезпечення – добровільна, систематична або епізодична допомога у реалізації соціальної політики у навчально-виховній роботі, у роботі з дітьми та молоддю з особливими потребами, людьми похилого віку.

3. Робота волонтерів з надання освітніх послуг – навчання інших [75, с. 72-73].

За поглядами Г. Скитова та інших співавторів спільної праці, основними напрями розвитку зазначеної діяльності є такі:

1. Взаємодопомога – волонтерська діяльність здійснюється задля допомоги членам своєї соціальної групи або суспільства.

2. Благодійність – об'єктом допомоги є учасник групи, до якої не входить волонтер.

3. Участь у місцевому самоврядуванні [204, с. 82].

Зазначимо, що на сучасному етапі види волонтерської діяльності визначаються у досить широкому діапазоні. Наприклад, Р. Калениченко визначає такі види роботи волонтерів:

1. Соціально-реабілітаційна робота з подолання негативних явищ у молодіжному середовищі (робота з молоддю, яка схильна до асоціативного способу життя, профілактика негативної поведінки: вживання алкогольних напоїв, тютюнокуріння, профілактика хвороб, які передаються статевим шляхом, підтримка дітей і підлітків, що постраждали від фізичного, сексуального насильства, допомога особам, які переживають кризовий стан, робота з «дітьми вулиць»).

2. Соціальна опіка і захист найменш захищених категорій дітей та молоді (підтримка та сприяння розвитку творчих здібностей, соціальна

допомога молодим сім'ям, дітям-сиротам, дітям, позбавленим батьківського піклування, військовозобов'язаній молоді, самотнім матерям, неповним сім'ям, багатодітним сім'ям).

3. Соціальний супровід молоді, допомога інтеграції в суспільство (сприяння самовихованню, саморозвитку, розвиток творчих якостей, розвиток обдарованої молоді, організація змістовного дозвілля дітей і молоді) [75, с. 37].

В останні роки досить широкої популярності набула міжнародна класифікація визначення напрямів діяльності волонтерів відповідно до типу і виду роботи:

- MENT (допомога незахищеним категоріям населення, людям похилого віку, ветеранам війни та праці, реабілітаційна робота з інвалідами, організація роботи таборів для людей з особливими потребами);
- SOC, HIST (реалізація соціальних програм, поширення знань, просвітницька діяльність);
- ENVI (еколого-природоохоронна діяльність, організація роботи екологічних таборів);
- CONS, RENO, REST (проведення ремонтних, будівельних та реставраційних робіт, створення реєстру пам'яток історії та культури);
- KIDS (викладацько-просвітницька та організаційно-виховна діяльність, організація роботи дитячих таборів) [47, с. 15].

Визначення нової стратегії розвитку інституту вищої освіти в контексті вирішення завдань розвитку громадської активності студентів, їхньої особистісної самоактуалізації, соціальної відповідальності обумовлює значущість волонтерської діяльності як ефективного напрямку громадської діяльності. Волонтерська діяльність створює унікальні можливості для вирішення комплексу завдань:

- формування системи моральних та етичних поглядів, принципів, переконань;

- розвиток умінь та навичок прийняття відповідальних рішень у різноманітних ситуаціях;
- розвиток вмінь розробки програм соціальної допомоги уразливим категоріям населення;
- особистий, професійний, творчий розвиток та самореалізація студентів;
- формування відповідального ставлення до соціальних проблем суспільства, уразливих категорій населення;
- формування у студентів системи правових, політичних, моральних компетенцій, розвиток умінь та навичок ділового спілкування;
- розвиток у студентів громадянської відповідальності, соціальної активності, лідерських якостей [22; 39; 40; 75; 204; 209].

Вивчення наукової літератури з порушеної проблеми дозволило виокремити такі характерні ознаки волонтерської діяльності студентів:

1. Волонтерська робота – це система багатоманітної різнопланової діяльності для особистості, яка актуалізує формування і розвиток комплексу вмінь і навичок ділового спілкування, управління, організації, творчості, прийняття рішень тощо.

2. Волонтерська робота є соціальним полем розвитку колективу, особистості в колективі, корпоративної діяльності.

3. Волонтерська робота стимулює особистість до навчання, самовдосконалення, саморозвитку [22; 39; 40; 75; 204; 209].

На основі опрацювання наукових джерел було зроблено висновок про те, що значні виховні можливості волонтерської діяльності обумовлені також й дотримання комплексом таких принципів волонтерства:

- гуманізму – визнання прав, свобод, інтересів інших людей, справедливе, шанобливе ставлення до них;

- відповідальності – особиста відповідальність за виконану роботу, прогнозування її наслідків, прийняття рішень, виконання дій у межах своїх професійних можливостей, знань, умінь та навичок;
- компетентності – систематичне самовдосконалення, саморозвиток, набуття професійних знань, умінь та навичок [22; 39; 40; 108; 174] .

У дослідженні враховувались також результати проведеного на факультеті психології й соціології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди опитування студентів-волонтерів, у якому взяли участь 80 осіб. Зокрема, респондентам було запропоновано назвати категорію, яка, за їхніми поглядами, потребує особливої уваги з боку волонтерів. Відповіді розподілилися таким чином: робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування – 30 %; робота з бійцями та ветеранами АТО – 27 %; робота з особами з особливими фізичними потребами – 25 %; робота з дітьми, що демонструють девіантну поведінку – 10 %; робота з неповнолітніми правопорушниками – 5 %; робота з людьми похилого віку – 5 %; з хворими – 5 %.

Отже, на думку студентів, особливої підтримки й допомоги потребують діти, які не мають родини і позбавлені повсякденної уваги і турботи. Студенти вбачають своїм основним завданням створити для цих дітей психологічні та комунікативні умови для формування навичок комфортної взаємодії з оточуючими, із соціумом, розвитку здібностей, формування позитивного уявлення про світ, суспільство, людей.

Сьогодні в Україні спостерігається стрімкий підйом рівня волонтерського студентського руху. Волонтерські загони, групи, об'єднання студентської молоді створюються й активно працюють при кожному закладі вищої освіти, при численних центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, громадських організаціях. Практично усі заклади вищої освіти України мають активні й дієві волонтерські загони, організації, клуби, об'єднання, групи, спілки, комітети. Студентські волонтерські організації обирають для своєї діяльності напрями й види роботи, які відповідають їх

професійному вибору та актуалізують знання та навички, затребувані в їхній майбутній діяльності.

Зазначимо, що студентське представництво є найчисленнішим у волонтерському русі України, тому ця група розглядається найперспективнішою соціальною спільнотою для розвитку волонтерства в країні.

Отже, волонтерська діяльність має значні можливості для виховання студентів, оскільки створює умови для їх повноцінного особистісного та професійного розвитку, формує їхні ціннісні установки, розвиває професійні якості, професійну компетентність, духовність, креативність, якості інтелекту (широкий розумовий кругозір, готовність до формулювання наукової оцінки подій й явищ, сприймання незвичної інформації, а також схильність до причинно-наслідкового мислення тощо).

Останнім часом особливої популярності набуває *дозвіллева* діяльність, яка має значний потенціал для всебічного розвитку особистості, створює умови для її творчої, соціальної, громадянської самореалізації.

Слід зазначити, що у науковій літературі «дозвілля» трактується як складова вільного часу, комплекс занять, спрямованих на відновлення розумових, фізичних та психічних сил людини [38; 123; 134]

Під дозвіллевою діяльністю розуміють діяльність, що здійснюється у вільний від роботи або навчання час й передбачає активну соціальну взаємодію між людьми, метою дозвіллевої діяльності є відновлення розумових, фізичних та психічних сил людини, сприяння розвитку особисті, задоволенню її духовних, розумових, культурних потреб [38; 123; 134].

Успішна організація та реалізація дозвіллевої діяльності вимагає дотримання певних принципів, а саме:

- системності – заходи мають відбуватися з певною періодичністю, об'єднуватися загальною метою;
- добровільності – участь у дозвіллевій діяльності здійснюється в наслідок вільного вибору людини, її бажань;

- урахування індивідуальних та вікових особливостей – відбір формату, змісту, методів реалізації відбувається у відповідності до потреб, інтересів та можливостей аудиторії;
- доступності та високий рівень дозвіллевих послуг – до участі може залучитися будь яка людина, яка має бажання, не залежно від кількості учасників, тривалості та тематики заходу він має бути детально продуманим, змістовним, виконаним у відповідності до вимог методики проведення;
- врахування національних, регіональних традицій та умов – тематика та форма проведення заходу має бути близької та зрозумілою для аудиторії;
- виховуючий та розвивальний характер – кожен захід має бути спрямованим на формування, розвиток або вдосконалення певних навичок, рис, якостей особистості [102, с. 135].

Необхідно зауважити, що у науково-педагогічній літературі зазначено, що дозвіллева діяльність має складну структуру та об'єднує такі складові: пасивний відпочинок; спілкування; розважальні та рекреаційні заходи; заходи, спрямовані на розвиток творчості та активності; самоосвіта та саморозвиток; знайомство із здобутками культури, духовної спадщини, наукових досягнень тощо; суспільно-корисні заходи [38; 123; 134].

Розмаїття видів дозвіллевої діяльності обумовило визначення різних підходів до її класифікації, а саме:

- за ступенем активності, та участі особистості: активна та пасивна (відпочинок, не вимагає запланованої діяльності, фізичної, творчої, естетичної активності);
- за систематичністю проведення: щоденна, щотижнева, відпускна, святкова;
- за тривалістю: короткочасна, довготривала, епізодична;

- за змістом: творча, культурна, розважальна, пізнавальна, рекреаційна, спортивна, декоративно-прикладна, туристична [38; 102; 123; 134].

Отже, дозвілєва діяльність студентської молоді передбачає організацію та проведення заходів творчого, культурного, розважального, пізнавального, рекреаційного, спортивного, декоративно-прикладного, туристичного спрямування.

На сучасному етапі особливого розвитку набула *благодійна діяльність*, яка розглядається важливою складовою громадянського суспільства. Стан та рівень розвитку інституту благодійної діяльності є своєрідним маркером соціальної та громадянської зрілості, відповідальності суспільства демократичним нормам та стандартам. Благодійна діяльність демонструє ефективність взаємодії державних та громадських структур, консолідує зусилля громадськості для вирішення гострих соціальних, економічних, політичних проблем.

Слід зазначити, що благодійна діяльність в Україні регламентується Законом про благодійну діяльність та благодійні організації (2013). У Законі визначено поняття «благодійна діяльність» як добровільна особиста та/або майнова допомога, яка не передбачає одержання прибутку, сплати будь-якої винагороди або компенсації [66]. У наукових джерелах зустрічаємо схоже визначення, благодійність трактується як добровільна, безкорислива, несистемна допомога, яка спрямована на покращення матеріального, фізичного, соціального стану особам, які її потребують, вирішення актуальних соціальних проблем суспільства в загалі [49; 105; 161].

У Законі також наведено перелік можливих сфер благодійної діяльності, зокрема: освіта; охорона здоров'я; екологія, охорона довкілля та захист тварин; запобігання природним і техногенним катастрофам та ліквідація їх наслідків, допомога постраждалим внаслідок катастроф, збройних конфліктів і нещасних випадків, а також біженцям та особам, які перебувають у складних життєвих обставинах; опіка і піклування, законне

представництво та правова допомога; соціальний захист, соціальне забезпечення, соціальні послуги і подолання бідності; культура та мистецтво, охорона культурної спадщини; наука і наукові дослідження; спорт і фізична культура [66].

Згідно зі ст. 5 Закону основними видами благодійної діяльності є:

- 1) передача коштів, майна;
- 2) передача права користування майном;
- 3) надання безкоштовних послуг та виконання робіт;
- 4) благодійна спільна діяльність та виконання інших контрактів (договорів) про благодійну діяльність;
- 5) публічний збір благодійних пожертв;
- б) проведення благодійних аукціонів, негрошових лотерей, конкурсів та інших благодійних заходів, не заборонених законом [66].

Слід зауважити, що питання організації, вдосконалення та розвитку благодійної діяльності досліджується представниками різних наукових галузей (соціології, політології, психології, економіки, правознавства тощо). Наприклад Р. Сербин у дослідженні проблеми публічно-правового адміністрування благодійництва в Україні визначив напрями благодійної діяльності: надання матеріальної допомоги особам, які її потребують, соціальна реабілітація та правова допомога представників соціально-уразливих категорій (малозабезпечені, особи з обмеженими можливостями, безробітні); допомога постраждалим від стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, військових дій, антитерористичних операцій, надзвичайних ситуацій, нещасних випадків; допомога біженцям; підтримка та допомога в реалізації національно-культурних, науково-освітніх програм, програм збереження історико-культурного середовища, оздоровчих програм; сприяння захисту материнства й дитинства [161, с. 14].

У наукових джерелах визначені фактори, що впливають на розвиток інституту благодійності в країні, до них відносять:

- дієвість нормативно-правового врегулювання процесів та механізмів благодійної діяльності в суспільстві;
- рівень підтримки благодійної діяльності в суспільстві з боку органів влади, представниками бізнесу;
- рівень фінансової, кадрової забезпеченості соціальних структур, що займаються благодійною діяльністю;
- відкрита та прозора процедура звітності про виконану роботу, витрачені кошти;
- наявність потужних національних традицій та корисного історичного досвіду благодійної діяльності;
- рівень вмотивованості членів суспільства до благодійної діяльності, пропаганда та популяризація благодійних заходів та проєктів серед широких верств населення [49, с. 140].

На основі вивчення науково-теоретичних та емпіричних досліджень проблеми, нормативно-правової бази реалізації благодійної діяльності можна визначити основні види діяльності студентської молоді в означеному напрямі: інформування населення про можливість добровільних пожертвувань для надання матеріальної допомоги тим людям, яким вона потрібна (особам, що знаходяться на лікуванні, представникам соціально-уразливих категорій тощо); надання матеріальної допомоги соціально незахищеним категоріям населення; допомога армії.

Не менш значущим для студентської молоді є *правозахисний напрям* громадської діяльності. Захист прав і свобод людини є пріоритетним для демократичного суспільства і гарантовані конституційними актами держави. Так, у ст. 3 Конституції України зазначено, що «людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою цінністю» [99].

Як було з'ясовано у ході дослідження, суттєву роль у здійсненні правозахисній діяльності відводиться громадським інститутам. Науковці зазначають, що ознакою демократичного, громадянського суспільства є

спроможність захищати та відстоювати свої конституційні права і свободи, ініціювати діалог із державно-владними структурами [100; 115]

Правозахисна діяльність гарантована Конституцією України, ст. 57 закріплено право громадян знати свої права та обов'язки, а ст. 59 гарантовано право на юридичну допомогу [99].

Слід уточнити зміст поняття «право». Як свідчить вивчення наукової літератури розрізняють права громадянські та політичні. До громадянських прав відносяться право на життя; право на повагу людської гідності; право на свободу; право на особисту недоторканість та недоторканість житла; право на свободу пересування; право на свободу думки, совісті, свободу віросповідання; право на охорону здоров'я та медичну допомогу; право на безпечне для життя і безпечне довкілля. Політичні права представлені: свободою мирних зібрань і асоціацій, правом на участь в управлінні, правом на звернення [50; 67].

Необхідно зазначити, що розглядаючи правозахисну діяльність громадської спільноти більшість дослідників зосереджують увагу на роботі правозахисних громадських організацій. На сьогодні традиційними визначаються такі напрями правозахисної діяльності громадських організацій:

- 1) захист прав людини в конкретних випадках;
- 2) поширення інформації про права людини, правове виховання;
- 3) аналіз стану з правами людини [67; 94; 176].

На основі узагальнення науково-теоретичних праць, досвіду практичної діяльності порушеної проблеми можна визначити основні напрями правозахисної діяльності студентської молоді: інформування населення, представників окремих соціальних груп про їхні права та механізми реалізації захисту цих прав; надання юридичної допомоги населенню, консультування по окремими питанням; моніторинг порушень прав людини у різних соціальних сферах (освіта, медичне обслуговування тощо).

У сучасних умовах загострення екологічних проблем, зростання масштабних техногенних катастроф, інтенсивного розвитку шкідливих для природного середовища та здоров'я людей галузей промисловості та виробництва особливої актуальності набуває *еколого-валеологічна діяльність*. Термінологічними складовими даної категорії є поняття «екологія» – наука про взаємодію тварин, рослин, мікроорганізмів, вірусів між собою та з довкіллям [46] та «валеологія» – наука про основні закони фізичного та духовного здоров'я людини, суспільства в цілому [197].

Отже, під еколого-валеологічною діяльністю розуміють усі види, способи, форми діяльності, які спрямовані на вирішення екологічних проблем, екологізацією виробничої, соціальної діяльності [20; 31].

Слід зазначити, що на сьогодні проблема еколого-валеологічного спрямування є досить розробленою в педагогічній науці та практиці, особливого розвитку набули питання екологічного виховання. У науково-педагогічній літературі визначено мету, завдання, напрями еколого-валеологічного виховання в закладах освіти, особливості організації виховного процесу для дітей та молоді. Наприклад, завданнями еколого-валеологічного виховання визначено:

- формування доброзичливого, дбайливого, поважного ставлення до об'єктів природного середовища;
- формування навичок відповідальної поведінки при взаємодії з природою;
- розвиток інтересу, прагнення до пізнання природи, її вплив на організм людини;
- формування навичок природоохоронної та здоров'яохоронної поведінки [20; 31; 128].

Еколого-валеологічна діяльність студентської молоді передбачає такі напрями роботи:

- пропаганда здорового образу життя;
- профілактика захворювань;

- пополяризація еколого-природоохоронних знань;
- вивчення природно-заповідного фонду своєї області та України.

Участь у еколого-валеологічній діяльності сприятиме формуванню у здобувачів ціннісного ставлення до природи, вихованню свідомого, шанобливого ставлення до здоров'я, навколишнього середовища, розвитку відповідальності за майбутнє своєї країни, її природних ресурсів.

У сучасних умовах підвищення інтересу суспільства до політичних процесів у країні, усвідомлення громадянами особистої відповідальності за її майбутнє, спостерігається особливе прагнення молоді до участі в *соціально-політичній діяльності*. У ході проведеного дослідження було з'ясовано, що студенти є активними учасниками багатьох громадських об'єднань, рухів, організацій, спілок: соціального спрямування (Всеукраїнська молодіжна громадська інтеграція «Європейська інтеграція», «Молодіжна правозахисна агенція», «Альянс молоді «МедіаСкул», «Молодь за вищу освіту», «Агенція молодіжного підприємництва»), політичного спрямування («Спілка Української Молоді в Україні», «Національний альянс», «Національна молодіжна рада України», «Молодіжна альтернатива», молодіжні організації при політичних партіях та рухах); українознавчого спрямування (об'єднання «Скаутський рух в Україні», Всеукраїнська громадська організація «Молодий народний рух», «Молодь України»); благодійницького спрямування (Молодіжна організація «Лайт», «Всеукраїнський молодіжний ініціативний центр», «Соціальний вектор») [101; 131; 185].

Означений напрям діяльності передбачає участь студентів у політичних акціях, виконанні проектів політичного характеру, участі в розробці стратегії молодіжної й загалом державної політики тощо.

Важливо підкреслити, що участь студентів у названих вище напрямках громадської діяльності забезпечує дієвий вплив на формування їхньої національної свідомості, адже всі ці види діяльності певною мірою забезпечують становлення студентів як громадян й особистостей. Водночас слід зауважити, що сьогодні існує актуальна потреба в активному залученні

здобувачів до тих видів громадської діяльності, яка впливає на формування саме національної самосвідомості майбутніх фахівців.

У контексті порушеної проблеми доцільно також визначити основні форми та методи громадської діяльності, до якої залучають студентську молодь. Зокрема, під формою (від лат. *forma* – зовнішній вигляд) виховання розуміється цілеспрямована організація взаємодії вихователя й вихованців. Уточнимо, що в процесі дослідження було використано одну з традиційних для наукової літератури класифікацію організаційних форм виховної роботи у відповідності до кількості учасників. На цій підставі було виокремлено колективні (масові), групові й індивідуальні форми роботи зі студентами [34; 114; 122; 133; 168; 211].

Також уточнимо, що метод (від грець. *metodos* – шлях) виховання – це спосіб взаємодії педагога, вихованця, родини, інституту освіти й інших суб'єктів освітнього процесу, спрямований на досягнення мети виховання [34; 114; 122; 133; 168; 211].

У ході проведеного дослідження було встановлено, що для формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності доцільно використовувати такі методи виховання: педагогічна вимога, громадська думка, вправа, привчання, доручення.

У процесі наукових розвідок було також з'ясовано що зазначена діяльність може реалізовуватися в різних формах. Зокрема, керуючись у дослідженні класифікацією організаційних форм виховної роботи за ознакою кількості учасників, було зроблено висновок про доцільність використання таких форм:

- під час організації громадської роботи із залученням великої кількості учасників: участь в організації та проведенні національних свят, флешмоби, зустрічі з цікавими людьми (поетами, письменниками, акторами, музикантами, співаками, громадськими діячами, ветеранами АТО/ООС тощо), квести, челенджі, благодійні акції, виїзні концерти, трудові десанти, аукціони тощо;

- при організації громадської діяльності із визначеною кількістю учасників: круглі столи, диспути, дебати, брейнстормінги, сторітелінги, лекції, конференції, конкурси, шефська діяльність у дитячих будинках, інтернатах, притулках, будинках для людей похилого віку, волонтерська допомога воїнам АТО, проведення концертів для них, трудові десанти, (прибирання території парків, скверів), екологічні акції (акції з озеленення (посадка дерев та квітів) та благоустрою прилеглих територій), екскурсії, походи, змагання, конкурси, вікторини, майстер-класи, тренінги тощо;

- при організації громадської діяльності індивідуального характеру: індивідуальна волонтерська допомога воїнам АТО й, зокрема, пораненим, які лікуються у військових госпіталях, шефська допомога людям похилого віку, надання допомоги людям з обмеженими можливостями, біженцям та переселенцям, у захисті громадянських прав та свобод людей, прав споживачів, догляду за дітьми, збирання речей для безпритульних тощо.

Здійснюється громадська діяльність студентів як у формі організованого студентства: у межах роботи численних громадських організацій, об'єднань, спілок, гуртків, клубів, студентських республік і парламентів, студентських трибун, органів студентського самоврядування, так і завдяки ініціативі окремих людей. Заходи громадської діяльності можуть носити як постійний, систематичний характер, так і відрізнятися поодинокими проєктами та акціями.

Висновки до розділу 2

На основі врахування різних точок зору науковців визначено суть громадської діяльності як добровільної, безоплатної й безкорисливої активності людей, спрямованої на вирішення актуальних соціальних проблем та забезпечення благоустрою навколишнього середовища. Доведено, що залучення студентської молоді до участі в зазначеній діяльності сприяє розвитку національної самосвідомості студентів.

Уточнимо, що студентство об'єднує в собі здобувачів вищої освіти, які складають окрему соціально-демографічну верству з певним статусом, становищем і роллю в суспільстві та водночас являють собою достатньо однорідну за віком соціально-професійну групу, члени якої характеризуються спільністю інтересів, своєрідною субкультурою та достатньо сталим способом життя. Студентський вік є сенситивним періодом для розвитку багатьох потенцій людини (особистісних, професійних, світоглядних, громадських) та відрізняється такими характерними ознаками: становленням інтелекту; стабілізацією рис характеру; переоцінкою системи цінностей і актуалізацією соціальних цінностей; зміною в мотивації поведінки й посиленням свідомих мотивів; зростанням соціальної активності; пошуком себе, свого поклику, самовизначення; активним розвитком моральних і естетичних якостей та почуттів, інтересом до моральних проблем (цілей та сенсу життя, обов'язку і відповідальності, любові і дружби тощо); формуванням власного «Я» та розвитком самосвідомості особистості. На цій підставі зроблено висновок про те, що педагогічна грамотно організована громадська діяльність відповідає соціальним запитам студентської молоді та дійсно забезпечує подальший розвиток національної самосвідомості особистості.

Зокрема, участь у цій діяльності спонукає молоду особистість виступати з ініціативою, проявляти активну й відповідальну громадянську позицію, приймати важливі рішення й самостійно діяти, генерувати ідеї та реалізовувати їх на практиці, розбудовувати власні взаємовідносини з різними людьми, опановувати навички ділового спілкування та корпоративної діяльності, проявляти небайдужість та відчувати себе корисними, реалізовувати свої бажання допомагати особам, які потребують допомоги, удосконалювати різні аспекти соціального життя, розвивати власні лідерські й організаторські здібності тощо.

Громадська діяльність студентів має різні види та форми. Зокрема, вона може відбуватися в межах роботи численних громадських організацій,

об'єднань, спілок, гуртків, клубів, студентських республік і парламентів, студентських трибун, органів студентського самоврядування, а також завдяки ініціативі окремих людей. Заходи громадської діяльності можуть носити як постійний, систематичний характер, так і відрізнятися поодинокими проектами й акціями.

Матеріали розділу було відображено в таких публікаціях автора [80; 81; 82; 83; 84; 85; 86; 87; 88; 89; 90].

Список використаних джерел до розділу 2

1. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2004. 24 с.
2. Абрамова С. В. Суспільно корисна діяльність як чинник формування соціальної активності особистості. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 49. С. 137–145.
3. Абрамчук О. В., Фіцула М. М. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів: монографія. Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. 137 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 58 с.
5. Акиншина И. Б., Исаев И. Ф. Студенческое самоуправление в вузах Германии: традиции, опыт, модели : монографія. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. 176 с.
6. Ананьев Б. Г. Психофизиология студенческого возраста и усвоения знаний. *Вестник высшей школы*. 1972. № 7. С. 21–27.
7. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Ленинград : Лениздат, 1968. 308 с.
8. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. Москва: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.

9. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград: Музыка, 1973. 144 с.
10. Афанасьев В. Г. Научное управление обществом. Москва: Политиздат, 1968. 384 с.
11. Афанасьев В. Г. Научное управление. Москва: Политиздат, 1973. 154 с.
12. Афанасьев В. Г. Научно-техническая революция, управление, образование. Москва: Политиздат, 1972. 432 с.
13. Афанасьев В. Г. Основы философских знаний (учебник для высших партийных школ). Москва: Мысль, 1960. 351 с.
14. Афанасьев В. Г. Социальная информация и управление обществом. Москва: Политиздат, 1975. 407 с.
15. Афанасьев В. Г. Человек и управление обществом. Москва: Политиздат, 1977. 382 с.
16. Афанасьев В. Г. Человек: общество, управление, информация: Опыт системного подхода. Москва: ЛИБРОКОМ, 2019. 202 с.
17. Безбородова Л. А. Музыкально познавательные задания как средство формирования слушательной культуры у старшеклассников. *Научные записки*. Выпуск 167. Москва, 1998. 83 с.
18. Безпалько О. В. Розвиток соціальної активності особистості у дитячому об'єднанні. *Вісник психології і соціальної педагогіки* : зб. наук. пр. Вип. 8. Київ, 2012. С. 3–16.
19. Бех І. Д. Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості вчителя. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. Вип. 32. Ч. I. С. 12–17.
20. Білянська. М. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 42 с.

21. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. Москва: Советская энциклопедия, 1969–1978. Т. 7. 608 с.
22. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2008. 247 с.
23. Бондырева С. К. Нравственность / под ред. С. К. Бондыревой, Д. В. Колесова. Москва: МПСИ ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. 124 с.
24. Бондырева С. К. Человек (вхождение в мир). Москва: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. 272 с.
25. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. Москва: Ин-т психологии РАН, 1994. 109 с.
26. Бueva Л. П. Социальная среда и сознание личности. М.: МГУ, 1968. 268с.
27. Бueva Л. П. Философия как отношение человека к миру. *Философское сознание: драматизм обновления*. 1991. С. 151–156.
28. Бueva Л. П. Человек и общественный прогресс. *Вопросы философии*. 1988. № 3. С. 7–18.
29. Бueva Л. П. Человек как высшая ценность и главное богатство общества. *Человек в системе наук*. 1989. № 3. С. 163–171.
30. Бueva Л. П. Человек: деятельность и общение. Москва: Мысль, 1978. 216 с.
31. Бузенко І. Л. Формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки у педагогічних коледжах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2018. 22 с.
32. Варій М. Й. Психологія: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 288 с.
33. Великий тлумачний словник сучасної української мови / За ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

34. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
35. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. [для студ. магістратури]. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
36. Волкова М. А. Развитие нравственной культуры студентов в образовательном процессе. *Вестник ЮУрГУ*. 2010. № 23. С. 82–88.
37. Волкова Н. П. Педагогіка: підручник. Київ: Академія, 2002. 575 с.
38. Воловик А., Воловик В. Педагогіка дозвілля. Харків: ХДАК, 1999. 329 с.
39. Волонтерское движение в Харькове / С. А. Горбунова-Рубан, О. В. Кулинич, Т. А. Коханий, А. В. Парщик. Харьков: Фактор, 2004. 160 с.
40. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / Р. Х. Вайнола, А. Й. Капська, Н. М. Комарова. Київ: Академпрес, 1999. 112 с.
41. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие. Москва: Пед. общество России, 2003. 512 с.
42. Герман С. О. Соціально-психологічна ідентичність сучасного студента. *Вісник НТУУ «КПІ». Сер. : Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2008. № 1 (22). С. 83–88. URL: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/8759> (дата звернення: 23.09.2019).
43. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
44. Грабовська С. Багатовекторна модель соціальної активності особистості. *Трансформація парадигми мислення та концепцій знання під впливом сучасних викликів у загальній, соціальній, практичній і прикладній філософії*: тези міждисциплінарної конференції. Львів, 2007. С. 80–81.
45. Грабовська С. Л. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2010. Т. 12. Ч. 1. С. 171–181.
46. Гродзинський Д. М. Екологія. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [веб-сайт] / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський,

М. Г. Железняк та ін. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=18695

47. Гуртки та клуби як форма виховної роботи із студентами університету / за ред. А. В. Троцько. Харків, 2011. 132 с.

48. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Москва: ТЕРРА, 1995. Т. 2. 1995. 784 с.

49. Дейч М. Є. Благодійність як прояв соціальної відповідальності: стан і перспективи розвитку. *Соціально-трудова відносина: теорія та практика*. 2014. № 1. С. 137-142. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stvttp_2014_1_21

50. Дергачов О. Громадянські права. Політична енциклопедія. Київ: Парламентське видавництво, 2011. с. 161.

51. Дерев'яно Н., Костів В. Формування громадянської культури особистості школяра: навч.-метод. посіб. / за ред. В. Костіва. Київ: ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.

52. Дорош Т. Організація культурно-просвітницької діяльності студентів-музикантів. Портал наукових конференцій. Центрально український державний педагогічний університет імені Володимира Вінниченка. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-4/3584-orhanizatsiya-kulturno-prosvitnytskoyi-diyalnosti-studentiv-muzykantiv>

53. Ду Лян. Музично-просвітницька діяльність студентів у позанавчальній роботі як умова їх самореалізації: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2018. 228 с.

54. Дубінка М. Деякі особливості становлення студента у процесі навчально-виховної діяльності ВНЗ. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного ун-ту імені Володимира Винниченка]*. Сер.: Педагогічні науки. 2012. Вип. 107 (1). С. 166–177.

55. Дуранов М. Е., Гостев А. Г. Исследовательский подход к профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие. Челябинск, 1996. 72 с.
56. Ельке О. С., Кубицький С. О. Особливості організації студентського самоврядування у ВП НУБіП України «Немішайвський агротехнічний коледж». *Вісник Національного університету оборони України*: зб. наук. пр. 2013. Вип. 5 (36). С. 31-37.
57. Енциклопедія історії України. Т. 2. Київ: Наукова думка, 2004. 524 с.
58. Жиденко Д., Куліш О. Психологічні особливості студентів українських і зарубіжних навчальних закладів. ЛОГОΣ. ONLINE. 2020. № 15. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2663-4139/article/view/6032> (дата звернення: 10.10.2020).
59. Завалевський Ю. І., Прокопович Ю. А., Сагарда В. В. Громадянська освіта і громадянське виховання в закладах освіти: наук.-метод. рекомендації. Чернівці: Букрек, 2004. 47 с.
60. Загальна декларація волонтерів, прийнята на XI конгресі Міжнародної асоціації волонтерів. Права людини: навч. посіб. Київ: Просвіта, 2002. С. 67—80.
61. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України» від 24 грудня 2015 року № 911-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/911-19#Text> (дата звернення: 12.04.2019).
62. Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19.04.2011 № 3236-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text> (дата звернення: 12.04.2019).
63. Закон України «Про освіту» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text>
64. Закон України «Про соціальні послуги» від 19 червня 2003 р. № 966-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15#Text> (дата звернення: 12.04.2019).

65. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» від 21.06.2001 р. № 2558–III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення: 12.04.2019).

66. Закон України про благодійну діяльність та благодійні організації URL://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5073-17#Text

67. Захаров Є. Завдання, функції, права і принципи діяльності правозахисних організацій [Електронний ресурс] URL: <http://library.khpg.org/index.php?id=1084630553>

68. Захарова Е., Николаев Г., Тетерский С. Молодежная полезная деятельность в России. Москва: Фонд «Созидание», 2005. 104 с.

69. Зверева І. Д., Безпалько О. В., Зімовець Н. В. Волонтерство. Порадник для організатора волонтерського руху. Київ: ВГЦ «Волонтер», 2001. 552 с.

70. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2001. 384 с.

71. Зосимовский А. В. Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1982. 200 с.

72. Зябрева С. Е. Виховання громадянськості студентів професійно-технічних коледжів у позанавчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2010. 23 с.

73. Иващенко Ф. И. Труд и развитие личности школьника. Москва: Просвещение, 1987. 94 с.

74. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). Москва: Политиздат, 1974. 328 с.

75. Калениченко Р. А. Волонтерство в соціальній роботі: навч. посіб. Київ, 2008. 86 с.

76. Караман О. Л., Юрків Я. І. Вразливі категорії населення як об'єкт соціальної роботи в громаді. *Вісник Луганського національного університету*

імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Луганськ, 2019. № 6 (1). С. 5-15.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2019_6%281%29__3

77. Караман О. Сутність і зміст соціально-педагогічної роботи як категорії соціальної педагогіки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Ужгород, 2011. № 21. С.69-73.

78. Кветной М. С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы. Саратов: Просвещение, 1974. 214 с.

79. Кирьякова А. В. Ценностные ориентиры университетского образования. *Вестник ОГУ.* 2012. № 2 (121). С. 27–33.

80. Кін О. М. Витоки громадської активності студентів вищих навчальних закладів України. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсон: Херсон. держ. ун-т,* 2016. Випуск LXIX. Том 1. С. 42–47.

81. Кін О. М. Відображення ідей студентського самоврядування в діяльності студентських об'єднань вищих навчальних закладів на українських землях ХІХ століття. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка.* Івано-Франківськ, 2011. Вип. XL. Ч. 3. 2011. С. 92–96.

82. Кін О. М. Громадська активність студентської молоді як актуальна проблема у соціокультурному просторі країни пізньорадянського періоду. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць.* Слов'янськ: Донб. держ. пед. ун-т, 2013. Вип. LXIII. С. 295–303.

83. Кін О. М. Науково-теоретична характеристика проблеми громадської діяльності студентської молоді. *Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди,* 2016. Вип. 39. С. 80–89.

84. Кін О. М. Розвиток волонтерської діяльності студентської молоді України наприкінці ХХ століття. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди,* 2015. Вип. 50. С. 202–212.

85. Кін О. М. Розвиток ідей студентського самоврядування в сучасних умовах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і*

загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2012. Вип. 27 (80). С. 527–533.

86. Кін О. М. Розвиток студентського самоврядування у вітчизняній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2010. Вип. 37. С.130–138.

87. Кін О. М. Роль ідеалів у формуванні громадської свідомості студентської молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2013. Випуск 30 (830). Запоріжжя, 2013. С. 23–30.

88. Кін О. М. Роль студентських об'єднань у розвитку особистості студента: історико-педагогічний аспект. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. Вип. 36. С. 34–43.

89. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. Вип. 40. Частина 1. Харків, 2011. С. 57–66.

90. Кін О. М. Теоретичний аналіз поняття «громадська діяльність». *Теорія та методика навчання та виховання*: зб. наук. праць. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2021. Вип. 4. С. 74–79.

91. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва: ЮНИТИ, 1996. 398 с.

92. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Москва: Akademia, 2005. 304 с.

93. Коваленко І. П., Коваленко А. С. Студентське самоврядування як вадливий чинник формування правової культури студентів. URL: <http://www.visnik.org/pdf/v2011-01-41-kovalenko.pdf>

94. Ковальчук В. Б. Правові засади функціонування громадських організацій у процесі становлення громадянського суспільства в Україні. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*.

серія юридична. 2014. Вип. 1. С. 13-25. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvlduvs_2014_1_4

95. Ковтун Н. М. Деструктивність як складова соціальної активності індивіда і суспільства. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012. № 63. С. 31–35.

96. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2005. 448 с.

97. Кожевнікова Л. Музично-просвітницька діяльність у контексті підготовки мабутьних учителів музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5. С. 110-120. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_5_17

98. Козлов Н. Психологос. Энциклопедия практической психологии. Сер.: Университет практической психологии. Москва: Эксмо, 2014. 752 с.

99. Конституція України (1996).
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>

100. Корнієнко П. С. Основи правозахисної діяльності в Україні як об'єкт конституційно-правових досліджень. *Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка*. 2018. Вип. 2. С. 29-37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlduvs_2018_2_5

101. Косовець В. І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2009. 23 с.

102. Котловий С. А. Соціалізація особистості в дозвілєвій діяльності. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад: зб. наук. праць матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ, 2018. с. 133-135.

103. Крутецкий В. А. Психология: учеб. Москва: Просвещение, 1980. 352 с.

104. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Знання, 2005. 486 с.
105. Лапіна М. Д., Кузьміна О. Благодійна діяльність у сучасній Україні. *Reporter of the priazovskyi state technical university. Section: Socially-humanitarian sciences and public administration*. 2019. Issue 4. С. 31–36.
106. Леонова В. І. Волонтерський рух в Україні: метод. рекомендації. Одеса, 2019. 56 с.
107. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.
108. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение. Москва: Педагогика, 1979. 312 с.
109. Лисовский В. Т. Формирование личности современного студента (опыт социологического исследования в высшей школе 1966–1975 г.): автореф. дисс. ... д-ра философ. наук: 09.00.11. Ленинград, 1976. 44 с.
110. Лисовский В. Т., Дмитриев А. В. Личность студента. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1974. 183 с.
111. Лишин О. В. Общественно полезная деятельность как фактор формирования мотивационно-потребностной сферы личности подростка: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Москва, 1984. 200 с.
112. Лишин О. В., Краснопахтова Л. И., Орлов В. А., Сабирова Р. Ш. и др. Диагностика уровня сформированности общественно полезной деятельности как способ психологической характеристики воспитательного процесса. *Психологический журнал*. 1990. Т. 11. № 4. С. 98–107.
113. Лі Аньань. Музично-просвітницька діяльність вчителя музики і компонентна структура підготовки студентів до її організації в роботі зі старшокласниками. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 167. С. 202-206. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_167_50

114. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Навч. посібник для пед. навч. закладів. Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; «ОВС», 2002. 400 с.

115. Лотюк О. С. Конституційні засади розвитку та функціонування громадянського суспільства в Україні: монографія. Київ: Ліра-К, 2015. 406 с.

116. Лякішева А. В. Теоретико-методичні засади формування соціальної поведінки студентів у процесі групової взаємодії: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ, 2014. 513 с.

117. Лях Т. Л. Планування залучення волонтерів як важливий компонент волонтерської програми. *Вісник ЛНУ імені Івана Франка*. 2013. № 23. Ч. 1. С. 206–213.

118. Манохіна І. В. Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування: навчальний посібник. Дніпропетровськ: Дніпропетр. ун-т імені Альфреда Нобеля, 2012. 276 с

119. Мартинюк Т. С. Методика реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання географії України учнів 8–9 класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 222 с.

120. Методика соціально-виховної роботи: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Авт.-упоряд. К. В. Педь. Полтава: ПДПУ, 2009. 254 с.

121. Мильман В. Э. Цель как способ проектирования деятельности. Системные исследования. Методологические проблемы. Москва: Наука, 1987. 445 с.

122. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. Київ: КДНК, 2001. 608 с.

123. Молочний В. В., Моньков С. О., Безпалько О. В. Форми організації дозвілля дітей та молоді: метод. матеріали до тренінгу. Київ: Науковий світ, 2004. 58 с.

124. Мурзіна А. В., Солодюк Н. В. Соціальна активність особистості студентської молоді – пріоритетний напрямок розвитку українського державотворення. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. Вип. 4. С. 82–87.

125. Мухина В. С. Возрастная психология. Москва, 2009. 640 с.
126. Общественно-политическая активность студенческой молодежи: республ. сборник науч. работ. Рига: Латв. гос. ун-т им. П. Стучки, 1976. 115 с.
127. Овчаренко Г. Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічної спеціальності у позанавчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2005. 20 с.
128. Опара Н. М. Організація роботи у ВНЗ щодо формування еколого-валеологічної компетентності здобувачів вищої освіти. *Ефективне функціонування екологічно-стабільних територій у контексті стратегії стійкого розвитку: агроекологічний, соціальний та економічний аспекти*: мат. II Міжн. наук.-практ. Інтернет-конференції. (м. Полтава, 28 листопада 2018). Полтава: ПДАА, 2018. С 238-241.
129. Організація клубної та гурткової роботи в університеті / за ред. Г. В. Троцько. Харків, 2010. 106 с.
130. Основи психології: підручник / за ред. Киричука В. О., Роменця В. А. Київ: Либідь, 1996. 632 с.
131. Остапенко М. А. Політична культура сучасної студентської молоді в Україні (на прикладі вузів м. Києва): автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.03. Київ, 2000. 15 с.
132. Павленок П. Д. Краткий словарь по социологии. Москва: Инфра-М, 2001. 215 с.
133. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Каравела, 2007. 576 с.
134. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах: Підручник. Київ: Кондор, 2005. 408 с.
135. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва: Политиздат, 1982. 255 с.
136. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

137. Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг від 10.12.2003. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1895-2003-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.03.2020).

138. Положення про державний вищий навчальний заклад <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1074-96-%D0%BF#Text>

139. Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах: затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 03.04.2001 р. № 166. *Інформ. вісн. вищої освіти*. 2002. № 7. С. 98–100.

140. Попова Е. В. Формирование познавательной активности школьников в их общественной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харьков, 1990. 232 с.

141. Потапова С. А. Социальная активность студенческой молодежи современного молодого города. Санкт-Петербург: Инфрада, 2005. 142 с.

142. Потапчук Т. В. Соціально-психологічні особливості формування ідентичності в студентській молоді. *Народна освіта*. 2013. № 1 (19). URL: <http://narodnaosvita.kiev.ua> (дата звернення: 12.02.2020).

143. Примак І. Д., Козак Л. А., Примак О. І., Голуб Б. Л., Демидась Г. І. Введення до спеціальності: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

144. Пролеева Л. М. Формирование гуманистической направленности личности подростка в условиях совместной общественно полезной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2005. 18 с.

145. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе. *Вопросы психологии*. 1996. № 1. С. 64.

146. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.

147. Психологічний словник. URL: <https://psycholog.klasna.com/uk/site/psikhologichnii-slovník.html> (дата звернення: 28. 01.2016).
148. Психологія: підручник / За ред. Трофімова Ю. Л. Київ: Либідь, 1999. 558 с.
149. Равчев О. Громадська активність як засіб розвитку особистості. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1178> (дата звернення: 18.04.2019).
150. Розвадовська Т. В. Просвітницька робота як важлива фахова складова у діяльності соціального педагога. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. с. 70-74. URL: Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2016_1_14
151. Романик А. Роль студентського самоврядування в Україні та в країнах Західної Європи. *Студентське самоврядування в Україні*. Київ: Молодіжна альтернатива, 2004. С. 6–10.
152. Рубин Б. Г., Колесников Ю. С. Студент глазами социолога. Ростов-на-Дону, 1980. 343 с.
153. Рубина Л. Я. Советское студенчество: социол. очерк. Москва, 1981. 163 с.
154. Рубинштейн С. Л. Вопросы психологической теории. *Вопросы психологии*. 1955. № 1. С. 6–17.
155. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва: Госучпедгизд, 1946. 704 с.
156. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.
157. Рудакова О. В. Жизненные стратегии современного российского студенчества: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Москва, 2004. 185 с.
158. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального

освітнього простору: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 Луганськ, 2004. 42 с.

159. Самарин Ю. А. Очерки психологии ума. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. 503 с.

160. Сапогова Е. Е. Психология развития человека. Учебное пособие для студентов вузов. Москва: Аспект Пресс, 2005. 460 с.

161. Сербин Р. А. Публічно-правове адміністрування благодійництва в Україні: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук: 12.00.07. Харків, 2016. 40 с.

162. Сергеев Р. В. Молодежь и студенчество как социальные группы и объект социологического анализа. *Вестник Адыгейского государственного университета*. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezh-i-studenchestvo-kak-sotsialnye-gruppy-i-obekt-sotsiologicheskogo-analiza/viewer> (дата обращения: 17.09.2020).

163. Скориніна-Погребна О. В. Студентська молодь як потенційна економічна еліта суспільства. *Український соціум*. 2010. № 1. С. 83–90.

164. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. Київ: Вища шк., 2005. 239 с.

165. Словарь по этике / под ред. И. Кона. Москва : Политиздат, 1981. 480 с.

166. Словарь української мови / укл. Б. Грінченко. Томи I–IV. Київ, 1907 – 1909. 2971 с.

167. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е. И. Холостовой. Москва: Юрист, 2000. 424 с.

168. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / укл. О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

169. Словник української мови: в 11 т. / редкол.: І. К. Білодід та ін. Київ: Наукова думка, 1970 – 1980. Т. 1. С. 730 .

170. Словник української мови: в 11 тт. / редкол.: І. К. Білодід та ін. Київ: Наукова думка, 1970 – 1980. Т. 2. С. 376.

171. Сокольников Ю. П. Общественно-полезная деятельность как фактор формирования личности подростка. Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1971. 287 с.
172. Сопивник Р. В. Зростання ролі студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів України: історичний аспект (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Луганськ, 2004. 19 с.
173. Социология и проблемы социального развития. Москва: Наука, 1978. 479 с.
174. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін. Київ: Науковий світ, 2003. 233 с.
175. Соціологія: словник термінів і понять / За ред. Біленького Є. А. і Козловця М. А. Київ: Кондор, 2006. 372 с.
176. Стасюк О. Л. Роль громадських організацій у системі суб'єктів адміністративно-правового забезпечення реалізації правозахисної функції в Україні. *Правові новели*. 2018. № 5. С. 93-99. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prno_2018_5_14
177. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 544 с.
178. Студент ХХІ века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций: монографія / под общ. ред. В. И. Астаховой. Харьков: Изд-во НУА, 2010. 405 с.
179. Студентське самоврядування в Україні. Київ: Молодіжна Альтернатива, 2004. 60 с.
180. Суспільствознавчий словник. URL: <https://narodna.pravda.com.ua/politics/47d506d625882/> (дата звернення: 03.12.2019).
181. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики. *Шлях освіти*. 2006. № 1. С. 2–7.

182. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л. В. Лохвицька. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 232 с.
183. Толстоухова С. В. Перспективи вдосконалення змісту підготовки фахівців із соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2010. № 1–2. С. 91–98.
184. Тохтарьова І. М. Волонтерський рух в Україні: шляхи до розвитку громадянського суспільства як сфера соціальних відносин. *Теорія і практика державного управління і місцевого самоврядування*. 2014. № 2. С. 156–161.
185. Трибулькевич К. Г. Розвиток студентського самоврядування у вищих навчальних закладах України (1917-2010 рр.): монографія. Одеса: Купрієнко СВ, 2016. 454 с.
186. Уйсімбаєва М. В. Виховання соціальної активності старшокласників засобами проектної діяльності в позакласній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2017. 20 с.
187. Уйсімбаєва М. В. Виховання соціальної активності старшокласників засобами проектної діяльності в позакласній роботі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2017. 248 с.
188. Фельдштейн Д. И. Особенности ведущей деятельности детей подросткового возраста. *Психология развития: хрестоматия* [Семчук Л. А., Янчий А. И.]. Гродно: ГрГУ, 2006. URL: <http://ebooks.grsu.by/psihologia/index.htm> (дата обращения: 24.01.2020).
189. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. Москва: Педагогика, 1982. 224 с.
190. Фельдштейн Д. И. Психологические проблемы общественно полезной деятельности как условия формирования личности подростка. *Вопросы психологии*. 1980. № 4. С. 69–78.
191. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. Москва: Флинта, 1999. 512 с.

192. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. Москва: Межд. пед. акад., 1994. 192 с.
193. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. Москва: Политиздат, 1987. 590 с.
194. Філософський словник соціальних термінів / за заг. ред. В. П. Андрушенка. Харків: «Корвін», 2002. 672 с.
195. Фокин Ю. Г. Психодидактика высшей школы: психолого-дидактические основы преподавания. Москва: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2000. 424 с.
196. Фомина Т. А. Социокультурная самоидентификация современного российского студенчества: региональный аспект: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Москва, 2000. 242 с.
197. Халєєва О. Л. Валеологія. Фармацевтична енциклопедія. Київ: Моріон, 2016. С. 267.
198. Харченко С. Я. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні: навч. посіб. Луганськ: Альма-матер, 2005. 408 с.
199. Харченко С. Я., Краснова Н. П., Юрків Я. І. Соціально-педагогічне консультування: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 403 с.
200. Цибулько Л. Г. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми позбавленими батьківського піклування, в умовах регіонального освітньо-виховного простору: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2014. 556 с.
201. Чорна К. Громадянське виховання – нагальна потреба України. *Освіта України*. 2000. № 51. С. 3.
202. Чурекова Т. М., Штогриня Е. Н. Нравственное отношение к общественно полезному труду как педагогический феномен. URL: <https://www.sworld.com.ua/simpoz3/35.pdf> (дата обращения: 04.03.2020).
203. Шамич О. М. Підлітки та їх громадська активність. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наук.

пр. 2015. № 12 (14). URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/47> (дата звернення: 12.11.2019).

204. Школа волонтерів: навч. посіб. / За ред. Г. С. Скитова. Київ, 2016. 166 с.

205. Шошин М. А. Сущность трудового воспитания в современных условиях. *Ученые записки ОГУ. Сер.: Гуманитарные и социальные науки.* 2009. № 1. С. 295–300.

206. Штарке К. Становление личности. Москва, 1982. 136 с.

207. Штарке К. Студенты. Становление личности. Пер. с немец. яз. / под общ. ред. В. Т. Лисовского. Москва : Прогресс, 1982. 135 с.

208. Шубкин В. Н. Социологические опыты. Москва: Мысль, 1970. 288 с.

209. Юрченко І. В. Становлення і розвиток волонтерського руху в Україні. *Проблеми розвитку соціологічної теорії. Соціальні процеси в Україні: наукові доповіді і повідомлення IV Всеукр. соціол. конф., 21 трав. 2004 р.* / за ред. В. Ворони, М. Шульги. Київ, 2004. С. 526–529.

210. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии. Минск: Элайда, 2000. 704 с.

211. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник Київ: Либідь, 2002. 560 с.

212. Язловецька О. Соціалізація та виховання студентської молоді у ВНЗ. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки.* Кіровоград, 2012. Вип. 107 (2). С. 260–270.

213. Язловецька О. Студентське самоврядування як засіб соціалізації молоді. *Наукові записки.* Вип. 97. 2011. С. 342-347.

214. Ямкова К. С. Визначення сутності та змісту соціальної активності в науковій думці. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Сер.: Педагогіка.* 2011. № 6. С. 357–365.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Основоположним для вивчення проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді є вибір та обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження.

Слід зауважити, що методологія визначається як сукупність принципів, підходів, методів, прийомів, засобів і форм, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення визначеної мети [59; 75; 125; 170; 189]. Зокрема, термін «підхід» є полісемічним і розглядається як:

- світоглядна категорія, яка є відображенням соціальних установок суб'єктів освітнього процесу;
- методологічна орієнтація дослідження як певна позиція, з якої розглядається об'єкт вивчення;
- базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії зі здобувачем, колективом;
- сукупність психолого-педагогічних, організаційно-педагогічних, методологічних впливів на особистість, що забезпечує її всебічний розвиток, високі результати навчання та виховання;
- виділення головного в педагогічному явищі [23; 93; 105; 163].

Незважаючи на широке використання терміну «науковий підхід» в педагогічній літературі, спостерігається неоднозначність трактування вченими його суті. Наприклад, О. Новиков та Д. Новиков із цього приводу зазначали, що науковий підхід розглядається як певний принцип, вихідна позиція, базове положення, а також як конкретний напрям побудови стратегії аналізу та вивчення проблеми дослідження [108, с. 117-118].

Вимоги отримання об'єктивних результатів дослідження проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності обумовлюють необхідність усебічного вивчення об'єкта дослідження, а як наслідок – використання системи різних наукових підходів. Як зазначав Б. Гершунський, кожен науковий підхід дозволяє дослідити проблему виходячи з певних, відповідних йому стратегічних ідей, тому у проведенні дослідження необхідно спиратися на сукупність різних наукових підходів [36, с. 122].

Як було встановлено в процесі наукових розвідок, методичну базу дослідження проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності складають такі наукові підходи: системний, синергетичний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний, партисипативний. Схарактеризуємо кожен із них більш детально.

3.1 Роль системного, синергетичного, культурологічного підходів у вивченні проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

Провідним науковим підходом для сучасної педагогічної науки є *системний* підхід, концептуальною ідеєю якого є положення про систему. Значущість та вагомість системного підходу актуалізовані інтенсивним розвитком науки, ускладненням завдань наукових досліджень – з одного боку, необхідністю запобігання алгоритмізації та елементаризму в науковій практиці – з іншого боку.

Згідно з системним підходом, об'єкт дослідження розглядається як складна система, структурована об'єднанням сукупністю взаємозв'язків. Причому С. Каламбет відзначає, що з позицій системного підходу можна вивчати будь-який об'єкт (явище чи процес) [59, с. 66]. На думку О. Дубасенюк, система в окресленому контексті являє собою цілісну

множину елементів зі складною структурою відношень і зв'язків між ними [47, с. 159].

Суть системного підходу, за висновками Ю. Шабанової, полягає у визнанні будь-якого об'єкта системою, тобто сукупністю певних компонентів, які пов'язані між собою зв'язками та взаємовідносинами. Кожна система має конкретну ціль, ресурси, широку мережу зв'язків із зовнішнім середовищем та зворотний зв'язок [175, с. 32].

Аналогічні ідеї висловлювала А. Жиліна, яка зазначала, що основна концептуальна ідея системного підходу заснована на визнанні об'єкта дослідження складною системою зі своїми особливостями проектування, із власною структурою та ієрархією [52, с. 45]. Як уточнює С. Лісова, системний підхід визначає в цілісному педагогічному процесі конкретну множину елементів, які утворюють систему, і досліджує її структуру, властивості та зв'язки із зовнішніми об'єктами [92, с. 168].

За поглядами В. Безлюдної, у межах системного підходу об'єкт дослідження розглядається як цілісна система, що розвивається, компоненти якої перебувають у взаємодії між собою, взаємозалежать та взаємообумовлюють один одного, мають сталі зв'язки із зовнішніми об'єктами [9, с. 69].

Як визначено на основі вивчення відповідної науково-педагогічної літератури, системний підхід забезпечує вивчення об'єкта дослідження з двох основних позицій: по-перше, досліджуються складові відповідного педагогічного явища, категорії як елементи цілісної системи, по-друге, предметом особливої уваги стає характер взаємозв'язків між означеними елементами [9; 47; 52; 92; 175].

Відзначаючи переваги системного підходу, Ю. Шабанова вказувала на його можливості диференціювати складну категорію на більш прості складові, простежити характер системоутворення означеної категорії, визначити особливості взаємодії між окремими елементами, тобто дає змогу

цілісно представити досліджуване педагогічне явище, процес, категорію у взаємозв'язку [175, с. 29].

У процесі наукового пошуку були визначені такі основні принципи системного підходу:

- принцип цілісності, який обумовлює вивчення проблеми дослідження в контексті особливостей середовища, єдності всіх компонентів системи та їхніх зв'язків. Особливості та характеристики конкретного елемента визначаються характеристиками та особливостями системи, до якої він належить. Система розглядається одночасно як єдине, цілісне утворення та як об'єднання конкретних підсистем та елементів;

- принцип структурності, організованості, згідно з яким конкретний елемент системи визначається його місцем і функціями в чіткій структурній організації системи. Система розглядається як стала організована, статична, упорядкована структура та характеризується саме особливостями цієї структури;

- принцип взаємопов'язаності, який ураховує наявність складних взаємозв'язків та відносин й обумовлює необхідність визначення найсуттєвіших та найвпливовіших (системоутворюючих) із них;

- принцип управління та регулювання зв'язків між елементами системи, що обумовлює чітке визначення цілей, завдань, обґрунтування методів, засобів, процедури контролю та аналізу результатів;

- принцип ієрархічності, складності, який передбачає врахування ієрархічної побудови системи, підпорядкування підсистем та елементів нижчого рівня підсистемам та елементам вищого рівня;

- принцип системності, який визначає характеристики та властивості конкретного елемента відповідно до ознак системи;

- принцип множинності, який припускає використання комплексу множини різних моделей для опису системи або її підсистем, конкретних елементів;

- принцип пріоритету цілого над складовими компонентами системи;
- принцип самоорганізації, що проявляється в здатності системи самовдосконалюватися, самостійно розвиватися, підвищувати рівень власної організації;

- принцип взаємозв'язку із зовнішнім середовищем [59; 136; 175].

У науковій літературі також наголошується, що системний підхід розглядає об'єкт дослідження як систему, котра вивчається як сукупність її особливих властивостей, так званих параметрів, а саме: простоти, складності, надійності, гомогенності (відбираються та враховуються середньоарифметичні параметри системи) [9; 85; 175].

Певний інтерес у світлі вивчення порушеної проблеми мали виділені Ю. Шабановою припущення щодо реалізації системного підходу в наукових дослідженнях:

1. У світі існують системи.
2. Системний опис істинний.
3. Системи взаємодіють одна з одною, і, отже, усе в цьому світі взаємопов'язано.
4. Світ – це також система.
5. Кожен об'єкт є великою і складною системою та одночасно – елементом більш загальної системи [175, с. 31].

Під час проведення дослідження в пригоді також стали висновки Ю. Шабанової стосовно необхідності врахування при реалізації системного підходу таких аспектів:

- 1) системно-елементного (системно-комплексного) – виділення окремих компонентів системи. До складу кожної системи входять речові компоненти (засоби виробництва, предмети споживання), процеси (соціальні, економічні, громадські, політичні, освітні, культурні, духовні тощо), явища тощо;

- 2) системно-структурного – установлення внутрішніх зв'язків і відносин між компонентами певної системи, що дає можливість отримати

об'єктивні дані про характер внутрішньої побудови даної системи та особливості її організації;

3) системно-функціонального – визначення функцій, які регулюють та обумовлюють діяльність конкретної системи;

4) системно-цільового – чітке формулювання цілей досліджуваної системи та їх взаємозв'язків;

5) системно-ресурсного – установлення ресурсного потенціалу функціонування конкретної системи;

6) системно-інтеграційного – визначення особливостей та характеристик системи, які детермінують її цілісність та структурованість.

7) системно-комунікаційного – висвітлення зовнішніх зв'язків системи із зовнішнім середовищем, з іншими системами;

8) системно-історичного – вивчення історії виникнення конкретної системи, факторів, під впливом яких система формувалася, етапів її становлення, перспектив розвитку [175, с. 33-34].

Під час проведення наукових розвідок було також визначено, що методологічна специфіка системного підходу полягає у:

1) виявленні особливостей процесу формування системи, з'ясуванні закономірностей об'єднання певних елементів та їх зв'язків у цілісну складну структуру;

2) вивченні емерджентних властивостей системи, тобто властивостей, які виникають у результаті взаємодії окремих елементів та підсистем, унаслідок їхніх внутрішніх та зовнішніх зв'язків;

3) дослідженні об'єкта дослідження як цілісної системи, складові якої структуровані складними зв'язками й відносинами та визначають її самостійність і автономність функціонування в зовнішньому середовищі;

4) теоретичній систематизації об'єктивних знань про об'єкт дослідження;

5) урахуванні ієрархічності системи, коли певна система може водночас виступати підсистемою або елементом більшої системи;

б) вивченні об'єкта в контексті властивостей системи, її належності до певного типу, виду, класу;

7) використанні прийомів декомпозиції системи, тобто розділення її на складові, визначення системоутворюючих зв'язків, виділення найсуттєвіших ознак;

8) висвітленні об'єктивної картини організації й існування системи як складної структури взаємопов'язаних та взаємодіючих складових [59; 85; 137].

Значний інтерес у контексті дослідження становили висновки С. Оргеєвої стосовно наукової значущості системного підходу, що полягає у створенні умов для послідовного, стабільного й цілеспрямованого наукового пошуку, у захисті від стихійності, необ'єктивності та випадковості даних. Системний підхід допомагає досліджувати педагогічні процеси і явища комплексно та цілісно, вивчати властивості системи на основі виділення конкретних елементів, їхніх зв'язків як між собою, так і з навколишнім середовищем [111, с. 3].

У руслі дослідження також стали в пригоді ідеї С. Каламбет щодо обґрунтування методів реалізації системного підходу. На думку дослідника, основним із них є метод структурно-функціонального аналізу, суть якого полягає в розділенні складного об'єкта на його складові, установленні зв'язків між конкретними складовими, вивченні значення та місця кожного компонента системи для її функціонування як цілісного об'єкта [59, с. 66-67].

Висвітлення особливостей реалізації методу структурно-функціонального аналізу обумовило необхідність визначення автором низки понять, пов'язаних із означеним феноменом:

- функції (результати ефективної діяльності системи);
- дисфункції (негативні результати діяльності системи);
- явні функції (усвідомлені результати діяльності);
- латентні функції (неусвідомлені результати діяльності);

- функціональні вимоги (вимоги до ефективності функціонування системи);
- функціональні альтернативи (компоненти системи, що виконують тотожні або однакові функції) [59, с. 66-67].

Автором також з'ясовано, що структурно-функціональний аналіз реалізується в двох таких напрямках:

- структурному, який передбачає вивчення всіх структур системи для визначення функцій, які вони виконують;
- функціональному, який передбачає вивчення особливостей функціонування системи [59, с. 66-67].

Отже, у контексті вивчення порушеної проблеми реалізація системного підходу передбачає визнання процесу формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності складною системою із широкою мережею зв'язків із зовнішнім середовищем, метою, ресурсами, особливостями. Особлива увага акцентується на побудові зв'язків із зовнішнім середовищем, що здійснюється у процесі громадської діяльності й передбачає створення сприятливих умов на засадах демократизму, гуманізму, сприяння творчої активності особистості для вирішення актуальних, соціально значущих завдань.

Слід зазначити, що системний підхід нерозривно пов'язаний із *синергетичним* підходом. Виникнення цього підходу обумовлено розвитком та поширенням ідей синергетики, яку визначають як науку про складне, учення про самоорганізацію, теорію про об'єктивні закономірності еволюції складних динамічних систем, які характеризуються суттєвими змінами в періоди нестабільності [19, с. 98].

Термін «синергетика» (від грецького синергена – сприяння, співробітництво) було введено до наукового обігу німецьким ученим Г. Хакеном, який визначав її як науку про самоорганізацію, теорію «спільної дії багатьох підсистем, у результаті якої на макрорівні виникає нова структура і відповідне їй функціонування» [169, с. 7].

У сучасній науковій літературі синергетика визначається як галузь міждисциплінарних досліджень, до кола актуальних проблем якої належить еволюція відкритих, складних, самоорганізованих систем незалежно від їхньої природи. Синергетика вивчає явища, процеси, події в умовах постійних змін, розглядає виникнення нових об'єктів та якостей у контексті процесів самоорганізації складних систем [51; 74].

Стрижневими для синергетики є поняття «самоорганізація», «розвиток», «біфуркація». Розглянемо сутність означених понять більш детально.

Так, у науковій літературі під самоорганізацією розуміють процес встановлення в системі певного порядку внаслідок взаємодії її компонентів, незважаючи на зміни її структури, функцій тощо. Тобто самоорганізація проявляється у встановленні організованості й порядку за умови погодженої взаємодії внутрішніх компонентів системи при відсутності впорядкованих впливів з боку середовища [95, с. 47].

У дослідженні встановлено, що умовами для самоорганізації системи є такі:

- система є відкритою (доступна до впливу зовнішнього середовища, обміну енергією, інформацією тощо);
- процеси, що відбуваються в системі, мають корпоративний характер, взаємодія та взаємозв'язки між усіма її компонентами узгоджені один з одним;
- система є динамічною;
- система перебуває поза проекції стану рівноваги [95, с. 48].

У відповідності до синергетичної парадигми розвиток тлумачиться як послідовність тривалих періодів стабільного стану системи, які перериваються короткими періодами хаотичного характеру (біфуркаціями), після чого відбувається перехід до наступного сталого стану системи (атрактору) [155, с. 113].

Згідно з довідковими джерелами, біфуркація (від лат. *bifurcus* – роздвоєний) визначається як набуття системою принципово нових характеристик та особливостей у результаті її динамічних змін при незначних змінах окремих параметрів. Це певний етап еволюційного поступу системи, який обумовлює її перехід у якісно інший стан [62; 149].

Зазначимо, що виникнення синергетики було обумовлено кризою стереотипного, лінійного мислення, основними рисами якого є:

- 1) хаос є деструктивним процесом;
- 2) випадковість – другорядний, побічний фактор;
- 3) світ не залежить від мікрофлуктацій (коливань) нижчих рівнів буття й космічних впливів;
- 4) нерівновага і нестійкість відіграють негативну, руйнівну роль;
- 5) процеси, що відбуваються в світі, є оборотні в часі, передбачувані на необмежено великі проміжки часу;
- 6) розвиток відбувається лінійно, поступально, безальтернативно;
- 7) пройдене представляє винятково історичний інтерес;
- 8) світ пов'язаний стійкими причинно-наслідковими зв'язками;
- 9) причинні зв'язки мають лінійний характер [95, с. 18-19].

Науковці вважають, що процеси самоорганізації нестабільних складних систем є характерними для всіх сфер людської життєдіяльності та природи [67; 161].

Досліджуючи різні аспекти синергетики як науки про самоорганізацію відкритих систем, О. Вознюк визначає такі основні її основні принципи:

- принцип становлення (основою буття проголошується рух, що спричинює хаос, який виявляється у складності, випадковості, створенні й руйнуванні, конструкції й реконструкції, упорядкованості, що виявляється у простоті, законах, гармонії);
- принцип упізнання (осмислення буття як процесу становлення);
- принцип згоди (буття формується й пізнається в гармонічному діалозі суб'єктів);

- принцип відповідності (відображає перехід від досинергетичного до синергетичного станів наукового пошуку);
- принцип доповнюваності (картина світу представлена двома описами реальності – досинергетичним та синергетичним) [31, с. 12-13].

Доцільними для нашого дослідження є висновки Р. Баширова стосовно вихідних положень щодо реалізації синергетичного підходу, що розкривають його можливості для об'єктивного вивчення наукових явищ, а саме:

1. Основною характеристикою сучасного реального світу є еволюціонування, незворотний характер процесів розвитку, здатність впливати на загальний хід подій.

2. Хаос має не тільки руйнівний, але і творчий, конструктивний характер, розвиток здійснюється саме завдяки нестабільним (хаотичним) станам.

3. Нелінійний характер розвитку складних систем обумовлює декілька шляхів еволюції.

4. Чітко визначити напрям розвитку складних систем неможливо, тому важливо не втручатися в їх розвиток, а пристосуватися до існуючих тенденцій розвитку.

5. Оскільки у складних самоорганізованих системах існує декілька альтернативних шляхів розвитку, у точці біфункції (розгалуження) еволюції при виборі напрямку розвитку, наймовірніше, проявлять себе ті явища, які детермінують розвиток усього процесу.

6. Взаємовплив складної системи із зовнішнім середовищем, її входження до стану неврівноваженості є причиною нових динамічних станів.

7. Поряд із точкою «біфункції» у системі спостерігаються флуктуації (відхилення будь-якого параметра). У той же час системи «коливаються» при виборі одного із декількох шляхів еволюції. Незначна флуктуація може спричинити початок принципово нового напрямку в еволюції системи.

8. Умовою порядку на всіх рівнях самоорганізованої системи є зворотність, яка «створює із хаосу порядок», забезпечує появу нової цілісності.

9. Хаос може бути творчим, конструктивним механізмом еволюції.

10. Можливі особливі соціальні процеси містять схоластичні (випадкові) елементи й відбуваються в невизначених умовах.

11. Сучасний стан складних систем визначає їх майбутній стан, формує та змінює його.

12. У точці біфуркації нівелюється залежність сучасного й майбутнього від минулого.

13. Ускладнення формування системи є причиною зниження прискорення процесів, що відбуваються в ній, та ступеня її стабільності

14. Діяльність кожного окремого індивідуума в можливому нестабільному соціальному середовищі може здійснювати вплив на мікропроцеси.

15. Визначення тенденцій самоформування системи дозволяють прискорити її еволюцію [8, с. 23-24].

У межах теорії синергетики виділилися ідеї, що складають основу педагогічної синергетики. Наприклад, І. Роберт розглядав синергізм педагогічного впливу, визначаючи його як результат довготривалої, складної, взаємопов'язаної дії всіх факторів та впливів, при якому інтегрований ефект перевершує дії кожного з них окремо [126, с. 128].

На думку А. Ворожбітової, педагогічна синергетика синтезує багатофакторність взаємодії зустрічних процесів виховання й самовиховання, освіти і самоосвіти, навчання й самонавчання особистості [32, с. 24].

У науковому доробку О. Вознюк педагогічна синергетика проявляється у вивченні інтеграційних тенденцій педагогічного процесу. Конкретні явища розглядаються в контексті єдності цілей, принципів, змісту, організації процесу навчання і виховання [31, с. 137].

В. Сластьонін убачав можливості педагогічної синергетики для розкриття засад гуманістичної теорії освітнього процесу. Об'єктом уваги стає індивідуальність суб'єкта освіти, її розвиток та формування розглядається в контексті системної організації діяльності та спілкування, пошуку нею стратегії самореалізації та самовизначення [144, с. 263]. У світлі означеного підходу процес самореалізації особистості розглядається на тлі дії механізмів, що дозволяють об'єктам зовнішнього середовища, соціуму регулювати своє ставлення до індивідуума, корелювати процес його взаємодії із суспільством [141, с. 86].

Педагогічна синергетика розглядається як галузь наукового знання, що ґрунтується на законах і закономірностях синергетики, тобто законах та закономірностях саморганізації й саморозвитку педагогічних систем [3, с. 446-447]

У довідковій літературі педагогічна синергетика визначається як особлива концепція світосприйняття, при цьому педагогічний процес розглядається як відкрита макросистема з теоріями та напрямками виховання, навчання, освіти [148, с. 32].

Зокрема, В. Ігнатова виокремила такі перспективні напрями реалізації ідей синергетики в освіті:

- у теорії змісту освіти;
- у моделюванні та прогнозуванні розвитку освітніх систем;
- в управлінні освітнім процесом [55, с. 26].

Отже, синергетика як методологічна основа для дослідження педагогічних процесів має певні можливості й переваги, оскільки спрямована на вивчення законів еволюції та розвитку відкритих неврівноважених систем різної природи.

Зазначимо, що в сучасній педагогічній парадигмі синергетичний підхід у наукових дослідженнях розглядається як «нове світобачення», універсальний прийом педагогічного дослідження. Так, М. Костанада та Є. Щербина зазначали, що в освітньому процесі прояв самоорганізації в

складних системах при переході від хаосу до порядку діагностується у структуруванні та засвоєнні великих об'ємів наукових знань здобувачами, у різноплановій діяльності та спілкуванні в колективі, в організації взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу [72, с. 266].

На думку І. Кудрявцева та С. Лебедева, синергетичний підхід є базовим в педагогічних дослідженнях. Синергетичний підхід розглядає об'єкт дослідження як складну, самоорганізовану систему із великою кількістю структур, які характеризуються тими ж властивостями, що й сама система, взаємопов'язані та взаємодіють із об'єктами зовнішнього середовища, що й обумовлює розвиток цих структур, еволюцію всієї системи в цілому [79, с. 61].

О. Вознюк також підкреслює, що синергетичний підхід має особливе теоретико-методологічне значення, оскільки синергетика досліджує об'єкти, які ще не існують, а лише виникають з хаосу порядку. Синергетичний підхід, згідно з яким явища та процеси вивчаються в контексті нестабільності, нелінійності, самоорганізації, відкритості, атрактору, хаосу системи, принципово відрізняється від традиційних наукових підходів. Автор також зауважує, що синергетичний підхід сприяє формуванню в педагогів певного синергетичного світогляду, актуалізує пріоритети цілісної, міжпредметної системи наукових знань [31, с. 26].

Використання синергетичного підходу у вивченні проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності обумовило визнання досліджуваного феномена як відкритої, динамічної системи, що характеризується корпоративним характером побудови взаємовідносин і перебуває поза станом рівноваги.

Формування національної самосвідомості особистості студента відбувається в умовах громадської діяльності, яка виступає системою організованої діяльності та спілкування, формою взаємодії з об'єктами зовнішнього середовища.

Важливим методологічним підходом дослідження проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності є *культурологічний* підхід. Стрижневим поняттям культурологічного підходу є поняття «культура», яке традиційно тлумачиться як сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством, що характеризує певний рівень його розвитку [106, с. 33; 151, с. 323].

Під культурою особистості розуміють систему знань, переконань, поглядів, які обумовлюють створення особливих технологій засвоєння та використання накопиченого людством соціального досвіду, що проявляється та реалізується в усіх аспектах життєдіяльності людини, сприяє розвитку та формуванню культурного генофонду всього суспільства [54, с. 5].

В освітньому контексті культура трактується як рівень розвитку особистості, яка характеризується достатнім ступенем засвоєння соціального досвіду, накопиченого суспільством, та здатністю до його примноження [29, с. 145]. Водночас культура сприймається вченими як певний інструмент для входження особистості в суспільство й безконфліктне функціонування в ньому [189, с. 112].

Слід зазначити, що в світлі сучасних викликів переосмислюється змістове наповнення поняття «культура», яке збагачене основами естетичної, правової, екологічної, політичної, професійної культури. Як справедливо зауважував з цього приводу І. Зязюн, у XXI ст. діагностуються суттєві зміни самої культури, культурної реальності, вона передбачає не лише сприйняття й осмислення людиною певної інформації, а й уміння самостійно працювати з цією інформацією, прогнозувати перспективи окремих сфер життєдіяльності, засвоювати та застосовувати навички професійної творчої діяльності у відповідності до вимог доцільності, раціональності, гармонії, вишуканості, краси, справедливості тощо [53, с. 565].

У сучасній педагогічній літературі загальнокультурний рівень особистості розглядається в залежності від сукупності факторів:

- мистецької культури (формується у процесі знайомства з різними видами мистецтва, творчості, літератури);
- соціально-психологічної культури (спосіб організації життєдіяльності, комунікації особистості, модель поведінки, форми соціальної адаптації та соціалізації);
- інтелектуальної культури (результат опанування наукових знань, визначає розвиток мислення, мовлення, пізнавальної сфери);
- професійної культури тощо [160, с. 11-12].

Актуальність та значущість культурологічного підходу зумовлена пріоритетністю поставлених питань про підготовку компетентних фахівців, що характеризуються високим рівнем не тільки професіоналізму, але й сформованості особистої культури. Зокрема, у законодавчих документах, що регулюють діяльність закладів освіти зазначено, що освіта має сприяти розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями [100, с. 18].

Певний інтерес у контексті вивчення порушеної проблеми мають теоретичні положення В. Гриньової щодо визначення передумов виникнення й розвитку культурологічного підходу в педагогіці, а саме:

- 1) кризові явища в соціокультурній сфері й ускладнення в освітній галузі обумовили акцентування уваги на культурному аспекті процесу освіти
- 2) актуалізуються завдання гуманістичної педагогіки, провідним методологічним підходом якої є культурологічний [41, с. 9].

У сучасній науковій літературі культурологічний підхід розглядається як ракурс вивчення світу людини в контексті її культурного існування, як аспект дослідження того, чим цей світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений, як розгляд культурного наповнення соціальної реальності культурних програм, що склалися й складаються, утверджують себе в досвіді практичної діяльності людей [14; 41; 53; 160]. Культурологічний підхід як загальнонауковий метод дослідження передбачає також розуміння й розгляд об'єкта як культурного явища або процесу [41, с. 9].

У дослідженні було встановлено, що основними концептуальними ідеями культурологічного підходу в педагогіці є:

1. *Культурологічний підхід в епіцентр ставить людину як вільну індивідуальність, яка здатна до особистої детермінації в світі культури.* Людина визначається суб'єктом культури, її головною дієвою особою. При проєціюванні культурологічного підходу на площину педагогічного процесу центральне місце відводиться особистості здобувача, визнанню його унікальності, створенню умов для вільного розвитку й реалізації всіх його здібностей, засвоєння здобутків культури, усебічного вдосконалення [14; 41; 54; 160].

Є. Бондаревська та О. Беляєв, аналізуючи культурологічний підхід, зазначали, що центром освіти є людина, яка пізнає і творить культуру, засвоює і репродукує духовні цінності й особистісні смисли, предмети індивідуальної та колективної творчості [10, с. 29]. При цьому «твором» є продукт не тільки мистецтва, а й будь-якої іншої сфери професійної діяльності.

Як зауважив Г. Чередниченко, культура виступає механізмом, що детермінує та корелює діяльність індивідуума. Людина виступає носієм культури та її ретранслятором. У зазначеному контексті культура є суто людською моделлю життєдіяльності, яка визначає діапазон духовної та практичної діяльності особистості, способи взаємовпливу на навколишнє середовище. Отже, на думку автора, функціонування культури – це постійне перетворення індивідуальних духовних здобутків особистості на узагальнені форми культури, а узагальнених форм культури – знову на індивідуальні здобутки особистості. Такий двобічний процес та взаємодія сприяють розвитку особистості, її духовному зростанню, прояву її індивідуальності, розкриттю здібностей та можливостей [174].

2. *Культурологічний підхід у своїй основі має вчення про цінності.* Культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Змістовно та ґрунтовно вивчити прояви

культури як багатогранної категорії можливо тільки в системі цінностей [15, с. 12]. Адже людина засвоює здобутки культури, привласнює певні цінності й генерує нові ідеї, положення, які, у свою чергу, збагачують культурне поле. Тобто відбувається розвиток, творче становлення особистості в процесі засвоєння системи існуючих цінностей як елементів культури та створення нових елементів культури [14; 51; 174].

Особливостями культурологічного підходу є врахування єдності загально-культурного, національного та особистісного факторів. Як зазначав В. Розін, культурна людина – це особистість, яка здатна адаптуватися в динамічному соціокультурному просторі, приймати культурні цінності й інтереси інших спільнот, відстоювати власні інтереси та незалежність [128, с. 46].

Як було встановлено під час проведення дослідження, у педагогічній науці культурологічний підхід розглядається:

- як методологічна основа педагогіки – педагогічні явища й процеси вивчаються як феномени культури;
- як методологічний напрям досліджень – педагогічні явища та процеси вивчаються в контексті соціокультурних факторів та процесів минулого, теперішнього й майбутнього, з урахуванням конкретної культурної ситуації, з якою вони пов'язані [41, с.8].

Вивчення та аналіз науково-педагогічної літератури також дозволили встановити, що реалізація культурологічного підходу в педагогічній науці здійснюється в таких аспектах:

1. Педагогічні процеси й явища вивчаються як об'єкти культури [41; 160; 174].
2. При побудові та організації освітнього процесу враховуються здобутки культурної спадщини народу, культурний та вітагенний досвід суб'єктів освітнього процесу, культурні основи навчання й виховання [35; 41; 97; 98; 99; 156].

Значні можливості та значущість культурологічного підходу при дослідженні педагогічних проблем обумовило виникнення та розвиток різних його модифікацій. Так, Н. Криловою були виділені наступні:

1. Крос-культурний підхід, що відображає сукупність методів опису, порівняння й вивчення культурних відмінностей представників різних соціокультурних спільнот, специфіку впливу соціокультурного середовища на особистість, особливості індивідуального культурного досвіду індивідуума.

2. Культурно-історичний підхід, основу якого складає ідея інтеріоризації, засвоєння людиною результатів соціально-культурного, духовного досвіду людства, присвоєння цінностей культури.

3. Інтегрований культуро-філософський підхід, який поєднує ідеї культурології й антропології з концепціями сучасних гуманітарних та природних дисциплін.

4. Некласичний підхід, що являє собою синтез ідей загальної психології, культурології та філософської антропології за проєкцією безпосередньої взаємодії людини з об'єктами культури [77; 78].

У дослідженні було з'ясовано, що реалізація культурологічного підходу в процесі особистісного становлення людини передбачає забезпечення:

- обізнаності особистості в культурних цінностях;
- осмислення й засвоєння людиною цінностей культури;
- входження особи у відповідний соціокультурний простір;
- усвідомлення суб'єктом своєї індивідуальності, особистої цінності;
- розвиток рефлексивної культури індивіда на основі самоконтролю;
- залучення людини до процесу культуротворення [50, с. 73].

Відзначимо, що в результаті реалізації вищевказаного підходу в умовах освітнього процесу здобувачами здійснюється засвоєння надбань світової культури, формується правильне ставлення до культурної спадщини людства, розвиваються особистісні якості, що забезпечують створення нових

культурних цінностей. У цьому контексті особистість є продуктом культури, її представником та носієм [160, с. 110].

Використання культурологічного підходу для вивчення проблеми нашого дослідження обумовлює особливе ставлення до особистості студента як до суб'єкта культури, носія національних цінностей. Важливим аспектом дослідження є також визнання громадської діяльності як середовища для розвитку всіх здібностей та можливостей особистості, засвоєння здобутків національної культури й вироблення предметів духовної, матеріальної культури, культурних цінностей та сенсів. Також застосування вказаного підходу вимагає врахування єдності загальнокультурного, національного й особистісного факторів.

3.2 Застосування особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів як методологічної основи дослідження

Методологічним підґрунтям для дослідження формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності є також *особистісно орієнтований* підхід. Ключовим поняттям для цього підходу є поняття «особистість». Зокрема, у довідковій літературі під особистістю розуміють:

- конкретну людину з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки та інших характерних персональних ознак [150, с. 778; 152, с. 70];
- свідомого суб'єкта, який характеризується наявністю сталої системи індивідуальних рис [189, с. 97].

Слід зазначити, що в наукових джерелах суть поняття «особистість» переважно визначається через її соціальну роль, позицію, систему взаємовідносин. Наприклад, М. Боришевський констатував, що особистість є віддзеркаленням соціальної природи людини, репрезентацією її соціокультурної діяльності, соціальних взаємозв'язків та відносин, особливостей комунікації із зовнішніми об'єктами. На думку науковця, уся складна система психічних властивостей людини обумовлюється соціальною

природою його буття, формується під впливом культурних, суспільних, історичних подій [17, с. 608].

О. Винославська, О. Бреусенко-Кузнецов, В. Зливков, А. Апішева, В. Васильєва також розглядали особистість як системну соціальну характеристику індивіда, що формує предметну діяльність та спілкування і зумовлює причетність до суспільних відносин. Отже, індивід стає особистістю, коли займає усвідомлену соціальну позицію, виконує певну соціальну роль [28, с. 194]. Аналогічну думку висловлював С. Смирнов, який зазначав, що індивід стає особистістю за умови активної участі в системі суспільних взаємовідносин, тобто коли він «набуває нової системної якості як елемент більш складної системи – суспільства» [153, с. 66].

За поглядами О. Данильян і В. Тараненко, особистість є найвищим ступенем духовного розвитку людини, сталим комплексом соціально значущих рис та якостей, які характеризують її неповторність та унікальність, уможливають здатність до активної, самостійної, творчої, відповідальної діяльності [167, с. 249]. Учені також зазначають, що, на відміну від індивіда, характеристики якого визначаються біологічними особливостями, особистість характеризується соціальними якостями й рисами. У світлі цього поняття «особистість», на їхню думку, об'єднує всі соціальні ролі людини, моделі поведінки, соціальні зв'язки та характер взаємодії із зовнішніми об'єктами, особливості комунікації [167, с. 250].

І. Костікова теж відзначає соціальний аспект у трактуванні поняття «особистість», розглядає її суб'єктом суспільного розвитку. На думку автора, особистість, яка є втіленням унікальної індивідуальності, виступає носієм певної культури, свобод та цінностей [73, с. 80].

У науковій літературі також зазначається, що особистість формується під впливом зовнішніх факторів (соціальних, політичних, національних, економічних, духовних), системи соціальних зв'язків та спілкування індивідуума, які певною мірою обумовлюють її індивідуальність, неповторність, унікальність. Домінуючі суспільні духовні, моральні цінності,

етичні пріоритети, моделі поведінки засвоюються особистістю в процесі взаємодії із соціумом, через систему освітніх установ, засобів масової інформації тощо. Суттєвий вплив на формування світоглядних позицій, етичних норм, побудову ієрархії моральних цінностей особистості здійснює її безпосереднє оточення (родина, колектив, референтна група) [28, с. 194].

Цінними для нас є висновки науковців щодо значення діяльності для формування й розвитку особистості. У науковій літературі домінує ідея про те, що статус особистості як системної якості індивід набуває в процесі діяльності та спілкування, побудови взаємовідносин із соціумом, реалізації власної активної громадської позиції. За висновками вчених, особистість також характеризує високий рівень самосвідомості й соціального розвитку, які виступають основою відповідального вибору ціннісних духовно-етичних пріоритетів та ідеалів, ініціювання та самостійного виконання різних видів соціально значущої діяльності [17; 28; 167].

Отже, основу особистості утворює система соціально значущих якостей та рис, тому для прояву та розкриття індивідуальних особливостей, розвитку особистісної унікальності, розкриття всього можливого потенціалу особистості необхідна цілеспрямована, багатогранна, змістовна діяльність індивідуума, участь у суспільному, культурному, політичному, економічному житті суспільства.

Аналіз наукової психолого-педагогічної, філософської літератури дозволили дійти висновку про складність внутрішньої структури особистості, яка являє собою цілісну систему, утворену взаємодією таких складових:

- фізичної – сукупність фізіологічних властивостей та тілесних характеристик людини;
- соціальної – система соціальних ролей, моделей поведінки та особливостей взаємозв'язку із різними соціальними групами;
- духовної – комплекс внутрішніх станів та відношень до ідеалів, цінностей, норм [167, с. 252].

Особистісно орієнтований підхід також зумовлює спрямування педагогічного процесу на формування особистості здобувача, повної реалізації його потенціалу на основі суб'єкт-суб'єктної діяльності, взаємодопомоги, спільної творчості всіх учасників освітнього процесу [189, с. 97].

Н. Гомеля зазначає, що особистісно орієнтований підхід вимагає прояву ставлення до особистості здобувача як суб'єкта соціальної діяльності й розвитку, носія пріоритетних морально-етичних цінностей, а також визнання неповторності та унікальності людини, її прав та свобод, створення умов для повної самореалізації й саморозвитку [39, с. 30].

За переконанням В. Серікова, суть особистісно орієнтованого підходу полягає в спрямуванні педагогічного процесу на формування особистості здобувача освіти, що вимагає побудови суб'єкт-суб'єктних відносин з учасниками освітнього процесу, дотримання вимог гуманізму й демократизму, визнання вихованця центральною фігурою при організації освітньої взаємодії, урахування його індивідуальних та особистісних особливостей, інтересів, запитів та прагнень, створення умов для всебічного розвитку та ефективної самореалізації, забезпечення формування в молодій людині соціально значущих компетентностей [139, с. 19-20]. Учений убачав основну функцію особистісно орієнтованої освіти в активізації процесу всебічного розвитку особистості здобувача освіти, визнання його прав на саморозвиток, самореалізацію та свободу у виборі індивідуальної освітньої траєкторії [140, с. 78].

Заслуговують на увагу висновки А. Губи та О. Попової, які розглядали особистісний підхід як комплекс певних принципів, ідей, положень, уявлень, що сприяють більш глибокому й усвідомленому розумінню особистості здобувача, забезпечують всебічний та гармонійний його розвиток [120, с. 228-229].

Як підкреслювала С. Вішнякова, предметом педагогічної діяльності з огляду вимог особистісно орієнтованого підходу є не сама побудова й

організація процесу формування особистості із заданими параметрами, а створення умов для всебічного розвитку особистості, прояву нею власних здібностей і якостей [29, с. 152].

За переконанням Н. Гомелі, особистісно орієнтований підхід вимагає:

- створення умов для виявлення й розкриття всіх здібностей особистості;
- розвитку свідомості та самосвідомості людини;
- максимально повного розкриття індивідуальних та психофізичних можливостей індивіда;
- сприяння самовизначенню, самореалізації та самоствердженню особистості [39, с. 33].

У світлі нашого дослідження значну цінність мали ідеї О. Пехоти, яка виділила такі основні завдання особистісно орієнтованого підходу:

- максимальний розвиток усіх пізнавальних можливостей кожного суб'єкта освітнього процесу;
- актуалізація та повноцінне використання особистісного досвіду здобувача;
- акцентування особливої уваги при організації освітнього процесу не на формування системи певних якостей та рис, а на створення умов для самоаналізу, самореалізації та самовизначення особистості;
- виховання культури життєдіяльності в особистості для конструктивної побудови нею траєкторії власного життя, раціональної організації діяльності [118, с. 34].

Реалізація особистісно орієнтованого підходу полягає в глибокому вивченні особистості здобувача, її структури та особливостей на основі комплексної психодіагностики, об'єктивного аналізу та інтерпретації отриманих даних. Така інформація дозволяє розробити ефективну програму особистісного вдосконалення індивідуума, створити умови для його всебічного та гармонійного розвитку, розробити адекватне науково-

методичне забезпечення для організації та результативної реалізації процесів самопізнання, самовдосконалення та саморозвитку особистості [11; 109; 143; 118; 125].

У процесі наукових розвідок у пригоді також стали доробки В. Рибалки, який особливу увагу акцентує на необхідності вивчення особистості людини. У даному сенсі науковець визначав психіку людини як складне, цілісне, системне структурно-ієрархічне утворення, якому притаманні певні психологічні характеристики розвитку й яке здійснює регуляцію діяльності та поведінки особистості в різних життєвих ситуаціях, що виникають унаслідок взаємодії із об'єктами зовнішнього середовища. Автором було виокремлено такі складові особистісно орієнтованого підходу:

- концептуальне уявлення про особистість;
- комплексна діагностики якостей особистості;
- інтерпретування отриманих даних;
- комплекс методів розвитку якостей особистості, умов прояву означених якостей [125, с. 48].

У процесі проведеного наукового пошуку було також з'ясовано, що сучасні дослідники визначають такі цілі реалізації особистісно орієнтованого підходу в педагогічній царині:

- розвиток індивідуальних здібностей кожного здобувача;
- збагачення та розвиток індивідуального суб'єктного досвіду особистості;
- допомога особистості в самоаналізі, самовдосконаленні та самовизначенні [29; 121; 153; 188].

На основі узагальнення вищевикладених ідей можна виділити такі базові ідеї особистісно орієнтованого підходу:

- 1) побудова діяльності та спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу на основі прояву поваги до особистості, довіри до неї, сприйняття здобувача як цілісної, суверенної особистості, акцентування уваги на

можливостях всебічного розвитку особистості, створення ситуації успіху для неї;

2) координаційний та мотиваційний характер управління педагогічним процесом;

3) формування в особистості свідомого ставлення до своєї діяльності, власного місця й ролі в освітньому процесі, стимулювання до саморозвитку та самовдосконалення [87; 121; 188; 189].

У руслі дослідження в пригоді також стали висновки Н. Гомелі стосовно визначення принципів особистісно орієнтованого підходу, а саме:

- принцип комплексності, який обумовлює вивчення всіх причинних взаємозалежностей, цілісний аналіз вхідних та вихідних даних функціонально-структурної будови, їх динаміку за показниками часу та простору;

- принцип системності, що розглядає психолого-педагогічні особливості особистості як складну систему взаємопов'язаних та взаємообумовлених компонентів;

- принцип соціальної детермінації, який визначає особистість як творчого суб'єкта позитивних соціальних перетворень;

- принцип гуманізму, що пов'язаний із визнанням свобод та прав особистості, орієнтування педагогічного процесу на її розвиток та вдосконалення [39, с. 28-29].

Застосування особистісно орієнтованого підходу під час вивчення проблеми формування національної самосвідомості в процесі громадської діяльності обумовлює визнання здобувача як унікальної, суверенної, автономної, самостійної особистості, носія неповторних індивідуальних моральних, духовних, соціальних, інтелектуальних та вольових якостей, властивостей, здібностей.

Цей підхід також актуалізує потребу в глибокому вивченні особистості студента, його індивідуальних (своєрідність мислення, сприйняття, відчуттів, уваги тощо) та вікових особливостей, потреб, інтересів, мотивів, переконань,

принципів, світогляду, особливостей характеру та поведінки, його ставлення до себе та до суб'єктів оточуючого середовища, ієрархію персональних цінностей.

Слід відзначити важливість побудови особливих взаємовідносин із здобувачами при організації громадської діяльності. Вони мають ґрунтуватися на засадах гуманізму, демократизму, прояву довіри, поваги, емпатії до особистості студента.

Необхідно також звернути увагу на те, що у світлі особистісно орієнтованого підходу висвітлюється можливість всебічного розкриття особистісного потенціалу студентів, розвиток якостей, які є базовими для формування національної самосвідомості. Особлива увага приділяється формуванню системи ставлень: до себе як до представника певної національної спільноти; до своєї Батьківщини, її історичного минулого, соціально-політичних процесів сьогодення та перспектив розвитку; до мови, національної культури, традицій та звичаїв; до національних та державних цінностей; до усвідомлення свого місця та ролі в суспільстві, країні.

Чільне місце в методологічній базі дослідження посідає також *діяльнісний* підхід. У загальному вигляді сутність діяльнісного підходу полягає в описі, поясненні та проектуванні різних наукових фактів, явищ, процесів із позиції діяльності [132, с. 70].

У ході наукового пошуку було встановлено, що в сучасній науковій літературі діяльнісний підхід трактується в методологічному, педагогічному, психологічному аспектах.

Так, у наукових працях психологів (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Шадріков [33; 34; 89; 90; 130; 131; 176; 177; 178]) психіка і свідомість, їх формування та розвиток вивчалися в різних формах зовнішньої предметної діяльності суб'єкта. Особистість при цьому розглядалася в контексті єдності із діяльністю, яка забезпечує зміни в структурі особистості.

В означеному контексті реалізація діяльнісного підходу розглядається відповідно до таких визначених принципів:

- розвитку й історизму;
- предметності;
- активності;
- інтеріоризації;
- екстеріоризації;
- єдності будови зовнішньої та внутрішньої діяльності;
- залежності психічного відображення від місця об'єкта, що відображається у структурі діяльності [123, с. 84].

У дослідженнях методологічного спрямування (Л. Буєва, В. Сагатовський, В. Швирьов, Е. Юдін [21; 22; 132; 133; 181; 182; 185; 186]) будь-який соціокультурний феномен вивчався як діяльнісний, з огляду на це здійснювався аналіз його структури, генезису, особливостей, функцій тощо.

Як відзначали учені (В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, С. Смирнов [60; 80; 81; 114; 142; 145]), оскільки особистість формується, розвивається й реалізується в діяльності, потрібна спеціальна організація діяльності здобувача, спрямована на його активізацію, актуалізацію його суб'єктної позиції в процесі пізнання, спілкування тощо.

У світлі цього заслуговують на увагу теоретичні ідеї Є. Яковлева та Н. Яковлевої про визначення таких характерних ознак діяльнісного підходу:

- можливість розкрити характер і природу взаємодії основних компонентів діяльності педагога та вихованця;
- змога встановити особливості діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу;
- спеціально організована діяльність є важливим фактором формування та розвитку особистості;
- освітній процес являє собою неперервне чергування різних видів діяльності;

- побудова доцільного, результативного педагогічного процесу відбувається відповідно до особливостей організації різних видів діяльності [189, с. 74].

Уточнимо, що базовим поняттям діяльнісного підходу є поняття «діяльність». На основі вивчення наукової літератури встановлено, що дослідниками пропонується широкий діапазон визначень діяльності як наукової категорії. Проте всі ці визначення відображають такі її загальні, об'єктивні характеристики:

- діяльність є суто людською формою взаємодії з оточуючою дійсністю, світом;
- діяльність завжди є предметною та суб'єктною;
- діяльність є відкритою системою, що здатна до саморозвитку;
- діяльність за своєю суттю є, з одного боку, штучним процесом, а з іншого – частиною складної структури природних процесів;
- діяльність відбувається у відповідності до актуальних, історично зумовлених соціокультурних програм [86; 88; 132; 181; 182; 189].

Важливими для нашого дослідження є висновки О. Боровських та М. Розова, які розглядали свідому діяльність індивідуума в контексті його функціонування в соціумі. Діяльність виступає функцією суспільства, його структурним компонентом. Мета закладів освіти в даному сенсі полягає в підготовці молодшої людини до різнопланової діяльності, напрями і зміст якої визначаються вектором розвитку суспільства [18, с. 95].

Отже, творчий, цілеспрямований характер діяльності уможливорює здатність індивідуума вирішувати актуальні соціально значущі завдання.

У світлі обраної теми дослідження заслуговують на увагу висновки М. Шмир щодо значення діяльності для розвитку особистості. Науковиця зауважувала, що домінуюча ідея при досліджуванні процесів діяльності полягає у визначенні її ролі в розвитку та становленні особистості [184, с. 68]. Аналогічні думки висловлювала Т. Мартинюк, яка зазначала, що

умовою формування та розвитку особистості є організація, побудова власної діяльності різного спрямування [94, с. 32].

Отже, як було встановлено в ході дослідження, стрижневою ідеєю діяльнісного підходу є визнання діяльності умовою всебічного розвитку особистості, її вдосконалення та самореалізації [7; 94; 132; 184; 189].

Оскільки процес формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти значною мірою каталізується цілеспрямованим впливом з боку педагога (викладача, куратора та ін.), особлива увага в контексті дослідження приділялась вивченню педагогічної діяльності. Зокрема, ця діяльність визначається як професійна діяльність, що здійснюється в умовах педагогічного процесу й має забезпечити його ефективність, результативність та вдосконалення [189, с. 76].

В. Кан-Калік виявив такі особливості педагогічної діяльності:

- 1) відсутність запасу часу для вирішення професійних завдань;
- 2) віддаленість результатів;
- 3) взаємозв'язок з освітнім процесом і педагогічною діяльністю усього викладацького складу;
- 4) публічний характер;
- 5) відсутність алгоритмів, універсальних методів вирішення актуальних педагогічних завдань [60, с. 76-77].

У дослідженні, присвяченому методології педагогічної концепції, Є. Яковлев, Н. Яковлева визначили такі структурні складники педагогічної діяльності:

1. Постановка цілей (стратегічних, тактичних, оперативних).
2. Відбір засобів, способів, стратегії досягнення цілей.
3. Виконання практичних дій, спрямованих на реалізацію цілей.
4. Аналіз, оцінка та корекція отриманих результатів [189, с. 78].

Указаними авторами також були визначені основні властивості педагогічної діяльності:

1. *Відкритість* – педагогічна діяльність є складовою системи загальнолюдської діяльності, характеризується взаємним впливом між об'єктами зовнішнього середовища та діяльністю педагога. Цілі педагогічної діяльності формуються під впливом соціальних, політичних, культурних, ідеологічних факторів, обумовлюються вектором розвитку суспільства, державною стратегією в галузі освіти. Будь-яка педагогічна діяльність корелюється зовнішніми умовами, у яких вона відбувається, і в той же час впливає на педагогічний процес, у межах якого вона здійснюється.

2. *Системність* – визначається можливостями в процесі діяльності виявити структурні компоненти та визначити взаємозв'язки між ними. Водночас педагогічна діяльність характеризується системною цілісністю (зміни будь-якого компонента зумовлюють зміни всіх інших компонентів, властивості системи обумовлені властивостями компонентів, що входять до її складу), підпорядкованістю компонентів системи.

3. *Рівневість* – визначається різнорівневими цілями (стратегічними, тактичними, оперативними), реалізація яких обумовлює досягнення різнорівневого результату.

4. *Гнучкість* – визначає можливості швидко адаптуватися в умовах динамічних змін та перетворень, вибирати актуальний у контексті нових обставин методичний інструментарій, оновлювати зміст педагогічної діяльності тощо.

5. *Кільцевий характер* – виражається в можливості отримати оперативний зворотний зв'язок для об'єктивного аналізу результатів педагогічної діяльності, урахування їх для корекції та вдосконалення педагогічної діяльності.

6. *Універсальність* – можливість використовувати різні види діяльності, вирішувати широкий діапазон питань та виконувати різнопланові завдання в межах заданої структури.

7. *Динамічність* – визначається зміною цілей, завдань, що обумовлює необхідність відповідних змін методичної, змістовної, операційної складових педагогічної діяльності [43, с. 78-81].

У процесі наукового пошуку було встановлено, що реалізація діяльнісного підходу передбачає вивчення й аналіз усіх компонентів досліджуваного феномена. Зокрема, Є. Яковлев та Н. Яковлева акцентували увагу на характеристиці цілі, об'єкта, суб'єкта, засобів, методів та результату діяльності [189, с. 82].

Г. Атанов убачав суть реалізації діяльнісного підходу в логічному та цілісному вивченні мети, мотивів, операцій, способів контролю та аналізу досягнутих результатів педагогічного процесу [7, с. 88-89].

Варто також зазначити, що застосування діяльнісного підходу під час проведення дослідження обумовило акцентування уваги на можливості діяльності для формування національної самосвідомості студентської молоді. Саме діяльність створює унікальні умови для розвитку особистості, формування її свідомості, самосвідомості.

У світлі нашого дослідження реалізація діяльнісного підходу передбачає спеціальну організацію цілеспрямованої діяльності студентської молоді, що:

1) актуалізує суб'єктну позицію студента при виконанні соціально значущих завдань, під час спілкування;

2) створює умови для розвитку вмінь виділяти та формулювати проблему, визначати мету, організовувати, планувати й реалізовувати окремі види діяльності, регулювати та контролювати її, здійснювати аналіз та самоаналіз результатів;

3) виступає ареною для розвитку та вдосконалення лідерських, організаторських якостей особистості;

4) надає можливості для набуття соціального досвіду та ділового спілкування студентів, формування та вдосконалення їхніх навичок конструктивної взаємодії (домовлятися, шанувати протилежну точку зору,

коректно відстоювати власну позицію тощо), побудови раціональних взаємовідносин із представниками різних соціальних груп;

5) сприяє вихованню відповідальної громадянської та громадської поведінки, патріотичної позиції; здатності відстоювати та захищати національні інтереси, права та свободи, національну ідеологію; формуванню готовності до виконання конституційних обов'язків щодо утвердження національного суверенітету держави, її незалежності; усвідомлення своєї ролі у вирішенні актуальних питань своєї країни, нації.

3.3 Використання акмеологічного, аксіологічного, партисипативного підходів у дослідженні проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

До методологічної бази вивчення проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності входить *акмеологічний* підхід. Концептуальну основу цього підходу складають ідеї акмеології. Уточнимо, що термін «акмеологія» (від грецького «акме» – вершина, пік, вищий рівень) трактується як наука про розвиток, досягнення вищого ступеня розкриття власного потенціалу, «повному розквіту сил» [29, с. 40-41].

Для більш детального та ґрунтовного вивчення суті та змісту акмеології доцільно конкретизувати саме поняття «акме». Так, Н. Кузьміна визначала його як особливий період у житті людини, який характеризується особистісною зрілістю, розкриттям її сил та здібностей на високому рівні [82, с. 40].

Схожі ідеї висловлював О. Бодальов, який зауважував, що «акме» – це високий рівень прояву особистісної, фізичної, суб'єктивної зрілості індивіда [13, с. 30]. На думку науковця, саме досягнення людиною найвищого рівня розвитку сукупності фізичних (стан здоров'я, працездатність),

інтелектуальних, психологічних (почуття, воля тощо) показників визначає її можливості в досягненні найбільших результатів, реалізації в різних видах діяльності, спілкування тощо [12, с. 40].

За висновками Г. Сазоненко, акмеологія – це наука про досягнення людини в процесі професійного й особистісного розвитку та вдосконалення, що є основою педагогіки успіху [134]. Цілком логічним є також визначення акмеології як науки про професіоналізм [128, с. 37]. Із точки зору педагогічного процесу, акмеологія обумовлює дослідження прогресивного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу [115, с. 35-36].

У сучасній науковій літературі поширеним є визначення акмеології як науки про закономірності та феномени розвитку особистості до досягнення нею найвищого ступеня цього розвитку. Особлива увага акцентується саме на людині, процесі її розвитку, реалізації та самовдосконаленні в особистісному, індивідуальному, професійному аспектах [2; 12; 13; 44; 45]. Адже людина сприймається як суб'єкт саморозвитку, самоорганізації, самовдосконалення, творчої та професійної діяльності [42, с. 3-17].

У процесі наукового пошуку також було визначено умови самореалізації особистості, до яких відносять:

1. Особистісні – загальні та спеціальні здібності особистості, її мотивація, прагнення, життєва позиція тощо.
2. Зовнішні – соціально-політичні, економічні, духовні, морально-етичні процеси в суспільстві; умови навчання та виховання [42; 82].

Заслуговують на увагу також висновки В. Бранського й С. Пожарського, які виокремили коло таких актуальних питань акмеології:

1. Вивчення закономірностей самореалізації зрілої особистості в процесі діяльності, які сприяють досягненню високих результатів (вершин).
2. Виявлення факторів, що впливають на досягнення високих результатів особистісної та професійної самореалізації.
3. Аналіз процесів самоорганізації, самоосвіти, самовдосконалення, самокорекції, самоконтролю людини тощо.

4. Вивчення особливостей процесу самореалізації зрілої особистості як складної системи взаємодії вимог та запитів суспільства, держави, розвитку культури, науково-технічного прогресу й потреб самої особистості у визнанні, самореалізації, розвитку власного потенціалу, можливостей та здібностей [20, с. 223].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив також з'ясувати суть акмеологічного підходу. Так, А. Деркач убачав сенс акмеологічного підходу в цілісному, об'єктивному, комплексному вивченні та аналізі суб'єкта, його властивостей та характеристик, який перебуває на певному рівні зрілості в контексті можливостей власного розвитку, особистісного та професійного прогресу [44, с. 54]. Виходячи із положення, що кожна особистість має досягнути свого найвищого рівня (вершини), для чого необхідно максимально розвинути й реалізувати всі свої задатки, здібності, увесь потенціал, науковець визначив основні завдання реалізації акмеологічного підходу, які згрупував за двома концептуальними напрямками:

1) завдання, що забезпечують глибоке вивчення, об'єктивну комплексну діагностику особистості;

2) завдання, що передбачають установлення причин, що перешкоджають повноцінній реалізації потенціалу, розвитку здібностей для досягнення індивідумом власного піку [2; 44].

О. Антонова розкрила суть акмеологічного підходу у вивченні особистості як цілісного феномена, комплексного аналізу його індивідуальних, особистісних, поведінкових характеристик, що стимулює її до саморозвитку, самовдосконаленню, мотивує до досягнення високих результатів та життєвих успіхів. На думку авторки, реалізація акмеологічного підходу також передбачає спрямування освітнього процесу, процесів спілкування та діяльності особистості на реалізацію її здібностей, задатків, можливостей, усебічного розвитку й самореалізації [5, с. 18]

Як вважала Н. Кузьміна, акмеологічний підхід являє собою сукупність підходів і теорій різних галузей пізнання, а саме: системного та цілісного

підходів, підходу до вивчення людини як індивіда, теорії функціональних систем [82; 83].

Грунтовне вивчення проблеми дозволило науковцям виділити ознаки акмеологічного підходу. Так, на думку Г. Данилової, основною ознакою акмеологічного підходу є спрямування педагогічного процесу на вирішення завдань розвитку потенціалу особистості та її вдосконалення. Тому цілком логічним є висновок авторки про доцільність розгляду акмеологічного підходу в межах гуманізації освітнього процесу [43, с. 83].

Дещо інший аспект висвітлено у висновках Н. Кузьміної, яка визначила такі ознаки акмеологічного підходу:

- удосконалення особистості протягом усього життя, на всіх етапах її діяльності;
- усебічний розвиток та вдосконалення особистісних якостей людини, діяльності колективу, групи, спільноти;
- прояв віри в людину, її можливості, досягнення, моделювання для окремої особистості, колективу, групи, спільноти можливостей реалізації, самовдосконалення, високого рівня досягнень [84, с. 7-43].

У сучасній науковій літературі акмеологічний підхід розглядається також як готовність особи до вдосконалення власної діяльності, її орієнтування на досягнення високих результатів, професійного успіху з урахуванням власних здібностей, задатків та потреб суспільства [179, с. 20].

Оскільки поняття «акме» розуміється як вища точка, період розквіту найвищих досягнень, деякі автори сприймають акмеологію як науку про професіоналізм, про прагнення до можливих вищих досягнень, які мають стати найвищим життєвим завданням [46, с. 18]. У світлі цього слід зазначити, що під професіоналізмом педагогічної діяльності вчені розуміють:

- 1) якісну характеристику трудової діяльності, що інтегрується з професійною кваліфікацією, компетентністю, широким арсеналом

професійних умінь і навичок, здатністю до творчості, володінням методами і прийомами розв'язання практичних завдань у певній галузі [44; 45];

2) здатність діагностувати, прогнозувати та проєктувати педагогічний процес [9; 71];

3) володіння навичками творчої діяльності, вміння розв'язувати нестандартні, нетипові практичні завдання [46; 179].

Значний інтерес у контексті дослідження становлять також теоретичні положення В. Шарко, якою були визначені якості та вміння, наявність яких забезпечує високий рівень результативності професійної діяльності, а саме такі:

- сформована антиципація, яка проявляється в умінні прогнозувати ситуацію, передбачувати певні події у професійній діяльності;

- розвинена саморегуляція, яка допомагає контролювати власний психо-емоційний стан, керувати своєю поведінкою, мобілізуватися та діяти відповідно до ситуації;

- уміння ухвалювати нестандартні, ефективні рішення та брати відповідальність за них;

- креативність, тобто вміння генерувати нестандартні ідеї, креативно мислити, віднаходити оригінальні вирішення складних професійних ситуацій [180, с. 87].

У процесі наукового пошуку було встановлено, що реалізація акмеологічного підходу в дослідженні саморозвитку особистості конкретизується в таких напрямках:

- віковому – здійснюється діагностика здібностей, задатків особистості з урахуванням їх вікових особливостей.

- освітньому – проводиться діагностика компетентностей здобувача освіти в умовах освітнього процесу;

- професійному – вивчається потенціал особистості в контексті її можливостей щодо виконання завдань професійного спрямування, трудової діяльності, урахування психологічних здібностей до здійснення професійної

діяльності, ступеня сформованості соціальної відповідальності, навичок ділового спілкування тощо [46; 83].

Заслуговують на увагу висновки В. Полочек стосовно ролі соціальних факторів для самореалізації людини, досягнення нею високого професійного та особистісного рівня розвитку. Автором було проаналізовано специфіку побудови взаємовідносин людини із соціумом, вибору нею певної ролі, моделі соціальної поведінки, що дало змогу представити соціальну типологію людей за критерієм соціалізації особистості, адаптації до соціуму. В. Полочек у світлі цього питання виділяє п'ять соціальних груп:

1) особи, які перебувають за проєкцією прийнятих у суспільстві соціальних відносин, норм та правил поведінки (маргінали, особи з девіантною, асоціальною поведінкою, правопорушники тощо);

2) люди, які неефективно використовують особистісний потенціал, не реалізують власні можливості та здібності, займають пасивну позицію, не залучені до змістовної професійної, трудової, громадської діяльності або не зацікавлені в її результатах;

3) суб'єкти, діяльність яких реалізується в сталих, чітко визначених професійних та соціальних межах, їхня професійність може характеризуватися високими показниками, проте повністю виключає творчість, нестандартність рішень, оригінальність ідей;

4) члени суспільства, які досягли певного рівня в особистісному та професійному розвитку внаслідок успішної, всебічної соціальної адаптації або завдяки власній наполегливій праці в певній професійній галузі;

5) особистості, які досягли успіху та визнання, вивили себе в державних, світових, національних масштабах. До даної групи відносяться люди з високим рівнем здібностей, обдаровані, талановиті [119].

Застосування акмеологічного підходу як методологічно-теоретичного підґрунтя дослідження проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності передбачає створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистісних, індивідуальних

якостей здобувачів, їхніх здібностей та задатків, сприяння самовизначенню та самореалізації кожного з них.

Значну роль у вивченні проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності відіграє також *аксіологічний* підхід.

Пріоритетним напрямом оновлення системи освіти в контексті сучасних викликів є гуманізація всіх ланок педагогічного процесу. У цьому сенсі особливої значущості набувають ідеї аксіології як підґрунтя для визначення і репрезентації системи цінностей в освітньому середовищі.

Зазначимо, що в загальному вигляді аксіологія визначається як наука про цінності, які відображають систему принципів, ідеалів, норм, котрі регулюють систему суспільних взаємовідносин [1; 116; 187].

За поглядами Т. Бутківської, значущість аксіологічного підходу в сучасних умовах детермінована такими об'єктивними фактами:

- система цінностей є об'єднуючим фактором для всіх членів суспільства, що сприяє активній взаємодії суб'єктів суспільних відносин;
- особистісні цінності визначають цілі, умови діяльності, загальну життєву стратегію людини;
- цінності зумовлюють вибір вектору розвитку особистості, його діяльності та спілкування [24, с. 131].

Значущість аксіологічного підходу в освіті з точки зору В. Огнев'юка підсилюється соціальною роллю системи освіти як ціннісного інституту. Система освіти формує певну систему цінностей, що впливають на систему цінностей суспільства, визначають їх ієрархію [110, с. 6]. Р. Вінничук також зауважує, що в контексті аксіологічного підходу освіта виступає соціально-педагогічним феноменом, який ґрунтується на ідеях універсальності гуманістичних цінностей, пріоритетах гідності, свободи, поваги до особистості [27, с. 93].

Зупинимося більш детально на визначенні терміну «аксіологічний підхід». Як з'ясовано, трактування даного терміна різними вченими

характеризується певною неузгодженістю й розмаїтістю точок зору. Наприклад, Н. Асташова розуміє під аксіологічним підходом певну стратегію, що спрямована на вдосконалення освітньої системи, визначає перспективи її розвитку, шляхи вдосконалення педагогічної майстерності викладачів [6, с. 13]. Н. Ткачова розглядала аксіологічний підхід як філософсько-педагогічну стратегію, базовою ідеєю якої є ідея пріоритету загальнолюдських цінностей та самоцінності кожної особистості. Означена стратегія, на думку авторки, визначає перспективи розвитку та вдосконалення системи освіти, оптимального використання педагогічних ресурсів у відповідності до сучасних суспільних запитів [162, с. 213].

Схожі наукові погляди висловлювала Л. Карпова, яка вбачала суть аксіологічного підходу у вивченні значущості цінностей у житті людини, дослідженні механізмів перетворення загальних, суспільно важливих цінностей на особистісні [63, с. 7]. На думку В. Сластьоніна, акмеологічний підхід забезпечує певний зв'язок між пізнанням та практичною діяльністю, оскільки дає можливість дослідити спрямованість особистості на прийняття, осмислення та вироблення духовних і матеріальних цінностей, сприяє подальшій гуманізації суспільства [113, с. 184].

Аналогічну позицію займає С. Вітвицька. Авторка зазначала, що, визнаючи найвищою цінністю суспільства людину, аксіологічний підхід дає змогу досліджувати процеси та явища в контексті запитів людини, реалізації її інтересів та задоволенні потреб, тобто він проєктується на соціальні процеси [30, с. 65]. За поглядами Д. Васильєвої, суть аксіологічного підходу полягає у визнанні здобувача суб'єктом діяльності, необхідності спрямованості педагогічного процесу на формування системи цінностей особистості, його гуманістичний розвиток [25, с. 45].

Викликає інтерес також позиція Л. Карпової, яка схарактеризувала суть аксіологічного підходу через його можливості сприяння формуванню моральних потреб особистості, які відповідають її інтересам та інтересам усього суспільства; спрямування людини на усвідомлений, обґрунтований

вибір загальнолюдських, національних цінностей; усвідомлення особливої ролі педагогічної діяльності в процесі розвитку особистості [63, с. 11].

Значну цінність у межах порушеної проблеми мають також ідеї В. Сластьоніна, який визначив такі основні принципи аксіологічного підходу:

1. Урахування різних концепцій, теорій при побудові загальної гуманістичної системи цінностей.

2. Творче використання традиційних та новітніх концепцій, ідей минулого та сучасності для забезпечення їхнього взаємозбагачення.

3. Забезпечення взаємодії між різними системами особистісних цінностей, організація конструктивного діалогу між ними [146, с. 65].

Реалізація аксіологічного підходу передбачає дотримання певних вимог. Зокрема, О. Сухомлинська визначила такі з них:

- 1) педагогічна ідеологія має ґрунтуватися на життєстверджувальному позитивному змісті, виключати критику, негативну оцінку явищ, фактів;

- 2) цілісний педагогічний процес має поєднувати навчання й виховання, які побудовані на одних підходах, характеризуються однією стратегією розвитку;

- 3) реалізація системи педагогічного впливу на особистість має відбуватися через вплив педагога на внутрішній світ вихованця;

- 4) необхідно педагогізувати та включити до освітнього процесу цінності молодіжної субкультури;

- 5) слід використовувати виховні та розвивальні можливості колективу у процесі формування системи цінностей особистості [158, с. 24-27].

Слід зазначити, що основною дефініцією аксіологічного підходу є поняття «цінності», яке трактується науковцями неоднозначно. Зокрема, превалює тлумачення цінностей із позиції саморозвитку, самовиховання та особистісного вдосконалення людини, опанування актуальними для неї ціннісними орієнтаціями.

Наприклад, в енциклопедичному словнику цінності розглядаються як матеріальні й духовні реалії, що дозволяють людині задовольняти їхні інтереси, потреби й бажання та активізують діяльність в напрямі їх досягнення та примноження [172, с. 276]. О. Петров визначав цінність як результат та продукт духовної та матеріальної діяльності людини. Автор підкреслював, що цінності відображають цілі, ідеали, уявлення про істину, прекрасне та належне [117, с. 83].

Із точки зору Н. Асташової, цінності є найважливішими складовими культури людини, які відображаються в особистісних якостях, принципах, установках та визначають ставлення людини до оточуючого світу, суспільства, природи, інших людей, до самої себе [6, с. 8].

За висновками Т. Серебрякової, цінності – це певний культурно-історичний досвід, накопичений людством та окремою особистістю. Авторка пов'язує цінності з морально-етичними категоріями й нормами [138, с. 50].

Р. Винничук визначала цінності як сукупність матеріальних предметів та абстрактних ідей, що мають особливо високу значущість для особистості або для суспільства в цілому. Авторка зауважувала, що суть означеного феномена розкривається лише в соціумі, у суспільних зв'язках [27, с. 93].

Дещо інша позиція щодо визначення означеної дефініції простежується в соціологічних дослідженнях, де вчені оперували поняттям «цінності» як категорією, яка є надзвичайно важливою для суспільства й характеризується динамічністю та нестабільністю [173, с. 518]. Науковцями також підкреслювалося, що цінність має значення не лише для особистісного розвитку й удосконалення особистості, але і для суспільного розвитку загалом [171, с. 403].

Слід зауважити, що в сучасному науковому просторі виокремився окремий напрям досліджень, присвячених вивченню педагогічних цінностей. Зокрема, З. Равкін здійснив типологізацію педагогічних цінностей та виділив такі їх групи: соціально-політичні цінності, інтелектуальні цінності, моральні

цінності та цінності професійної педагогічної діяльності. Із точки зору дослідника, групу професійно-педагогічної діяльності складають:

- педагогічне покликання, усвідомлення особистісної та соціальної відповідальності за професійну діяльність, її результати;
- здібності, майстерність, талант педагога;
- особисті морально-етичні якості, норми, погляди, принципи, переконання педагога;
- професіоналізм, модель та характер побудови взаємовідносин зі здобувачами освіти;
- ерудиція, загальний культурний рівень педагога;
- інноваційна, наукова, творча діяльність;
- конкурентоспроможність [124, с. 87].

Заслуговує на увагу педагогічна концепція І. Ісаєва, який, досліджуючи систему педагогічних цінностей, виділив у ній три рівні:

1. Суспільно-педагогічні цінності, що відображають принципи, ідеї, правила, норми, які є загальноприйнятими в масштабах суспільства в цілому та які регулюють освітню діяльність і спілкування в соціумі. Означені цінності представлені у формах суспільної моралі, у концепціях та теоріях філософії освіти, педагогічної етики тощо.

2. Професійно-групові цінності, що відображають ідеї, норми та правила, які є прийнятими у певних професійних групах, колективах, спільнотах.

3. Індивідуально-особистісні цінності, які відображають цільові, мотиваційні, моральні й духовні установки особистості [57, с. 87-89].

У запропонованій Є. Головахою типології цінностей відповідно до їх цінностей в професійній діяльності виокремлено такі:

- 1) цінності, які реалізуються безпосередньо в професійній діяльності;
- 2) цінності, що реалізуються засобами професійної діяльності;

3) цінності, які реалізуються поза межами професійної діяльності [38, с. 18].

У дослідженні враховувалися також теоретичні положення О. Рогової, яка виділила основні групи цінностей, характерні для системи освіти, а саме:

1) внутрішні цінності (індивідуальність здобувача освіти; цінності, на яких ґрунтується навчальна діяльність здобувачів; професійно-викладацькі цінності);

2) зовнішні цінності, що визначаються освітньою державною стратегією (економічні освітні цінності, ідеологічні цінності тощо);

3) інструментальні цінності, які визначаються ступенем володіння особистістю інтелектуальним, соціальним, символічним капіталом (матеріальна цінність освіти, соціальна цінність, статусно-престижна цінність);

4) продуковані цінності в освіті (виховання самостійної, відповідальної особистості; формування в неї світогляду, поглядів, переконань; створення умов для всебічного розвитку, самовизначення особистості у виробленні нею системи особистих цінностей) [127, с. 57-58].

Авторка також дійшла висновку, що освіта в контексті аксіологічного підходу виступає процесом засвоєння людиною системи цінностей, який відбувається за такими етапами:

1. Пред'явлення певної цінності в умовах освітнього процесу.
2. Формування позитивного ставлення до означеної цінності.
3. Розкриття суті, сенсу, значення цієї цінності.
4. Підтримка в її усвідомленні.
5. Залучення нового ціннісного ставлення до діяльності та спілкування особистості.
6. Закріплення ціннісного ставлення в практичній діяльності [127, с. 58].

Як вважає О. Гомонюк, пріоритетними цінностями педагогічної діяльності є такі, що відображають гуманістичну спрямованість означеної

діяльності [40, с. 7]. Зокрема, Ю. Соловйова до цієї групи цінностей відносить такі:

- загальнолюдські цінності (добро, істина, життя, краса, цінність іншої людини, свобода, Батьківщина);
- пізнавальні цінності;
- цінності діяльності та спілкування;
- цінності, які відображають професійні та особистісні якості педагога (гуманність, об'єктивність, відповідальність, справедливість, емпатія, працелюбність, вимогливість до себе) [154, с. 49–55].

Як визначено в науковій літературі, слід розмежовувати поняття «цінність» і «ціннісна орієнтація». Зокрема, О. Рогова пояснює, що цінність має об'єктивний характер, ціннісна орієнтація – суб'єктивний. При цьому цінності трансформуються в ціннісні орієнтації через прийняття їх особистістю відповідно до власного світогляду, особистих переконань і життєвого досвіду. Отже, саме ціннісні орієнтації визначають аксіологічний рівень розвитку особистості, її ставлення до світу та до себе [127, с. 159].

На основі врахування вищевикладених теоретичних положень відзначимо, що важливість використання аксіологічного підходу як теоретико-методологічного підґрунтя дослідження проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності обумовлена можливістю формування в ней системи цінностей, які стануть основою розвитку національно-значущих якостей, світогляду та поведінки особистості, стимулюватимуть її активну діяльність, спрямовану на вирішення соціально значущих завдань.

Важливе місце в методологічній базі нашого дослідження посідає також *партисипативний* підхід. Слід відзначити, що в сучасній науковій літературі партисипатія (від лат. *participation* – «участь», «співучасть», «залучення») розглядається як:

- культура участі та співучасті людей;

- спосіб організації педагогічного колективу на засадах колегіальної відповідальності та співробітництва;
- реалізація демократичного стилю керівництва;
- синонім поняття «делегування»;
- стиль керівництва, що є альтернативою авторитарності, директивності, примусу [102; 103; 104].

Слід відмітити, що означене поняття зазнало значного доробку в економічній галузі, теорії та практиці менеджменту. Широке застосування ідей партисипатії довело результативність та переваги означеного способу організації корпоративної діяльності й управління колективом. Зокрема, відомий економіст Д. Сінк визначив такі основні напрями ефективного використання партисипатії:

- пошук консенсусу, намагання виявити й використати індивідуальні та колективні ідеї всіх членів групи;
- колективне прийняття рішень;
- делегування прав;
- спільне виявлення проблем та напрацювання способів їх вирішення;
- вироблення алгоритмів удосконалення взаємодії та співпраці між учасниками діяльності [142, с. 312].

У педагогічній науці ідеї партисипатії знайшли відображення при вирішенні проблем організації діяльності та спілкування особистості, побудови освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктній основі. Наприклад, Є. Яковлев та Н. Яковлева розглядали партисипатію як принцип управління діяльністю, який обумовлює здійснення та організацію спільної діяльності на засадах колегіальності, колективної відповідальності, самоврядування [189, с. 111].

У науковій праці Є. Казаєвої представлені такі характеристики партисипатії:

- спільне прийняття рішень, визначення та розв'язання завдань, активна участь кожного суб'єкта діяльності протягом усього процесу визначення та розв'язання проблеми;
- взаємодія всіх учасників освітнього процесу у формі діалогу, консенсусу, компромісу;
- актуалізація вищих мотивів здобувачів освіти – самовираження, самореалізації, усвідомлення особистісної значущості, причетності тощо [58, с. 23].

Суть партисипативного підходу, на думку Є. Яковлева та Н. Яковлевої, полягає в орієнтуванні взаємодії суб'єктів освітнього процесу на самоврядування, що реалізується у прийнятті спільних рішень, формах спільної діяльності, співпраці педагога зі здобувачами, неформальному делегуванні повноважень із метою саморозвитку учасників освітнього процесу. Науковці також дійшли висновку, що реалізація партисипативного підходу зумовлює врахування інтересів, потреб, особливостей суб'єктів освітнього процесу, визнає унікальність кожної особистості, групи, колективу [189, с. 111].

Як стверджує О. Нікітіна, партисипативний підхід сприяє формуванню принципово нового уявлення про конструктивне управління, що побудоване на демократичних та гуманістичних засадах [104, с.169-170]. У дослідженні також встановлено, що впровадження партисипативного підходу вимагає дотримання таких вимог:

- відкритої взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу;
- змістовності, насиченості та інтенсивності діяльності;
- вирішення актуальних завдань, проблем на засадах самоврядування;
- залучення здобувачів до корпоративної діяльності [189, с. 110].

Заслуговують на увагу висновки Є. Яковлева та Н. Яковлевої стосовно того, що дотримання партисипативних принципів при організації освітнього

процесу дозволяє вдосконалити механізми управління освітнім процесом, а як наслідок – підвищити його ефективність, оскільки це:

- виводить взаємодію суб'єктів діяльності на якісно новий рівень, розширює та поглиблює характер взаємозв'язків між ними, збагачує зміст взаємодії;
- сприяє підвищенню психоемоційного комфорту людей в освітньому середовищі;
- актуалізує, формує та вдосконалює особистісні якості, навички учасників, затребувані для їхньої результативної спільної діяльності;
- створює оптимальні умови для ефективного вирішення актуальних проблем [189, с. 111].

У дослідженні також стали в пригоді висновки О. Афанасьєвої й О. Нікітіної щодо формулювання таких основних положень партисипативного підходу:

1) кожна особистість є унікальною й неповторною, тому вибір та реалізація методів, прийомів впливу необхідно здійснювати відповідно до індивідуальних особливостей особистості, конкретної педагогічної ситуації;

2) при організації взаємодії учасників освітнього процесу, спільної діяльності важливо враховувати індивідуальні особливості й можливості кожної особистості, бо тільки в такому випадку ці учасники взаємодоповнюють один одного та мають можливості повноцінно проявити себе;

3) конструктивна, усвідомлена міжособистісна комунікація суб'єктів діяльності забезпечується загальною метою, що зобов'язує кожного докладати максимум зусиль задля її досягнення;

4) усі учасники освітнього процесу беруть активну участь як у його здійсненні, так і в процесі аналізу отриманих результатів, що стимулює їхню роботу щодо власного самовдосконалення [103, с. 120].

За висновками Е. Гініятулліної, застосування партисипативного підходу забезпечує:

- організаційну інтеграцію, всебічну та повноцінну взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу;
- актуалізацію базових цінностей здобувачів;
- збагачення змісту освітнього процесу формами та методами педагогічної взаємодії;
- високий рівень отриманих результатів [37, с. 15].

Як з'ясовано в дослідженні, важливе значення має також використання партисипативного підходу як методологічного підґрунтя для формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, який спрямований на забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, побудову їх діяльності на засадах гуманізму й демократизму. Це сприятиме формуванню відповідальної соціальної та громадської позиції, створенню умов для максимального розвитку здібностей, інтересів та задатків студентів, забезпеченню можливостей для формування навичок будувати конструктивні взаємовідносини, ефективну взаємодію, командну роботу на всіх етапах діяльності: під час планування, генерування ідей, визначення й вирішення проблем, розв'язання актуальних завдань, оцінки та аналізу результатів.

Висновки до розділу 3

Основоположним для вивчення проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді у процесі громадської діяльності є визначення відповідних теоретико-методологічних засад дослідження. Як з'ясовано в процесі наукового пошуку, науково-методологічну базу дослідження склали такі підходи: системний, синергетичний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний та партисипативний.

Зокрема, реалізація системного підходу передбачала визнання процесу формування національної самосвідомості студентської молоді складною системою із широкою мережею внутрішніх та зовнішніх зв'язків. При цьому

особлива увага приділялася з'ясуванню зв'язків виховної роботи саме із зовнішнім середовищем, оскільки вона реалізовувалася в процесі громадської діяльності й передбачала створення сприятливих умов для розвитку особистості на засадах демократизму, гуманізму, формування в неї національної самосвідомості, сприяння прояву студентами творчої активності для вирішення актуальних, соціально значущих завдань.

Використання синергетичного підходу обумовило визнання досліджуваного процесу відкритою, динамічною системою, що характеризується своєрідним характером побудови взаємовідносин між учасниками взаємодії та перебуває поза станом рівноваги. Формування національної самосвідомості особистості студента відбувається в умовах громадської діяльності, яка теж є синергетичною системою, що активно взаємодіє з різними об'єктами зовнішнього середовища.

Застосування культурологічного підходу до вивчення проблеми дослідження зумовило особливе ставлення до особистості студента як до суб'єкта культури, носія національних цінностей. Важливим аспектом наукових розвідок є також визнання громадської діяльності як середовища для розвитку всіх здібностей та можливостей особистості, засвоєння нею здобутків національної культури й вироблення предметів духовної, матеріальної культури, нових культурних цінностей та сенсів.

Упровадження в процесі наукового пошуку особистісно орієнтованого підходу забезпечило визнання студентів як унікальних автономних, самостійних особистостей, носіїв неповторних індивідуальних моральних, духовних, соціальних, інтелектуальних та вольових якостей, властивостей, здібностей. Цей підхід актуалізував потребу у глибокому вивченні особистості кожного здобувача, його вікових та індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, мотивів, переконань, принципів, світогляду, ієрархію персональних цінностей, характеру й поведінки, ставлення до себе та до інших суб'єктів оточуючого середовища,.

Застосування діяльнісного підходу під час проведення наукового дослідження зацентувало увагу на можливості громадської діяльності як фактора формування національної самосвідомості студентської молоді. Саме діяльність створює унікальні умови для розвитку особистості, формування її свідомості й самосвідомості.

Реалізація діяльнісного підходу передбачало спеціальну організацію цілеспрямованої діяльності студентської молоді, яка: актуалізує суб'єктну позицію студента при виконанні соціально значущих завдань, здійсненні спілкування; виступає ареною для розвитку й удосконалення лідерських та організаторських якостей особистості; надає можливості для набуття соціального досвіду й досвіду ділової комунікації здобувачів, формування й удосконалення в них навичок конструктивної взаємодії; сприяє вихованню відповідальної громадянської та громадської поведінки, стійкої соціальної позиції; забезпечує здатність молодих людей відстоювати та захищати національні інтереси, права та свободи, національну ідеологію, усвідомлення своєї ролі у вирішенні актуальних питань розвитку своєї країни, нації.

Застосування акмеологічного підходу як методологічно-теоретичного підґрунтя досліджуваної проблеми передбачало створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистісних, індивідуальних якостей здобувачів, їхніх здібностей та задатків, що сприятиме самовизначенню й самореалізації кожного з них.

Використання аксіологічного підходу у дослідженні проблеми формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності забезпечувало можливість формування в особистості системи цінностей, що стануть основою розвитку в неї національно-значущих якостей, світогляду та поведінки особистості, стимулюватимуть її активну діяльність, спрямовану на вирішення соціально значущих завдань.

У контексті реалізації партисипативного підходу увага спрямовувалася на забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, побудову їх діяльності на засадах гуманізму й демократизму. Це

сприятиме формуванню у студентів відповідальної соціальної та громадської позиції, створенню умов для максимального розвитку здібностей, інтересів та задатків особистості, забезпеченню можливостей для формування навичок будувати конструктивні взаємовідносини, здійснювати ефективну взаємодію, командну роботу на всіх етапах діяльності: планування, генерування ідей, визначення й вирішення проблем, розв'язання актуальних завдань, оцінки та аналізу результатів.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких авторських роботах: [64; 65; 66].

Список використаних джерел до розділу 3

1. Абушенко В. Л. Аксиология. Новейший философский словарь / гл. ред. и сост. А. А. Грицанов. Минск: Изд-во В. М. Скакун, 1999. 896 с.
2. Акмеология: учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2002. 256 с.
3. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс: учеб. пособие для вузов по спец. «Педагогика». Казань: изд-во Казанского университета, 1996. 608 с.
4. Андрощук І. В. Наукові підходи до підготовки майбутніх вчителів технологій як суб'єктів педагогічної взаємодії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*: зб. наук. пр. Вип. 54. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 14–19.
5. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука XXI століття: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17–22.
6. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии. *Педагогика*. 2002. № 8. С. 8–13.
7. Атанов Г. Обґрунтування та сутність діяльнісного підходу до навчання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 3. С. 85–94.

8. Баширов Р. И. Синергетика или новый диалог человека с природой. *Современные проблемы науки и образования*. 2008. № 6. С. 20–24.
9. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Рівне, 2018. 514 с.
10. Беляев А. В. Формирование ключевых компетенций в образовательном процессе. *Проблемы обеспечения целостности образовательного процесса: материалы науч.-практ. конф. (г. Ставрополь, апрель, 2004)*. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2004. С. 27–31.
11. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання. Київ: ІСДО, 1998. 236 с.
12. Бодалев А. А. Акмеология. Москва: РАГС, 2002. 650 с.
13. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека. Москва: Флинта, Наука, 1998. 168 с.
14. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ «КПІ». Сер.: Філософія. Психологія. Педагогіка*. Київ, 2009. № 3. С. 121–125.
15. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.
16. Бордовская Н. В. Системная методология современных педагогических исследований. *Педагогика*. 2005. № 5. С. 21–29.
17. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми: Вид. будинок «Еллада», 2012. 608 с.
18. Боровских А. В., Розов Н. Х. Категория деятельности и деятельность принципы в педагогике. *Вопросы философии*. 2012. № 5. С. 90–102.

19. Бородкин Л. И. «Порядок из хаоса»: концепции синергетики в методологии исторических исследований. *Новая и новейшая история*. 2003. № 2. С. 98–118.
20. Бранский В. П., Пожарский С. Д. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации индивидуума и социума. Санкт-Петербург: Политехника, 2002. 476 с.
21. Бурева Л. П. Человек: деятельность и общение. Москва: Мысль, 1978. 216 с.
22. Бурева Л. П. Человеческий фактор: новое мышление и новое действие: философ. заметки. Москва: Знание, 1988. 63 с.
23. Бурчак Л. В. Методичне забезпечення процесу формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя хімії. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. пр. Слов'янськ: Слов. держ. пед. ун-т, 2011. Вип. LIV. 397 с.
24. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1 (14). С. 130–137.
25. Васильєва Д. В. Методологічні засади реалізації аксіологічного підходу до навчання математики в школі. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 2. С. 42–49.
26. Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь. Москва: ГЛК Ю. А. Шичалкина, 1991. 694 с.
27. Винничук Р. В. Аксіологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. *Young Scientist*. 2018. № 2.2 (54.2). С. 93–96.
28. Винославська О. В., Бреусенко-Кузнецов О. А., Зливков В. Л., Апішева А. Ш., Васильєва О. С. Психологія: навч. посіб. Київ: ІНКОС, 2005. 351 с.
29. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва: НМЦ, 1999. 538 с.

30. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. Вип. 10. С. 63–67.
31. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (др. пол. XX ст.): навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008. 150 с.
32. Ворожбитова А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода. *Вестник высшей школы*. 1999. № 2. С. 22–26.
33. Выготский Л. С. Лекции по психологии. Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1997. 142 с.
34. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
35. Гвоздій С. П. Культурологічний та системний підходи як методологічна основа дослідження феномена «культура безпечної життєдіяльності». URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4110 (дата звернення: 12.10.2020).
36. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва: Совершенство, 1998. 608 с.
37. Гиниятуллина Э. Х. Теоретико-методические основы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста. *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 4 (59). С. 13–15.
38. Головаха Е. И., Панина Н. В. Психология человеческого взаимопонимания. Киев: Политиздат Украины, 1989. 189 с.
39. Гомеля Н. С. Методологічні засади особистісного підходу в освіті. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип. 1. С. 27–33.
40. Гомонюк О. М. Значення ціннісно-сміслової компетентності у формуванні цінностей професійної діяльності майбутнього педагога. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.:*

Педагогіка: електр. наук. фахове вид. Хмельницький, 2018. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_3_5 (дата звернення: 10.01.2020).

41. Гриньова В. М. Культурологічний підхід в педагогіці. *Гуманітарні науки*. 2013. № 1. С. 8–14.

42. Данилова Г. Акмеологія шкільної освіти у контексті методології сучасної науки. *Рідна школа*. 2004. № 11. С. 6–10.

43. Данилова Г. С. Творчість як феномен акмеологічного самовдосконалення професіоналізму викладача ВНЗ. *Проблеми освіти*. 2010. № 63. Ч. 1. С. 82–90.

44. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

45. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология: учебное пособие. Москва, Санкт-Петербург: Питер, 2003. 217 с.

46. Деркач А. А., Кузьмина Н. В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. Москва: РАУ, 1993. 23 с.

47. Дубасенюк О. А. Наукові підходи до освіти дорослих. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 155–167.

48. Дубасенюк О. А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. 2010. № 1. С. 18–26.

49. Дуранов М. Е., Гостев А. Г. Исследовательский подход к профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие. Челябинск, 1996. 72 с.

50. Дуранов М. Е., Ломакина И. С. Педагогическое управление обучением студентов как социокультурный процесс: учеб. пособие. Челябинск: ЧГАКИ, 2003. 121 с.

51. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
52. Жилина А. И. Системный подход как методология педагогического исследования. *Человек и образование*. 2007. № 10–11. С. 15–20.
53. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
54. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монография. Киев: ЦВП, 2005. 282 с.
55. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики. *Педагогика*. 2001. № 8. С. 26–31.
56. Илюшина Г. А. Акмеологический поход в допрофессиональной подготовке учащихся. URL: www.kstu.ru/servlet/contentblob?id=17462 (дата обращения: 15.09.2020).
57. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект. Москва – Белгород: Везелица, 1992. 102 с.
58. Казаева Е. А. Использование в образовательном процессе вуза партисипативных методов развития гражданской позиции будущих педагогов. *Профессиональное образование в России*. 2014. № 4. С. 22–26.
59. Каламбет С. В., Иванов С. І., Півня Ю. В. Методологія наукових досліджень: навч. посіб. Дніпропетровськ: Вид-во Маковецький, 2015. 191 с.
60. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: исследование субъектно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога. Грозный: Чеч.-Инг. кн. изд во, 1976. 288 с.
61. Капська А. Й., Беспалько О. В., Вайнола Р. Х. та ін. Соціальна педагогіка: підруч. для студ. вузів / за ред. А. Й. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 487 с.
62. Кармазіна М. С. Біфуркація. *Енциклопедія сучасної України*: електронна версія [веб-сайт] / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський,

М. Г. Железняк та ін. Київ: Ін-т енцикл. досл. НАН України, 2006. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=35417 (дата звернення: 17.10.2020).

63. Карпова Л. Методологічне підґрунтя до управління процесами створення освітньо-розвивального середовища для обдарованих дітей у закладах загальної середньої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика*. Сер.: Педагогіка. 2018. Вип. 5 (9). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/117/85> (дата звернення: 26.02.2020).

64. Кін О. М. Наукові підходи до дослідження проблеми розвитку громадської діяльності студентської молоді в закладах вищої освіти України ХХ ст. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2020. Вип. 63. С. 69–79.

65. Кін О. М. Науково-теоретична характеристика проблеми громадської діяльності студентської молоді. *Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. пр.* Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 39. С. 80–89.

66. Кін О. М. Формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: історія, теорія, практика: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2021. 380 с.

67. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизации, темпомиры. Санкт-Петербург: Алетея, 2002. 414 с.

https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/sinergetika/knjazeva_kurdjumov_osnova_nija_sinergetiki_rezhimy_obostreniem_samoorganizacija_tempomiry/55-1-0-586

68. Ковальчук В. А. Системний підхід у дослідженні проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 279–296.

69. Конаржевська В. І. Синергетичний підхід як важливий чинник соціально-гуманістичної складової професійної освіти майбутнього офіцера. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 1 (100). С. 115–124.
70. Короткова Г. В., Синепупова О. С. Методологія компетентностного образования. *Journal scientific research publications*. 2013. № 3. С. 5–10.
71. Корчинський С. Моделювання структури образу ідеального і реального вчителя на рівні сукупних уявлень у різних суб'єктів педагогічної взаємодії: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1998. 420 с.
72. Костанда М. В., Щербина Є. Б. Роль синергетичних впливів у науково-дослідницькій роботі студентів. *Вісник ХДАК*. 2014. Вип. 42. С. 265–269.
73. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 8. С. 79–83.
74. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2009. 520 с.
75. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
76. Крутецкий В. А. Психология: учеб. Москва: Просвещение, 1980. 352 с.
77. Крылова Н. Б. Культурология образования. Москва: Народное образование, 2000. 272 с.
78. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста: учеб. пособие. Москва: Высш. школа, 1990. 140 с.
79. Кудрявцев И. К., Лебедев С. А. Синергетика как парадигма нелинейности. *Вопросы философии*. 2002. № 12. С. 55–63.

80. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.
81. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1980. 172 с.
82. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии. Санкт-Петербург: Политехника, 2002. 189 с.
83. Кузьмина Н. В., Зимичев А. П. Проблемы акмеологических наук. Санкт-Петербург, 1990. 234 с.
84. Кузьмина–Гаршина Н. В. Акмеологические законы развития продуктивной компетентности специалиста фундаментального образования. *Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. пр. учасників Всеукр. методол. семінару з міжнар. участю*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2007. С. 7–43.
85. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
86. Лазарев В. С. Кризис «деятельностного подхода» в психологии и возможные пути его преодоления. *Вопросы философии*. 2001. № 3. С. 33–47.
87. Левшин М. Різновекторна модельованість навчального матеріалу в контексті здійснення особистісно орієнтованого підходу. *Вища освіта України*. 2006. № 1. С. 13–17.
88. Лекторский В. А. Деятельностный подход: смерть или возрождение? *Вопросы философии*. 2001. № 2. С. 56–65.
89. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Москва: Педагогика, 1983. Т. 1. 392 с. Т. 2. 320 с.
90. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.
91. Лившиц В. Я., Нечаев Н. Н. Деятельность преподавателя как развивающийся процесс. *Повышение эффективности психолого-*

педагогической подготовки преподавателей вузов. Москва: Изд-во МГУ, 1988. С. 6–22.

92. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160–172.

93. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2009. 670 с.

94. Мартинюк Т. С. Методика реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання географії України учнів 8–9 класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 222 с.

95. Методологія наукових досліджень в парадигмі синергетики: монографія / Є. І. Ходаківський, В. К. Данилко, Ю. С. Цал-Цалко; за заг. ред. Є. І. Ходаківського. Житомир: Житом. держ. технол. ун-т, 2009. 340 с.

96. Мильман В. Э. Цель как способ проектирования деятельности. *Системные исследования. Методологические проблемы.* Москва: Наука, 1987. 445 с.

97. Москальова Л. Ю. Виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: теоретичний та методичний аспекти: монографія. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 464 с.

98. Москальова Л. Ю. Питання змісту організаційної роботи у вихованні морально-етичної культури майбутніх учителів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2011. № 38. С. 137-145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_38_21

99. Москальова Л. Ю. Соціально-виховний потенціал етнохудожньої культури в особистісному розвитку студентів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2013. Вип. 2. С. 340-344. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyptp_2013_2_73

100. Національна доктрина розвитку освіти. *Офіційний вісник України: Щотижневий збірник актів законодавства.* 2002. № 16. С. 11–24.

101. Никитаев В. Деятельностный подход к содержанию высшего образования. *Высшее образование в России*. 1997. № 1. С. 34–44.

102. Никитина Е. Ю. Подготовка студентов вузов к осуществлению коммуникативного образования на основе партисипативного подхода. Челябинск: Челябинский гос. педагог. ун-т, 2008. URL: http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/29221.doc.htm (дата обращения: 12.02.2020).

103. Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы: монография. Москва: МАНПО, 2006. 154 с.

104. Никитина Е. Ю., Казаева Е. А. Партисипативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя. *Вестник ЧГПУ*. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/partisipativnyy-podhod-kak-metodicheskiy-regulyativ-kpedagogicheskoy-kontseptsii-razvitiya-grazhdanskoj-pozitsii-buduschego> (дата обращения: 12.02.2020).

105. Никитина Е. Ю., Мишанова О. Г. Педагогические условия методики управления коммуникативным образованием младших школьников. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. Челябинск, 2012. № 10. С. 130–146.

106. Новый словник української мови: у 3 т. Т. 2. Київ: Аконт, 2001. 864 с.

107. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. Москва: Либроком, 2010. 280 с.

108. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология: словарь системы основных понятий. Москва: Либроком, 2013. 208 с.

109. Овчинникова М. В. Особистісний підхід як методологічна основа дослідження особистісно орієнтованої підготовки майбутніх вчителів математики до науково-дослідницької діяльності. *Проблеми сучасної*

педагогічної освіти: зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка і психологія. Ялта, 2012. Вип. 37 (2). С. 264–272.

110. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ: Знання України, 2003. 450 с.

111. Орґєєва С. В., Хачатрян В. В., Черниш Л. П. Системний підхід до структури професійної підготовки майбутніх авіафахівців. *Вісник Національного авіаційного університету*. Сер.: Педагогіка. Психологія. Київ, 2015. Вип. 6. С. 134–139.

112. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

113. Педагогіка: [учеб. пособие] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. Москва: Академия, 2002. 576 с.

114. Педагогіка: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие / С. А. Смирнов и др. Москва: Академия, 1998. 512 с.

115. Педагогическая акмеология: коллективная монография / под ред. О. Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 251 с.

116. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сміслової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 36 с.

117. Петров А. В. Ценностные предпочтения молодежи: диагностика и тенденции изменений. *Социс*. 2000. № 2. С. 83–90.

118. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_Gum/npchdu/Pedagogics/2000_7/7-4.pdf (дата звернення: 14.05.2020).

119. Полочек В. А. «Акме», профессионализм и социальная адаптация человека: периодизация развития и типологии социальной активности человека. URL: <http://akme31.narod.ru/25.html> (дата обращения: 10.04.2020).

120. Попова О. В., Губа А. В. Особистісно-діяльнісний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія / за ред. В. І. Лозової. Харків, 2012. С. 216–244.
121. Профессиональная педагогика: учебник / С. Я. Батышев, Г. М. Романцев, Б. С. Гершунский, А. М. Новиков. Москва: [б. и.], 1997. 511 с.
122. Профессиональная педагогика: ученик / Под общ. ред. С. Я. Батышева. Москва: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. 904 с.
123. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
124. Равкин З. И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования). *Педагогика*. 1995. № 5. С. 87–90.
125. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології. Київ: Ніка-Центр, 2003. 204 с.
126. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 1994. 205 с.
127. Рогова О. Г. Аксіологічний аспект гуманітарної парадигми освіти. *Грані*. 2010. № 4. С. 56–59.
128. Розин В. М. Философия образования: предмет, концепции, основные темы и направления изучения. *Философия образования для XXI века*. Москва, 1992. С. 31–49.
129. Рубинштейн С. Л. Вопросы психологической теории. *Вопросы психологии*. 1955. № 1. С. 6–17.
130. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва: Госучпедизд, 1946. 704 с.
131. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.

132. Сагатовский В. Н. Категориальный контекст деятельностного подхода. *Деятельность: теории, методология, проблемы*. Москва: Политиздат, 1990. 366 с.
133. Сагатовский В. Н. Системная деятельность и ее философское осмысление. *Системные исследования*. Москва: Наука, 1981. С. 52–68.
134. Сазоненко Г. Упровадження акмеологічних підходів у роботу навчального закладу. URL: <http://www.dnpb.gov.ua/datas/upload/files/945374735.pdf> (дата звернення: 07.08.2020).
135. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
136. Семенов О. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми, 2005. 404 с.
137. Семенюк Е. Філософія сучасної науки і техніки: підручник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 364 с.
138. Серебрякова Т. А. Ретроспективный взгляд на проблему ценностей и их роль в развитии современной личности. *Наука и школа*. 2006. № 3. С. 50–54.
139. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва: Логос, 1999. 272 с.
140. Сериков В. В. Теория и практика личностно ориентированного образования: [«круглый стол» в Рос. ин-те повышения квалификации и переподгот. работников образования] / Подгот. Е. В. Бондаревская, Г. А. Бермус. *Педагогика*. 1996. № 5. С. 72–80.
141. Синергетика і освіта: монографія / за ред. В. І. Кременя. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
142. Синк Д. С. Управление производительностью: планирование измерение, оценка, контроль и повышение. Москва: Прогресс, 1989. 522 с.

143. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 503 с.
144. Слостенин В. А. Аксиологические основания образования. Москва: Магистр-Пресс, 2000. 488 с.
145. Слостенин В. А. Доминанта деятельности. *Народное образование*. 1998. № 9. С. 41–42.
146. Слостенин В. А. Общая педагогика: учебн. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина: в 2 ч. Москва: ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 288 с.
147. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва: Просвещение, 1976. 160 с.
148. Словарь педагогических терминов: метод. материалы для студ. по изучению курса педагогики / под ред. В. В. Макаева. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 1996.
149. Словник іншомовних слів / за ред. чл.-кор. АН УРСР О. С. Мельничука. Київ: УРЕ, 1974. 776 с.
150. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 5. 850 с.
151. Словник української мови: в 4-х т. / За ред. Б. Грінченка. Київ: Вид-во АН УРСР, 1958. Т. 2. 573 с.
152. Словник української мови: в 4-х т. / За ред. Б. Грінченка. Київ: Вид-во АН УРСР, 1958–1959. Т. 3. 506 с.
153. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие Москва: Академия, 2001. 304 с.
154. Соловйова Ю. О. Формування аксіологічної культури майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2005. 212 с.
155. Степин В. С. Смена типов научной рациональности. *Синергетика и психология. Вып. 1: Методологические вопросы*. Москва, 1999. С. 112–132.

156. Суворова С. Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2005. 380 с.
157. Сундеева Л. А. Культурологический подход к проектированию современных образовательных систем. Вектор науки ТГУ. *Педагогика*. 2010. № 3 (13). С. 341–343.
158. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. *Шлях освіти*. 1996. № 1. С. 24–27.
159. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва: Изд-во МГУ, 1975. 343 с.
160. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності: монографія / С. В. Машкіна, Т. П. Усатенко, Л. О. Хомич, Т. О. Шахрай. Київ: ІПОД НАПН України, 2016. 168 с.
161. Ткачова Н. О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2007. 509 с.
162. Ткачова Н. О., Варенко Т. К. Аксиологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2009. № 7. С. 212–215.
163. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / Под общ. ред. М. К. Колковой. Санкт-Петербург: КАРО, 2007. 288 с.
164. Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: Школа А. Н. Леонтьева / Под ред. А. Е. Войскунского и др. Москва: Смысл, 1999. 425 с.
165. Українська психологічна термінологія: словник-довідник / За ред. М.-Л. А. Чепи. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. 302 с.
URL:
<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%B>
(дата звернення: 07.07.2020).
166. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. Москва: Политиздат, 1987. 590 с.

167. Філософія: підручник / О. Г. Данильян, В. М. Тараненко. 2-ге вид., допов. і переробл. Харків: Право, 2012. 312 с.
168. Фокин Ю. Г. Психодидактика высшей школы: психолого-дидактические основы преподавания. Москва: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2000. 424 с.
169. Хакен Г. Синергетика. Москва: Мир, 1980. 388 с.
170. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія: Харків: ФОП Панов А. М., 2017. 237 с.
171. Ценностные ориентации. Социологический энциклопедический словарь на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / под ред. акад. РАН Г. В. Осипова. Москва: НОРМА, 2000. С. 403.
172. Ценность. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
173. Ценность. Социологический словарь / под ред. С. А. Ерофеева. Москва: Экономика, 2004. С. 518.
174. Чередніченко Г. А. Культурологічний підхід до формування особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки». *Теорія та методика управління освітою*. 2019. Т. 1 (22). URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2007/1/66.pdf> (дата звернення: 07.08.2019).
175. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підруч. Донецьк: НГУ, 2014. 120 с.
176. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва: Наука, 1982. 183 с.
177. Шадриков В. Д. Психологический анализ деятельности. Системогенетический подход. Ярославль: Яросл. ун-т, 1979. 91 с.
178. Шадриков В. Д. Формирование психологической системы деятельности. *Проблемы системогенеза деятельности*. Ярославль: Яросл. ун-т, 1980. С. 5–32.

179. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 234 с.
180. Шарко В. Д. Методична підготовка вчителя фізики в умовах неперервної освіти: монографія. Херсон: Вид-во ХДУ, 2006. 400 с.
181. Швырев В. С. Научное познание как деятельность. Москва: Политиздат, 1984. 232 с.
182. Швырев В. С. О деятельностном подходе к истолкованию «феномена человека» (попытка современной оценки). *Вопросы философии*. 2001. № 2. С. 107–115.
183. Шипилина Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие. Москва, 2011. 204 с.
184. Шмир М. Ф. Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 2020. 496 с.
185. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 445 с.
186. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. Москва: Наука, 1978. 391 с.
187. Юсуфбекова Н. Р. Педагогическая аксиология – основная часть педагогической инноватики. *Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования: тезисы докладов / под ред. З. И. Равкина*. Москва: ИТИП РАО, 1994. С. 51–55.
188. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников. *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 64–77.
189. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва: ВЛАДОС, 2006. 239 с.

РОЗДІЛ 4

СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

4.1 Проектування системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

Для проектування системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності необхідно з'ясувати сутність означеної системи, визначити її структуру та особливості, уточнити вимоги до її розроблення.

Як підкреслював у свій час В. Соколов, ознайомлення з педагогічними системами освітян сприяє підвищенню якості їхньої професійної діяльності [161, с. 1]. Зокрема, Я. Мамонтов, який один із перших науковців почав використовувати поняття «система» в педагогіці, визначив це поняття як систему наукових понять, фактів, обумовлену впливом певних факторів, представлену в контексті взаємовідносин із суспільним середовищем [99, с. 133]. На думку вченого, наукове обґрунтування системи передбачає визначення мети та представлення інтерпретації відповідних їй педагогічних факторів. При цьому відсутність хоча б одного з необхідних елементів робить педагогічну систему неповною або незакінченою, а механічне сполучення різнорідних частин засвідчує факт її логічної невтриманості [98, с. 17]. За Я. Мамонтовим, педагогічна система як логічне, структуроване об'єднання педагогічних категорій, методів, ідей має відображати зв'язки та відношення із соціальним середовищем, її місце у структурі соціальних відносин [98, с. 17-18].

Значну увагу поняттю «педагогічна система» приділяв також В. Беспалько, який визначав цю категорію як різновид системи, у межах якої відбуваються різні процеси педагогічного характеру. За висновками вченого, педагогічна система являє собою цілісну, замкнуту структуру, діяльність якої обумовлена соціальним замовленням [14, с. 25].

Вагомий внесок у розвиток поняття «педагогічна система» зробила Н. Кузьміна, яка тлумачила це поняття як множину взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, які підпорядковані меті виховання, освіти й навчання особистості [89, с. 11]. Дослідниця дійшла висновку, що ця система повинна мати просту структуру. На основі врахування цієї ідеї науковиця визначила структурну й функціональну складові педагогічної системи, чітко виокремлюючи різницю між ними [88; 89].

Зокрема, до структурних компонентів Н. Кузьміна віднесла базові характеристики педагогічної системи, сукупність яких визначає означену систему й відрізняє її від інших систем [89, с. 11]. Так, структурними компонентами зазначеної системи виступають: мета, зміст навчання (інформація), засоби педагогічної комунікації (форми, методи, засоби навчання), суб'єкт (педагог), об'єкт (учні, студенти). За поглядами авторки, саме ці компоненти є необхідною й достатньою умовою створення педагогічної системи, бо відсутність будь-якого з них робить побудову системи неможливою [88, с. 13].

До функціональних компонентів дослідниця віднесла базові, стійкі зв'язки між основними структурними компонентами, які виникають у процесі діяльності та взаємодії всіх суб'єктів та об'єктів освітнього процесу. За висновками авторки, функціональні компоненти визначають розвиток педагогічної системи, її вдосконалення, забезпечують її життєздатність, мобільність та стійкість. Серед функціональних компонентів Н. Кузьміна назвала такі: гностичний, проєктувальний, конструктивний, комунікативний та організаторський [88, с. 15 – 18].

Концептуальні положення Н. Кузьміної отримали подальший розвиток у дослідженнях інших науковців. Наприклад, Л. Вікторова, вивчаючи педагогічну систему, акцентувала увагу на її цілісності. Як зазначила авторка, педагогічна система є «впорядкованою множиною взаємопов'язаних

компонентів, які утворюють цілісну єдність і підпорядковуються цілям виховання і навчання» [27, с. 21].

Відзначимо, що Л. Вікторова доповнила запропоновану Н. Кузьміною структуру педагогічної системи ще двома компонентами. Так, до структурних компонентів цієї системи вона додала поняття «результат». Адже, на думку авторки, ефективність конкретної педагогічної системи визначається рівнем успішності діяльності її суб'єктів [27, с. 21]. Крім того, функціональні компоненти були доповнені коригуючим (регулюючим) компонентом [27, с. 23].

Як встановлено в дослідженні, сучасні наукові дослідження забезпечили доповнення визначення поняття «педагогічна система» новими ґрунтовними теоретичними положеннями. Зокрема, Г. Александров, Н. Іванкова, Н. Тімошкіна, Т. Чшиєва під цим поняттям розуміють систему, що характеризується цілеспрямованим щодо розвитку учня функціонуванням, особливими структурами, зв'язками й відношеннями між її складниками [1, с.136].

С. Роман розглядала педагогічну систему як множину взаємопов'язаних компонентів, які впорядковані за певними ознаками і в сукупності утворюють керовану цілісність, об'єднану спільною метою функціонування. При цьому педагогічна система спрямована на конкретний педагогічний результат [141, с. 5-6].

Т. Жижко під педагогічною системою розуміє динамічно функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів і елементів, які забезпечують оптимальні умови для розв'язання завдань навчання, освіти й виховання особистості. При цьому будь-які компоненти цілісної системи набувають значущості лише у своїй органічній єдності з іншими компонентами. Оскільки зміна хоча одного з них може діалектично спричинити зміни інших компонентів (елементів) системи, дослідникам важливо дотримуватися системності, урахувати закономірності

функціонування конкретної педагогічної системи у розв'язанні цілої низки освітньо-виховних проблем [59, с.145].

Слід відзначити, що, відповідно до концептуальних положень теорії систем та провідних ідей системного підходу, будь-яка педагогічна система має чітко визначену мету, що спрямовує її на досягнення певного попередньо спроектованого результату. Зауважимо, що на сьогодні діагностується відсутність чіткого, загальноприйнятого визначення поняття «мета педагогічної системи», воно трактується як: ідеал, прагнення, кінцевий результат, конкретний продукт діяльності [44; 83; 171;]. Проте превалює думка про те, що мета системи виступає тим стрижнем, навколо якого вибудовуються всі інші її компоненти, тобто саме мета є тим смислоутворювальним чинником системи, що взагалі робить можливим її успішне функціонування [10, 23; 81; 91].

У світлі цього теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури з означеної проблеми дозволив схарактеризувати цілі педагогічної системи та визначити їх місце в її загальній структурі. Зокрема, Г. Александров, Н. Іванкова, Н. Тімошкін, Т. Чшиєва, Б. Долинський вважають, що мета (цілі) системи не відноситься до елементів її структури. Наприклад, Б. Долинський із цього приводу зазначав, що цілеспрямованість та доцільність освітнього процесу визначається спільною, суб'єкт-суб'єктною діяльністю, спілкуванням його учасників. Мета ж є відображенням соціального замовлення й проявляється, набуває значущості на різних етапах освітнього процесу [51, с.52]. Інші вчені (С. Бадер, В. Беспалько, Н. Ткачова та ін), навпаки, вважають, що мета є найважливішим компонентом педагогічної системи [1; 10; 13; 14; 51; 91; 162; 175].

Відзначимо, що в науковій літературі виокремлено два основні аспекти цілей педагогічної системи, а саме:

- соціальне замовлення, або глобальні цілі, які визначаються суспільством і в яких відображено основні вимоги, що висуває суспільство до особистості й, зокрема, до майбутніх фахівців. Ці вимоги сформульовано

у відповідних нормативно-правових документах;

- трансформоване соціальне замовлення, тобто безпосередні цілі функціонування педагогічної системи, на досягнення яких спрямовані педагогічні процеси системи [1; 10; 51].

Науковці відмічають взаємозв'язок і взаємовплив указаних цілей, адже глобальні цілі трансформуються, змінюються й стають цілями педагогічних систем, відображають вимоги суспільства до молоді, до всіх її членів [1, с.137].

У ході наукового пошуку було встановлено, що ґрунтовна розробка мети (цілей) педагогічної системи як наукового феномену дозволила вченим визначити її основні ознаки, типи та види. Так, цілі поділяють:

За часовими ознаками: тактичні (результат досягається у чітко визначений, короткотривалий період), стратегічні (досягнення результату носить пролонгований характер, обумовлюється наявністю результату цілей), ідеали (ціль, що ніколи не досягається, але до якої система постійно прагне, реалізуючи тактичні і стратегічні цілі) [27, 88, 98].

За способами реалізації: функціональна ціль (шляхи реалізації відомі та апробовані), ціль-аналог (шляхи реалізації відомі, проте неапробовані, апробованими є тільки шляхи реалізації схожої системи, схожих умов тощо), ціль розвитку (шляхи реалізації невідомі, ціль принципово нова, визначає реалізацію нової системи) [23, 81, 91].

За характером організації системи: суб'єктивна ціль (систему для її реалізації створено певним суб'єктом), об'єктивна ціль (ціль реалізується об'єктивним фактом функціонування системи в конкретних умовах при раціональному керуванні) [44; 162].

На основі вивчення науково-педагогічної літератури з означеної проблеми нами були визначені характеристики мети педагогічної системи:

1. Мета не є категорію детермінованою й фіксованою, вона може зазнавати певних змін, уточнюватися, коригуватися.
2. Кожна система має одну мету або сукупність декількох цілей.

3. Сукупність цілей має визначену ієрархію: головні, першочергові цілі та другорядні цілі. Наприклад, Г. Александров, Н. Іванкова, Н. Тімошкін та Т. Чшиєва окреслили таку ієрархію: цілі суспільства (соціальне замовлення); позиція особистості; загальні цілі функціонування педагогічної системи; цілі функціонування педагогічної системи на різних рівнях її існування та прояву; цілі педагогічного процесу, що відбувається в різних елементарних формах (заняття, виховний захід тощо) [1, с.138].

4. Взаємодія та взаємозв'язки між цілями мають динамічний характер: глобальні цілі сприяють формуванню позиції особистості, які, у свою чергу, впливають на визначення завдань формування якостей особистості.

5. Кожна система має конкретну мету або створена для досягнення певної мети.

6. Штучні системи мають суб'єктивні цілі, природні системи мають об'єктивні цілі [1; 23, 81, 91; 162].

Грунтовне вивчення означеної проблеми дозволило вченим встановити вимоги до визначення цілей педагогічної системи:

1. Конкретизація – формулювання цілей відбувається з урахуванням об'єктивних можливостей їх досягнення в умовах конкретної системи;

2. Диференціація – загальні цілі розділяються на сукупність проміжних, які відображають поетапну реалізацію системи;

3. Діагностичність – загальні цілі поступово коригуються, конкретизуються й уточнюються, що відображається в системі проміжних цілей;

4. Оптимальність – раціональний, контрольований алгоритм реалізації чітко визначених цілей;

5. Результативність – спрямованість цілей на всебічний розвиток особистості студента [89; 109].

Для більш ґрунтового вивчення поняття «педагогічна система» доцільно звернутися до поглядів науковців стосовно характерних

особливостей цієї системи. Так, В. Садовський зазначив, що особливостями педагогічної системи є упорядкованість, організація, структура [144; 145]

В. Сімонов виділив такі особливості педагогічної системи:

1. Наявність мети і завдань, доцільність функціонування (кожна педагогічна система створюється з конкретною метою, наприклад, нівелювати дефіцит знань у певній галузі, а реалізація мети здійснюється за допомогою комплексу відповідних завдань).

2. Наявність істотних зв'язків та відношень між компонентами педагогічної системи, що й визначає оптимальність у розв'язанні педагогічних завдань (принципи, методи, правила, умови).

3. Нерозривна єдність педагогічної системи із середовищем (соціальні, біологічні, природні фактори) [151, с.7].

На думку С. Беляєва, педагогічній системі притаманні такі важливі властивості:

- об'єктивність зв'язків (функціонування системи відбувається незалежно від людської свідомості; доступні для спостереження й фіксації закономірності функціонування цієї системи мають стійкий характер);
- суттєвість зв'язків між явищами (об'єкти, що вивчаються, існують і функціонують у межах системи як її частини);
- велика кількість різних типів зв'язків визначає численне різноманіття типів систем, що утворюються за допомогою цих зв'язків;
- однозначність об'єкта не визначає однозначність його системного вивчення, бо зв'язки характеризуються взаємозв'язками, а ці взаємозв'язки можуть стати підґрунтям для виділення іншої системи;
- універсальність та рефлексивність зв'язків педагогічної системи підтверджує думку про її унікальність, багатогранність у реалізації виходячи з різних концептуальних положень щодо забезпечення досягнення поставленої мети [18, с. 28-32].

На думку В. Прошкіна, специфіка педагогічної системи проявляється в наявності таких її особливостей:

- структурності (кожна педагогічна система має свою структуру, тобто стійку впорядкованість виділених за певним критерієм елементів (компонентів), а також зв'язків між ними);
- ієрархічності (складність і багаторівневність структури системи визначає її як елемент системи вищого порядку (надсистеми), а елементи – як системи нижчого порядку);
- динамічності (функціонування системи відбувається в змінних умовах впливу різних зовнішніх чинників, які обумовлюють зміни її внутрішніх станів);
- цілеспрямованості (забезпечує відносну незалежність системи від впливу зовнішнього середовища);
- розвитку і вдосконалення (під впливом прогресивних змін у громадському, соціальному житті, науково-технічного прогресу педагогічна система зазнає позитивних змін та розвитку);
- самоорганізованості [132, с. 8-9].

У своїй колективній науковій праці Г. Александров, Н. Іванкова, Н. Тімошкін та Т. Чшиєва визначили значною мірою схожі особливості педагогічної системи: цілісність, структурність, взаємозалежність системи і середовища, ієрархічність, множинність описів [1, с.135].

Для більш чіткого розуміння особливостей педагогічних систем доцільно звернутися до результатів наукових розвідок стосовно вивчення характеристик цих систем у відповідності до наявних їх класифікацій. Адже розгляд різних класифікацій систем, що здійснюється за певними ознаками, давало змогу більш детально розглянути особливості педагогічної системи з різних позицій. Як підкреслював В. Прошкін, класифікація відображає відмінності й особливості призначення, організації та функціонування педагогічної системи [132, с. 10].

Вивчення й аналіз науково-педагогічної літератури дозволили виділити за певними ознаками різні класифікації педагогічних систем, що включають такі:

- *матеріальні* (створені та функціонують незалежно від свідомості людини) *та ідеальні* (створені та функціонують у свідомості людини у формі гіпотез, уявлень, образів) системи;
- *відкриті* (тісно взаємодіють із зовнішнім середовищем, реагуючи на процеси та зміни, що відбуваються в зовнішньому середовищі, причому зовнішнім середовищем для них виступають більш широкі системи, до складу яких вони входять як підсистеми), *комбіновані, відносно відокремлені* (до складу цих систем входять як відкриті, так і закриті підсистеми), *закриті, ізолювані, замкнуті* (взаємодія систем із зовнішнім середовищем або відсутня, або відбувається в обмеженому діапазоні, коли існує чітко визначений алгоритм і спостерігається встановлений, незмінний характер впливу оточення на функціонування системи);
- *природні* (системи неживої (фізичні, хімічні) і живої (біологічні) природи), *штучні, антропогенні* (створені людиною для задоволення своїх потреб, які охоплюють технічні (техніко-економічні) і соціальні (громадські) системи);
- *детерміновані* (існує чітко визначений характер зв'язків між елементами системи) *та стохастичні, імовірнісні* (спостерігається ймовірнісний характер поведінки педагогічної системи);
- *прості* (невелика кількість елементів обумовлює визначеність та однозначність зв'язків між ними, зв'язків із навколишнім середовищем), *складні* (мають велику кількість елементів, кожен із яких може виступати автономною системою зі своїми підсистемами, мають широку, різноманітну структуру внутрішніх зв'язків між елементами), *великі* (містять значну кількість різнорідних складних підсистем, об'єднаних різноманітними матеріальними, енергетичними та інформаційними зв'язками, зв'язками з іншими системами) системи;
- *спеціалізовані* (реалізують одну функцію), *багатофункціональні* (реалізують кілька функцій), *універсальні* (реалізують широкий комплекс функцій для вирішення різнопланових завдань) системи;

- *стабільні системи й ті, що розвиваються;*
- *добре організовані й погано організовані (дифузні) системи;*
- *автоматичні, самоорганізовані, передбачувані й перетворювальні системи [14; 15; 128; 132; 150; 174; 192; 193].*

Характеризуючи різні класифікації педагогічних систем, В. Прошкін уточнював, що педагогічні системи переважно розглядають на макрорівнях (державна система освіти та виховання, регіональні системи освіти, громадська система освіти), мезорівнях (діяльність закладів освіти, дитячих організацій, громадських інститутів педагогічного спрямування) і мікрорівнях (педагогічні системи, що реалізують конкретні завдання, мають вузькі функції, авторські педагогічні системи тощо) [132, с. 10].

Наведені класифікації дозволяли схарактеризувати педагогічну систему у відповідності до визначених ознак. Наприклад, Г. Александров, Н. Іванкова, Н. Тімошкіна, Т. Чшиєва характеризували педагогічну систему як органічну, цілеспрямовану, соціальну, динамічну, імовірнісну, відкриту систему, оскільки її відрізняють:

- неможливість повної формалізації об'єкта управління;
- нестабільність структури й функціонування самого об'єкта управління;
- багатокритеріальність управління й відсутність чіткого окреслення критеріїв доцільності;
- наявність у системі людей, які володіють свободою дії в межах функціонування педагогічної системи [1, с. 138].

За висновками А. Ткачова, педагогічна система має такі характерні ознаки:

- цілісність (кожен елемент системи забезпечує певний внесок у її реалізацію, його властивості, причому особливості зв'язків залежать від функцій та місця цього компонента в системі, а система є незалежною від інших систем, впливів зовнішнього середовища;

- емерджентність (властивості системи не зводяться до суми властивостей її елементів);
- організованість (система має визначену структуру та встановлений характер діяльності);
- структурність (система має упорядковану організацію елементів та їхніх взаємозв'язків);
- функціональність (система проявляє характерні властивості у процесі взаємодії із середовищем);
- взаємозалежність системи й середовища (зміни в системі впливають на оточуюче середовище, а зміни в середовищі визначають зміни в системі);
- ієрархічність (підпорядкованість елементів системи, їхніх цілей);
- множинність описів (складність системи обумовлює для її об'єктивного вивчення створення великої кількості моделей, кожна з котрих описує конкретний аспект моделі);
- стійкість (при здійсненні на систему впливу ззовні вона здатна зберігати стан рівноваги, у ситуації виведення із стану рівноваги ця система спроможна повернутися в його);
- надійність (система здатна демонструвати свої характерні властивості, функціонувати протягом визначеного часового терміну, навіть в умовах пошкодження або знищення її окремих елементів);
- адаптивність (система може змінювати характер функціонування, структуру для вдосконалення своїх якостей та властивостей у відповідності до змін зовнішнього середовища) [174, с.293-294]

З урахуванням різних точок зору науковців у дослідженні визначено, що функціонально-структурну педагогічну систему можна віднести до категорії ідеальних, відкритих, великих, штучно створених, імовірнісних, цілеспрямованих систем.

Зазначимо, що педагогічну систему характеризують та відрізняють від інших (непедагогічних) систем її структурні компоненти. Зокрема, структуру

(від лат. *structura* – побудова, грец. *systema* – поєднання, складене із частин) системи визначають як її побудову, форму організації, сукупність визначених взаємозв'язків між елементами [152, с. 46].

Так, в енциклопедичних джерелах зазначено, що структура кожної педагогічної системи складається з такої взаємопов'язаної сукупності інваріантних елементів:

- здобувачів освіти (осіб, яких треба навчати й виховувати);
- мети навчання чи виховання (для чого навчати й виховувати);
- змісту навчання й виховання (чому навчати, які якості виховувати);
- педагогічних процесів;
- викладачів (чи технічних засобів навчання й виховання);
- організаційних форми навчання чи виховання [54, с. 649-650].

Важливими є також висновки А. Андрєєва, який визначив сім основних елементів педагогічної системи: мету, зміст, суб'єктів педагогічної взаємодії (студенти і викладачі), методи, засоби, форми навчання чи виховання, що дозволяють проводити дослідження й розробку педагогічної системи як цілісного педагогічного явища [4, с. 166].

У дослідженні в пригоді також стала позиція В. Беспалька, який розглядав структуру педагогічної системи як взаємопов'язану сукупність таких елементів: суб'єктів педагогічної взаємодії; цілей навчання чи виховання (загальних та приватних); змісту цього виховання; матеріального забезпечення й організаційних форм навчання чи виховання (будинки, приміщення, їх навчальне оснащення, режим і форми роботи,) процесів реалізації (власне виховання й навчання); педагогів і (чи) засобів навчання (підручники, технічні засоби навчання тощо) [13; 14; 15].

Як вважає В. Прошкін, структура педагогічної системи включає:

- цільовий компонент (мета, завдання, результат);
- суб'єкт-об'єктний компонент (викладачі та студенти, їх взаємодія в контексті реалізації об'єкта дослідження);

- змістовий компонент (форми й методи педагогічного процесу);
- технологічний компонент (технологія реалізації різних форм і методів педагогічного процесу) [132, с. 9-10].

У процесі наукового пошуку також встановлено, що існують різні підходи щодо визначення основних складників (підсистем) педагогічної системи та їх змістового наповнення. Так, В. Папушина стверджувала, що педагогічна система являє собою ієрархічну сукупність таких структурних блоків:

- концептуального (зовнішні та внутрішні контексти, мета, завдання, загальнонаукові й конкретно-наукові підходи);
- змістовно-діяльнісного (компоненти, етапи, методи, технології, засоби навчання);
- результативного (критерії, показники, рівні сформованості, результат);
- умов дієвості педагогічної системи [117, с. 256].

Педагогічна система, розроблена Л. Паньків, передбачає таку структуру: цільовий блок (мета та завдання системи), теоретично-методологічний (науково-методологічні підходи системи та принципи її реалізації), змістовий блок (державні освітні документи, програми, стандарти, авторські навчальні програми, курси, тренінги), функціонально-процесуальний (етапи, педагогічні умови, методи реалізації системи), результативно-оцінний (критерії, рівні сформованості визначених новоутворень особистості) [116, с. 18].

В. Воронєцька створила педагогічну систему, що об'єднує чотири блоки:

- цільовий – мета, завдання, функції системи;
- змістово-діяльнісний – методологічні основи системи, принципи та педагогічні умови її реалізації;
- організаційно-технологічний – форми і методи організованої

діяльності, спрямованої на розвиток особистості;

- оцінно-результативний – критерії, показники й рівні сформованості бажаної якості особистості [33, с.7].

Запропонована О. Гречановською педагогічна система включає в себе такі блоки: теоретично-концептуальний (мета, педагогічні умови, концепції, принципи, педагогічні підходи, функції реалізації системи); методично-дидактичний (методи та форми навчання, технології навчання, навчально-методичне забезпечення); оцінно-результативний (критерії й рівні сформованості визначеної якості майбутніх фахівців) [45, с.18].

У дослідженні в пригоді стала також представлена О. Столяренко авторська система виховання ціннісного ставлення до людини, що містить чотири блоки:

1. Цільовий блок, у якому представлено мету, завдання, принципи, підходи, наукові засади й концептуальні положення системи виховання ціннісного ставлення до особистості.

2. Змістовий блок, де розкрито структуру ціннісного ставлення, висвітлено критерії вихованості та етапи формування ціннісного ставлення особистості.

3. Процесуальний блок, що об'єднує методи, засоби, технології виховання ціннісного ставлення.

4. Результативний блок, який презентує діагностику, аналіз і корекцію отриманих результатів [166, с. 21].

Розроблена Ю. Баранецькою система виховання у студентів закладів вищої освіти культури дозвілля складається з:

- цільового блоку (мета реалізації системи виховання у студентів культури дозвілля);
- методологічного блоку (принципи, педагогічні умови та методи виховання у здобувачів студентів культури дозвілля);
- операційно-змістового блоку (напрями, форми організації виховної роботи зі студентами);

- результативного блоку (результат виховання культури дозвілля у студентської молоді) [11, с. 12].

Зазначимо, що в процесі наукового пошуку особлива увага приділялася дослідженням, у межах яких здійснювалися спроби вчених розробити авторські системи національно-патріотичного спрямування. Зокрема, у цьому плані значний інтерес представляє розроблена В. Черкасовим система формування готовності майбутніх учителів до виховання національної самосвідомості учнів, яка містить три блоки:

- методологічно-цільовий (мета, підходи, принципи);
- змістовно-процесуальний (етапи, зміст, форми, методи, технології);
- діагностично-результативний (критерії, рівні готовності, результат) [188, с. 69].

У пригоді також стала модель формування готовності майбутніх учителів до виховання національної самосвідомості, що була розроблена К. Дроздовою. Означена модель об'єднує такі блоки:

- цільовий (включає мету, завдання, принципи й методологічні підходи до виховання національної самосвідомості особистості);
- організаційно-змістовний (характеризує процес формування готовності майбутніх педагогів до виховання національної самосвідомості учнів, зокрема набуття ними знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення цього процесу, а також містить педагогічні умови, методи, форми й засоби, які забезпечують професійну підготовку майбутніх учителів до формування національної самосвідомості школярів);
- результативний (передбачає перевірку рівня готовності до виховання національної самосвідомості учнів на основі використання обраних критеріїв і показників) [52, с. 99-102].

Зазначимо, що в процесі наукових розвідок було також опрацьовано дисертаційну роботу В. Борисова, присвячену вивченню проблеми формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді.

Розроблена й теоретично обґрунтована цим автором педагогічна система включає мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний і результативно-оцінювальний компоненти та реалізується через:

- діагностику та розвиток складових національної самосвідомості особистості;
- відбір і структурування змісту навчального матеріалу відповідно до принципів полікультурності та введення у самобутні культурні світи;
- цілеспрямоване формування в молоді позитивних стереотипів;
- емоційну регуляцію пізнавальної діяльності учнів та студентів.

Як наголошував В. Борисов, реалізація розробленої системи формування національної самосвідомості учнів загальноосвітніх закладів і студентів вищих навчальних закладів забезпечує процес адекватного входження до складу української нації [19, с. 28].

Р. Сойчук у межах проведеного дослідження обґрунтувала авторську модель, спрямовану на забезпечення національного самоствердження молоді в позаурочній діяльності. Ця модель містить:

- цільовий, концептуальний і теоретичний блоки;
- діагностичний блок, у якому відображено критерії, показники й рівні вихованості учнівської молоді у світлі їхнього національного самоствердження;
- формувальний блок, у якому наведено педагогічні умови виховання, які забезпечують національне самоствердження учнівської молоді; етапи організації процесу виховання в цьому напрямі; зміст, форми й методи роботи педагога з учнівською молоддю, педагогами, батьками й іншими інституціями;
- результативний блок [160, с. 225].

Досліджуючи проблему патріотичного виховання особистості, С. Волошин розробила модель реалізації цього процесу, що об'єднує такі складники:

- концептуальний, який включає мету, завдання, методологічні підходи, дидактичні принципи, педагогічні умови виховання;
- технологічний, що охоплює:
 - ✓ відповідні етапи й засоби виховання, а саме: підготовчий (пропедевтична робота з педагогами); організаційно-корекційний (партнерська взаємодія; предметно-розвивальне середовище);
 - ✓ форми виховання (лекції, бесіди, семінари, круглі столи, педагогічні практикуми, групова рефлексія; тематичні й інтерактивні екскурсії, тематичні заняття, літературні читання, майстер-класи, виставки, дослідницькі міні-проекти);
 - ✓ методи виховання (словесні: розповідь, пояснення, бесіда; наочні: ілюстрація, демонстрація, відеометод; практичні: творчі завдання, метод прикладу, ігрові методи та прийоми, прийом театралізації);
- результативний, який об'єднує компоненти, критерії й показники, рівні сформованості патріотичної вихованості молодших школярів, а також очікуваний результат [31, с. 5-6].

Вищенаведені ідеї учених стали теоретичною основою для розроблення й наукового обґрунтування авторської системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, яка складається з таких блоків:

1. Цільового, що містить мету й завдання системи.
2. Концептуально-методологічного, який включає концепцію дослідження й визначає науково-методологічні підходи дослідження та принципи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.
3. Змістовно-діяльнісного, що об'єднує структурні компоненти національної самосвідомості студентів, етапи її формування, відповідний педагогічний інструментарій (методи, форми та засоби організованої громадської діяльності) та педагогічні умови, що забезпечують успішність здійснення цього процесу.

4. Діагностично-результативного, який відображає критерійно-діагностичну базу дослідження: критерії, показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентів, відповідні діагностичні методи та методики, а також очікуваний результат реалізації розробленої системи.

4.2 Характеристика структурних блоків системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

4.2.1 Цільовий блок

Цільовий блок системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності передбачає насамперед визначення її мети (цілей). Уточнимо, що в межах дослідження ми вбачаємо певні відмінності між поняттями «мета» та «цілі».

Так, на відміну від другого поняття, мета є чимось більш глобальним, вона відображає кінцевий результат певної діяльності й потребує достатньо багато часу для досягнення. Ціль, як правило, сприймається вченими як складова мети, вона має чітко визначені часові обмеження. Водночас відзначимо, що в науковій літературі нерідко зазначені поняття сприймають як синоніми.

Як з'ясовано, у довідковій літературі мета тлумачиться як:

- суб'єктивний образ бажаного результату очікуваної діяльності або дії [133, с.159].
- усвідомлене передбачення очікуваного результату діяльності, що зумовлює пошук засобів і шляхів його досягнення [180, с. 371];
- передбачення у свідомості результату, на здобуття якого спрямовано діяльність окремої людини, групи або всього суспільства [40; 164];
- усвідомлений образ очікуваного результату, на досягнення якого спрямовано дію [153, с. 50];

- те, до чого хтось прагне, чого хоче досягти; обрана ціль [155, с. 683].

Аналогічне визначення зазначеного поняття пропонується в науково-педагогічних джерелах, у яких мету, як правило, визначають як ідеальну модель, уявне передбачення результату діяльності окремої людини, групи людей чи суспільства загалом [2; 40; 97; 175; 192].

Аналіз наукової літератури дозволив виділити такі основні характеристики мети як науково-педагогічної категорії:

- діагностичність – точний опис ознак, проявів запланованого результату та способів його досягнення [97, с. 136-137];
- конкретизованість – вона повинна бути чітко й однозначно сформульована [97, с. 23];
- універсальність – має бути успішно реалізована в будь-яких запропонованих умовах і для будь-яких суб'єктів освітнього процесу [68, с. 23];
- ієрархічність – формулюється й реалізується у відповідності до значущості та масштабності проблеми на різних рівнях: соціального замовлення суспільства, конкретного явища чи поняття, потреб самої особистості [38; 68; 73; 97; 114; 194].

Зокрема, С. Мартиненко, розкриваючи суть ієрархічності означеного феномена, зазначає, що мета конкретизується й реалізується на таких рівнях:

- вищий рівень – визначається соціальним замовленням, інтересами суспільного й державного розвитку та регламентується стандартами освіти;
- середній рівень – формулюється в межах конкретних освітніх систем;
- нижчий рівень – обумовлюється завданнями певного навчального курсу, навчання суб'єкта конкретної вікової групи [102, с.18].

Зазначимо, що в контексті дослідження найбільший інтерес викликали погляди науковців на мету виховної системи. Розкриваючи зміст та

особливості формулювання мети, дослідники виділили такі основні групи факторів, що визначають і конкретизують означений процес:

- зовнішні: політика держави, потреби суспільства, розвиток науки та культури [68; 105; 134; 181];
- внутрішні: індивідуальні, вікові характеристики розвитку особистості, її інтереси та потреби [62; 107].

Домінуючу роль при цьому, за висновками вчених, виконує саме зовнішній фактор. Зокрема, М. Фіцула зазначав, що мета виховання обумовлена вимогами суспільного розвитку та змінюється відповідно до нього [181, с. 62]. Н. Ракова теж відзначала, що мета є категорією динамічною, наповненою конкретно-історичним змістом, відображає пріоритети суспільного, економічного, політичного, духовного й національного розвитку [134, с. 23].

Як підкреслює С. Корпенчук, мета, будучи основою виховної системи, має суспільний характер і відображає певний громадський ідеал [68, с. 23]. Схожі думки висловлювала Н. Мойсеюк, яка відзначала, що не існує загального, універсального виховання, воно завжди спрямоване на вирішення конкретних завдань держави з оглядом на ієрархію цінностей суспільства й визначений вектор розвитку країни. Авторка також уточнювала, що визначення мети виховання в Україні на сучасному етапі обумовлено низкою факторів: соціально-політичними й економічними змінами, що відбуваються в незалежній державі, процесами інтеграції в європейську спільноту, демократичними процесами в країні тощо. Тому надзвичайної актуальності набувають завдання національно-патріотичного й громадянського виховання особистості як гідного громадянина України [105, с. 90].

У світлі вищевикладеного під час розроблення системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності важливо було враховувати пріоритетні завдання та напрями розвитку системи освіти в Україні. Так, у «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015 р.) наголошується, що серед

основних напрямів виховання особистості сьогодні стрижневими, основоположними, найбільш актуальними є патріотичне й громадянське виховання, адже саме ці напрями відповідають нагальним вимогам і викликам сучасності, закладають підвалини для формування свідомості та самосвідомості представників нинішніх і прийдешніх поколінь [80].

У контексті порушеної проблеми в пригоді також стали Рекомендації парламентських слухань про становище молоді в Україні на тему: «Ціннісні орієнтації сучасної української молоді» (2017 р.). Зокрема, у цьому документі зазначається, що одним із головних завдань молодіжної політики на сучасному етапі є забезпечення засвоєння молодими людьми національних цінностей, адже саме вони складають «світоглядні засади української громадянської ідентичності» [139], та як наслідок – виступають консолідуючим фактором українського суспільства, забезпечують подальше зміцнення незалежності України як держави. У Рекомендаціях також наголошується, що формування громадянської ідентичності української молоді має бути невід’ємною складовою державотворчих процесів та розвитку суспільства [там само].

У «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» (2019 р.) підкреслюється, що в сучасних умовах розвитку країни спостерігається пряма загроза денационалізації, «втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави» [79]. Тому особливої актуальності набувають завдання національно-патріотичного виховання молоді, тобто «формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей» [там само].

Доцільно також зазначити, що в Листі МОН № 1/9-523 «Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти у 2019/2020 навчальному році» (2019) пріоритетним завданням закладів освіти було визначено організацію виховної діяльності української молоді в такий спосіб, щоб сама побудова цієї діяльності, створене в закладі освіти освітньо-виховне середовище сприяли формуванню в майбутніх фахівців національної

ідентичності й патріотизму, розвивали в кожній особистості національні якості, любов та повагу до мови, історії, держави, державних символів [130]. Основним напрямом для вирішення цього завдання в названому документі визначено створення форм «діяльнісного патріотизму», тобто забезпечення організації та проведення заходів (екскурсій, свят, ігор, змагань, естафет, виставок, конкурсів, флешмобів, фестивалів, зустрічей із учасниками бойових дій тощо) у формі роботи творчих груп, осередків національного виховання [130].

Отже, вивчення нормативних документів дозволило дійти висновку, що формування національної самосвідомості студентської молоді сьогодні є актуальною виховною проблемою, яка підлягає невідкладному вирішенню на державному рівні. Тому в кожному вітчизняному закладі вищої освіти має бути організована спеціальна робота, спрямована на досягнення цієї важливої мети.

Під час розроблення авторської системи враховувалися також дані проведеного в межах роботи над дисертацією пілотного дослідження, у якому взяли участь 656 студентів і 67 викладачів Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди, Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та Харківської державної академії фізичної культури. Як засвідчили результати цього дослідження, переважна більшість студентів (майже 68,8 % осіб) загалом усвідомлювали важливість цілеспрямованого формування в кожній особистості національної самосвідомості, проте практично половина опитаних не здійснювали в цьому напрямі активних зусиль. Варто також зауважити, що майже 60 % респондентів погоджувалися з тим, що участь студентів у громадській діяльності є сприятливим фактором для вдосконалення вищевказаного особистісного феномену. Проте в реальності лише 24,9 % опитаних осіб стверджували, що вони беруть активну участь у громадській діяльності, 40,7 % респондентів зазначили, що вони час від часу виконують окремі

громадські доручення, а 34,4 % визнали, що вони практично не займаються громадською роботою.

Серед причин низької участі більшості студентів у громадській діяльності вони назвали такі: високі навчальні навантаження, відсутність організаторських здібностей і досвіду виконання громадських доручень, непоінформованість про проведення суспільно корисних заходів, до яких можна було б долучитися, неготовність витратити свій вільний час на таку роботу тощо.

З урахуванням змісту нормативних документів, висновків науковців та даних проведеного пілотного дослідження зроблено висновок про актуальну необхідність формування національної самосвідомості студентської молоді у процесі громадської діяльності, що було визначено основною метою авторської педагогічної системи.

У свою чергу, це вимагало конкретизації сформульованої мети системи на рівні відповідних завдань. Як визначено на основі аналізу наукової літератури, ці завдання являють собою сукупність локалізованих цілей, що підпорядковуються основній меті й реалізуються в певних визначених умовах [159; 174].

Зокрема, у процесі наукових розвідок було зроблено висновок про те, що основними завданнями реалізації розробленої системи формування національної самосвідомості студентської молоді у процесі громадської діяльності визначено такі:

- 1) стимулювання мотивації студентів щодо розвитку в них національної самосвідомості й активної участі в громадській діяльності;
- 2) формування в майбутніх фахівців стійкого позитивного ціннісного ставлення до своєї нації, її культури, мови, історії;
- 3) забезпечення засвоєння студентами знань про суть та структуру національної самосвідомості, шляхи її вдосконалення, про минувшину свого народу, його культуру, традиції;
- 4) сприяння оволодінню здобувачами вміннями й навичками, що

уможливлують прояв людиною національної самосвідомості;

5) спонукання до опанування молодими людьми визначеними особистісними якостями, що характеризують гідного представника українського народу;

б) діагностування отриманих результатів та їх порівняння із запланованим результатом, внесення необхідної корекції в реалізацію процесу.

4.2.2 Концептуально-методологічний блок

Концептуально-методологічний блок системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності включає концепцію й, зокрема, науково-методологічні підходи дослідження, а також принципи реалізації процесу формування національної самосвідомості студентів вищої школи.

Зазначимо, що необхідність створення авторської педагогічної концепції дослідження зумовлюється актуальною потребою у вихованні молоді як гідних громадян та представників української нації, готових докладати активних зусиль заради подальшого розквіту України та входження її в число найбільш успішних держав світу, сприяння активному розвитку української мови й культури, а це, у свою чергу, вимагає теоретичного та організаційно-методичного забезпечення процесу формування національної самосвідомості студентської молоді.

Як визначено в дослідженні, у сучасній науковій літературі поняття «концепція» (походить від латинського слова *conceptio* – розуміння, система) тлумачиться як системна сукупність наукових поглядів на обраний об'єкт, визначений ракурс сприйняття обраної проблеми, спосіб розуміння тих чи інших явищ або процесів, їх теоретико-методологічне характеризування, інтерпретування наявних зв'язків між ними, провідна ідея створеної педагогічної теорії [6; 40; 163].

Вивчаючи проблему формування національної самосвідомості

студентської молоді в процесі громадської діяльності, доцільно також уточнити суть терміна «формування». Зокрема, у процесі наукового пошуку уточнено, що під цим терміном зазвичай розуміють складний та динамічний процес особистісного становлення людини під впливом процесів навчання й виховання, наявного соціального середовища та інших зовнішніх факторів. Під час здійснення цього процесу людина виступає не тільки об'єктом такого впливу, а й активним суб'єктом власної діяльності та спілкування. У процесі особистісного формування відбувається духовне збагачення людини, оволодіння нею новими соціально значущими якостями, властивостями, потребами, а також їх упорядкування й перетворення [6; 75].

З урахуванням вищевикладеного зроблено висновок про те, що в основу авторської концепції дослідження покладено ідею про те, що формування національної самосвідомості студентської молоді являє собою достатньо тривалий цілеспрямований процес становлення особистості, що сприяє розвитку в неї відповідних мотивів та ціннісних ставлень, а також забезпечує оволодіння суб'єктом виховного впливу знаннями, уміннями, моделями поведінки, необхідними для прояву на належному рівні національної самосвідомості. Передбачається, що зазначений процес має включати відповідні мотиваційні, змістовно-структурні, процесуально-функціональні та критеріально-рівневі складники, які в сукупності забезпечують ефективний вплив на розвиток усіх визначених раніше складників національної самосвідомості студентів.

Як визначено в процесі дослідження, формування національної самосвідомості студентів вищої школи виступає сьогодні проблемою державної ваги та пов'язана взагалі із забезпеченням національної безпеки країни. Указаний напрям виховної діяльності є важливим складником національного виховання, що передбачає забезпечення процесу інтеріоризації молоддю системи традиційних ідеалів, цінностей, традицій і звичаїв, які відпрацьовувалися українським етносом впродовж тривалого історичного розвитку, формування ціннісних орієнтацій і світоглядних

позицій особистості.

Авторське розуміння процесу формування національної самосвідомості студентської молоді повністю узгоджується з основною тезою державної Концепції національного виховання студентської молоді про те, що саме цей напрям забезпечує становлення «ядра української інтелігенції на основі національної ідеї» [78]. У свою чергу, реалізація цієї ідеї сприяє об'єднанню й консолідації українського суспільства, виробленню у студентської молоді активної життєвої позиції [там само].

У науковій літературі також наголошується на важливості проєктування освітньо-виховного простору як «високодуховного, високоінтелектуального, технологічного, соціокультурного й інформаційного» [146], де кожна особа зможе реалізувати власні потреби, здібності й обдарування. Причому забезпечення «європейськості сучасної української освіти» [146] проявляється не тільки в залученні української молоді до провідних європейських цінностей, але й в усвідомленні нею необхідності «збереження своїх національних особливостей, культури, мови, способу мислення, ментальності» [146]

У дослідженні в пригоді також стали наукові погляди І. Беха та К. Журби, які наголошували, що актуальними проблемами для сьогодення є відстоювання територіальної цілісності країни, становлення гідної для наслідування політичної еліти, забезпечення усвідомлення кожним громадянином відповідальності за долю Батьківщини та власної причетності до створення її подальшої історії. У світлі цього важливим завданням для всіх закладів освіти є забезпечення усвідомлення кожною особистістю власної національно-культурної ідентичності [17, с. 24]. Відзначимо, що зазначене утворення є важливою складовою національної самосвідомості індивіда, тобто її формування одночасно сприяє усвідомленню людиною власної національно-культурної ідентичності [17, с.32].

Як з'ясовано, сформована національна самосвідомість членів українського суспільства є також необхідним підґрунтям для забезпечення

національної стійкості країни, що насамперед передбачає:

- здійснення комплексної протидії широкому спектру існуючих у країні зовнішніх та внутрішніх загроз;
- координацію діяльності й ефективну взаємодію всіх державних органів, представників громад, професійних спільнот, суспільних організацій у запобіганні різних видів загроз, адекватному реагуванні на них та подоланні їх можливих наслідків;
- високу обізнаність посадових осіб та населення загалом щодо наявних загроз і небезпек, а також порядку дій у разі їх загострення;
- готовність усіх державних структур та громадян щодо адекватного реагування на ці загрози й небезпеки [138].

Важливим теоретичним положенням авторської концепції дослідження є також те, що дієвим засобом формування національної самосвідомості студентської молоді є громадська діяльність, участь у якій вимагає від учасників прояву громадської активності, соціальної відповідальності, альтруїзму, гуманного ставлення до людей та готовності прийти їм на допомогу, прагнення залучати їх до провідних національних цінностей та ідеалів, а також умінь конструктивно працювати в команді зі своїми однодумцями.

Важливим аспектом концепції дослідження є також визначені в ній науково-методологічні підходи, які дають змогу вивчити досліджуваний феномен цілісно й об'єктивно, визначити раціональну стратегію дослідження та умови її реалізації. Уточнимо, що концептуальну основу розробленої педагогічної системи складають такі визначені раніше методологічні підходи:

- системний (формування національної самосвідомості розглядається як складна, відкрита система, що об'єднує широку мережу взаємозв'язків із зовнішнім середовищем, має чітку мету, певні ресурси й особливості);
- синергетичний (педагогічна система, суб'єкти освітньої діяльності,

соціальне середовище визначаються як відкриті, динамічні системи, у яких в точках біфуркації актуалізуються можливості для саморозвитку й самоорганізації);

- культурологічний (студент розглядається як суб'єкт культури, носій певних національних цінностей, а громадська діяльність – як середовище самореалізації особистості, засвоєння нею здобутків національної культури й вироблення предметів духовної, матеріальної культури);

- особистісно орієнтований (студент визнається унікальною особистістю, носієм особливих індивідуальних якостей, властивостей та здібностей, що передбачає потребу у глибокому вивченні його індивідуальних, вікових особливостей, створенні умов для його всебічного розвитку та самореалізації, формування соціально значущих якостей);

- діяльнісний (в умовах спеціально організованої цілеспрямованої діяльності актуалізується суб'єктна позиція студента під час виконання соціально значущих завдань, спілкування, забезпечується виховання відповідальної громадянської та патріотичної позиції особистості);

- акмеологічний (передбачає створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистісних, індивідуальних якостей здобувачів, їхніх здібностей і задатків, сприяння самовизначенню та самореалізації кожного із них)

- аксіологічний (обумовлює формування системи цінностей особистості, які стануть основою розвитку значущих національних якостей, світогляду та поведінки, стимулюватимуть активну діяльність індивіда, спрямовану на вирішення соціально значущих завдань);

- партисипативний (спрямований на забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії та прояву кожним її членом шанобливого ставлення до всіх учасників педагогічного процесу, формування в них навичок побудови конструктивних взаємовідносин, ефективної співпраці, командної роботи на всіх етапах діяльності: планування, генерування ідей, визначення й вирішення проблем, розв'язання актуальних завдань, оцінки та аналізу

результатів).

У процесі наукового пошуку було встановлено, що реалізація системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності передбачає дотримання певних принципів. Уточнимо, що принцип (від лат. *princĭpĭum* – начало, основа) трактується як основне вихідне положення певної наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку [156, с. 693]. Принципи як науково-педагогічна категорія визначаються також як:

- вагомі положення, що відображають загальні закономірності педагогічного процесу, висувають вимоги до його змісту, організації та методів;
- узагальнена система основних вимог до навчання й виховання, дотримання яких забезпечує ефективність та результативність освітнього процесу [30; 93; 105; 165; 181].

У визначенні принципів формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності ми спиралися на актуальні для нашого дослідження висновки науковців, які досліджували різні аспекти проблеми виховання особистості й визначили систему принципів для реалізації педагогічної системи. Наприклад, О. Поліщук, визначаючи цілісну сукупність морально-ціннісних орієнтацій у процесі позааудиторної діяльності молоді, виокремила традиційні та специфічні принципи виховання. До традиційних принципів автор віднесла:

- принцип добровільності й доступності – забезпечує можливості вихованця брати участь у різних формах діяльності та спілкування, спрямованих на розвиток його особистісних якостей та самореалізацію, самостійно обирати форми і методи участі в різних напрямках діяльності;
- принцип науковості й системності – пов'язаний із формуванням цілісної картини світу особистості;
- принцип наступності й систематичності – спрямований на формування в молоді системи моральних знань, умінь та навичок етичної

поведінки як цілісної системи;

- принцип варіативності й інтеграції – передбачає участь студентів у багатоваріантних формах діяльності, що дозволяє створити умови для повноцінної реалізації особистісних якостей, інтересів, запитів кожного учасника;

- принцип практичної спрямованості – обумовлює реалізацію набутих теоретичних знань, уявлень, переконань у систематичній практичній діяльності, набуття особою стійких умінь та навичок морально-етичної поведінки [125, с.119-124].

Група визначених О. Поліщук специфічних принципів містить такі:

- принцип демократизації – забезпечує рівні можливості для самореалізації, виховання, розвитку всіх учасників виховного процесу;

- принцип гуманізації – забезпечує побудову взаємовідносин між учасниками виховного процесу на засадах поваги та довіри, визнання вихованця унікальною, суверенною особистістю;

- принцип самостійності та соціальної активності особистості як громадянина і патріота – забезпечує створення умов для розвитку ініціативи, творчості, самостійності та відповідальності, соціальної активності особистості;

- принцип позитивної мотивації й наслідування – забезпечує формування у студентів позитивного ставлення до різних видів діяльності, спрямованих на розвиток особистості, стимулювання її саморозвитку й самореалізації;

- принцип технологізації – забезпечує оновлення змісту виховної роботи, широке використання новітніх форм та методів виховання [125, с. 119-124].

У дослідженні на особливу увагу заслуговують виділені Ю. Корсун принципи системи формування самосвідомості особистості, а саме:

- 1) принцип співпраці, який передбачає рівноправну участь усіх

суб'єктів освітнього процесу на всіх етапах діяльності: планування, організації та реалізації, аналізі результатів;

2) принцип послідовності й систематичності, що спрямований на забезпечення цілеспрямованої, послідовної організації виховного процесу, формування в молоді цілісної системи знань, умінь та навичок;

3) принцип творчої активності й самостійності, який вимагає створення умов для прояву самостійності, ініціативності, креативності й активності молодого людини;

4) принцип суб'єктності, що пов'язаний із формуванням в особистості свідомого ставлення до себе як до учасника педагогічного процесу, вихованням власної відповідальності за успішність та результативність своєї діяльності;

5) принцип мотивації, який зумовлює важливість актуалізації бажань, прагнень, активності особистості в досягненні результатів діяльності;

6) принцип персоніфікації, що зорієнтований на врахування індивідуальних та особистісних особливостей здобувача;

7) принцип «рівних можливостей», який спрямовує викладача на створення однакових умов та можливостей для самореалізації кожного здобувача;

8) принцип рефлексивної позиції, котрий наголошує на необхідності створення сприятливих умов для самоаналізу й самооцінки особистості;

9) принцип адекватності самооцінки, що передбачає співвіднесення людиною власних дій та вчинків із загальноприйнятими стандартами;

10) принцип елективності, який зумовлює надання студентам певних свобод у виборі мети, методів, форм власної діяльності;

11) принцип контекстності, що вимагає залучення студентів до діяльності у відповідності до потреб майбутньої професійної й соціальної діяльності [84, с.123-125].

Під час проведення наукових розвідок також бралися до уваги

принципи, що були обґрунтовані О. Войчун у контексті дослідження процесу формування громадянської активності студентів. Авторка визначила такі з них:

1) принцип суспільної спрямованості виховання – забезпечує відповідальну й систематичну участь суб'єктів виховного впливу в науковій, культурній, творчій діяльності;

2) принцип зв'язку виховання з життям – передбачає залучення молодих людей до заходів практичного спрямування, що сприяє формуванню в них практичних навичок і досвіду соціальної поведінки;

3) принцип особистісного підходу – обумовлює необхідність урахування індивідуальних та особистісних якостей молодих людей, їхніх індивідуальних потреб, інтересів, задатків, нахилів тощо;

4) принцип співробітництва – вимагає побудову особливих взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу на засадах довіри, поваги, взаємовідповідальності [28, с. 123-124].

У світлі обраної проблеми дослідження в пригоді також стали наукові праці, присвячені проблемі національно-патріотичного виховання молоді. Так, вивчаючи теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді, В. Борисов спирався на такі принципи:

- єдності свідомості й діяльності, який відображає опосередкований характер самосвідомості, що проявляється та функціонує у процесі діяльності та спілкування особистості;

- розвитку, що зумовлює визнання вторинності самосвідомості по відношенню до діяльності особистості;

- історизму, який передбачає розуміння зумовленості самосвідомості особливостями національно-історичних процесів;

- полікультурного виховання, що вимагає формування у студентів умінь і навичок соціальної взаємодії в умовах полікультурного середовища [19, с. 6-12].

У науковій праці О. Олійник, присвяченій проблемі формування національної свідомості студентів, було виокремлено такі принципи виховання:

- цілісного гармонійного сприйняття національної культури;
- використання емоційно-ціннісного потенціалу національної культури;
- мотивування самоідентифікації національних цінностей [110, с. 12-13].

У дослідженні проблеми патріотичного виховання молоді С. Волошин визначив такі основні принципи реалізації цього процесу:

- принцип національної спрямованості, який передбачає формування поважливого ставлення молоді до національної культури, мови, історії, виховання почуттів національної гордості, відповідальності;
- принцип культуровідповідності, що вимагає наповнення виховного процесу національним змістом, побудову цього процесу відповідно до завдань культурного розвитку особистості з урахуванням національних здобутків та цінностей у царині світової культури;
- принцип соціальної відповідності, який зумовлює важливість під час організації процесу виховання орієнтуватися на основні завдання соціального розвитку особистості;
- принцип історичної й соціальної пам'яті, що пов'язаний із побудовою виховного процесу на засадах національної духовності, моральності, культури;
- принцип діалогічності, який проявляється у встановленні демократичних взаємовідносин між усіма учасниками педагогічного процесу;
- принцип доступності, що забезпечує використання теоретичного матеріалу в межах розумових та соціальних можливостей суб'єкта виховного впливу [32, с. 140].

А. Гафіатуліна пропонувала викладачам під час організації процесу формування національної самосвідомості молоді керуватися такими принципами:

- єдності свідомості й діяльності, що визначає активну та вмотивовану позицію студента як умову ефективного та результативного виховного процесу;
- системності та проблемного навчання, який відображає спрямованість педагогічного процесу на саморозвиток і самовдосконалення особистості;
- ціннісно-сміслового самовизначення, що вимагає усвідомлення особистістю своєї національної приналежності;
- інноваційності й рефлексивності, що відзначає важливість відкритості учасників педагогічної взаємодії до нових ідей;
- синергійного взаємозв'язку розвитку національної самосвідомості й особистісного розвитку студентів, який визначає пріоритети національної ідентичності в побудові Я-концепції особистості [35, с.137].

У своїй науковій праці з питань формування національної самосвідомості особистості А. Корнієнко назвала такі принципи її виховання:

- природовідповідності (людина як частина природи розвивається в контексті її законів);
- безперервності й наступності (процес виховання відбувається постійно, систематично й послідовно);
- самостійності й активності особистості (ефективність виховного процесу визначається ступенем активності особистості в його реалізації);
- єдності загальнолюдських і національних цінностей (національна культура є складовою загальнолюдських культурних здобутків) [82, с.16].

Значний інтерес також викликала точка зору Р. Сойчук, яка виокремила такі принципи виховання, спрямованого на забезпечення національного самоствердження особистості:

- національної спрямованості виховного процесу;
- демократизації цього процесу;
- гуманізації процесу виховання (визнання вихованця унікальною особистістю, створення умов для його всебічного розвитку та самореалізації);
- природовідповідності (урахування індивідуальної природи людини як особистості й індивідуальності, її індивідуальних потреб та інтересів);
- культуровідповідності (організація процесу виховання з урахуванням культурних та історичних здобутків народу);
- інтеркультурності (орієнтація виховного процесу на розвиток позитивної національної ідентичності особистістю, усвідомлення нею значущості національної культури, визнання її місця у світовій культурі);
- полікультурності (виховання в молоді поважливого ставлення до ідей, здобутків інших національних культур, формування навичок соціальної взаємодії в полікультурному просторі);
- національної консолідації (підкреслює значущість ідей розвитку національної громадянської нації);
- свободовідповідності (надання особистості прав вільного вибору);
- особистісної орієнтації (акцентування уваги в процесі виховання на унікальні й неповторні риси кожної особистості);
- акмеологічності (передбачає створення умов для максимального розвитку усіх здібностей та задатків індивіда);
- колективної активності (наголошує на важливості формування активної відповідальної позиції молоді людини, навичок раціональної взаємодіяльності з іншими учасниками педагогічного процесу);
- суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні та співпраці вихователя та вихованців (формування навичок конструктивної організації діяльності та спілкування);
- інтерсуб'єктності (виховання позитивного ставлення до успіхів та досягнень інших людей) [160, с.106-111].

Під час проведення дослідження також ураховано принципи національного виховання, визначені у вітчизняних нормативних документах. Наприклад, у Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004) наведено такі основні принципи виховання:

- принцип національної спрямованості виховання (формування національної самосвідомості, прищеплення любові до своєї країни, народу, поважного ставлення до національної культури, виховання здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави);

- принцип культуровідповідності (виховання розглядається культуротворчим процесом, що спрямований на формування базової культури особистості);

- принцип гуманізації виховного процесу (акцентування уваги на особистості вихованця як на вищій цінності, урахування індивідуальних та вікових особливостей, захист прав і свобод, розробка індивідуальної програми розвитку особистості);

- принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії (рівноправність усіх суб'єктів виховного процесу, прояв ними поваги до точки зору й позиції інших людей);

- принцип цілісності (процес виховання будується відповідно до вимог системності й послідовності та спрямовується на формування цілісної картини світу особистості);

- акмеологічний (процес виховання спрямований на максимальний розвиток усіх можливостей та здібностей особистості, забезпечення досягнення нею життєвого успіху);

- принцип особистісної орієнтації (виховання усвідомлення людиною власної самоцінності та цінності будь-якої іншої людини, визнання її прав на розвиток та самореалізацію);

- принцип життєвої сенсотворчої самодіяльності (формування творчої, відповідальної, самостійної особистості, яка здатна повноцінно й

активно діяти в умовах динамічних соціальних перетворень);

- принцип полікультурності (виховання в молоді толерантного ставлення до національних, культурних, духовних цінностей інших народів, здатності розділяти відмінне та спільне в різних національних культурах, усвідомлювати значущість національної культури в загальному світовому культурному розвитку);

- принцип технологізації (побудова виховного процесу у відповідності до вимог технологічного проектування);

- принцип соціальної відповідності (узгодженість виховного процесу із соціальним контекстом);

- принцип превентивності (орієнтування діяльності інституту виховання на профілактику негативного впливу соціуму й негативної поведінки особистості) [106].

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2019) визначено такі принципи національно-патріотичного виховання молоді:

- принцип національної спрямованості;
- принцип самоактивності й саморегуляції;
- принцип полікультурності;
- принцип соціальної відповідності;
- принцип історичної й соціальної пам'яті;
- принцип міжпоколінної наступності [79].

На основі вищевикладеного зроблено висновок про те, що формування національної самосвідомості студентської молоді у процесі громадської діяльності має реалізовуватися на основі врахування двох груп принципів: загальних та специфічних. Так, до першої групи були віднесені такі:

- принцип гуманізму (визнання кожного суб'єкта освітнього процесу суверенною, унікальною особистістю; створення умов для всебічного, повноцінного її розвитку та самореалізації, забезпечення захисту прав і

свобод кожної людини);

- принцип культуровідповідності (здійснення процесу виховання в контексті пріоритетів та здобутків світового культурного розвитку, акцентування уваги на національних культурних цінностях як складової світової культури);

- принцип зв'язку з життям (формування у студентів соціально значущих та практично затребуваних знань, умінь та навичок, створення умов для їхньої реалізації в повсякденному житті, спілкуванні, суспільно-корисній праці й, зокрема, громадській діяльності);

- принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів (організація цілеспрямованої взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу на засадах діалогічності, визнання активної, самостійної, рівноправної позиції кожного; залучення студентів до планування, організації, проведення заходів, вибору методів та форм їх реалізації);

- принцип єдності свідомості та поведінки (визначає взаємообумовленість світогляду, переконань, поглядів, ідеалів особистості та її поведінкових характеристик);

- принцип варіативності діяльності (надання можливості для кожного студента здійснювати вільний вибір при виконанні громадської діяльності: обирати ступінь участі, вид і напрям роботи, форми та методи її організації та реалізації).

Не менш важливу роль у реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності відіграють специфічні принципи. Зокрема, до цієї групи були віднесені такі:

- принцип національної спрямованості виховного процесу (побудова виховного процесу на засадах національної ідеології, моральності, духовності, наповнення його національним змістом);

- принцип соціальної відповідності виховання (урахування пріоритетів

соціального розвитку в побудові виховного процесу, орієнтація цього процесу на формування у студентів суспільно значущих умінь і навичок діяльності та спілкування);

- принцип творчої самоактивності й саморегуляції (створення умов для актуалізації самокритичності, самостійності, активності особистості, реалізації її здібностей ініціювати, організовувати та творчо реалізовувати ідеї, проекти, заходи з різних напрямів діяльності);

- принцип історичної й соціальної пам'яті (визнання духовних, моральних, культурних здобутків національною цінністю, створення умов для збереження, примноження національної духовної спадщини);

- принцип міжпоколінної наступності (збереження для наступних поколінь зразків народної культури України, забезпечення цілеспрямованого залучення студентської молоді до традиційних національних цінностей та ідеалів).

4.2.3 Змістово-діяльнісний блок

Змістово-діяльнісний блок системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності об'єднує в собі структурні компоненти цього особистісного утворення, відповідний педагогічний інструментарій та етапи його формування, а також педагогічні умови забезпечення ефективності цього процесу.

У цьому плані в пригоді стали висновки науковців, які вивчали різні аспекти проблеми здійснення національного й патріотичного виховання, формування національної свідомості та самосвідомості, національно-ціннісних орієнтацій особистості, забезпечення її національної ідентичності тощо [16; 19; 24; 26; 28; 31; 32; 35; 36; 52; 70; 82; 84; 86; 110; 117; 125; 160; 177; 182; 188].

Під час проектування вказаного блоку системи ми також керувалися вимогами, сформульованими у провідних нормативних документах, у яких визначено сучасну стратегію виховання, її зміст, актуальні завдання,

пріоритети, що значною мірою регламентують виховну діяльність закладів освіти. Серед цих документів слід відзначити насамперед такі: Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004), Концепцію національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015), Рекомендації парламентських слухань про становище молоді в Україні на тему «Ціннісні орієнтації сучасної української молоді» (2016), Стратегію національно-патріотичного виховання (2019), Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2019) тощо [79; 80; 106; 139; 167].

Під час розроблення авторської системи враховувалися також дані проведеного в межах роботи над дисертацією пілотного дослідження. Зокрема, під час проведення цього дослідження використовувалась авторська анкета, яку наведено в Додатку А.

Як було визначено в підрозділі 1.3 дисертаційної роботи, національна самосвідомість студентської молоді інтегрує в собі такі складники: мотиваційно-цільовий, емоційний, аксіологічний, інтелектуально-когнітивний, дієво-операційний, особистісний, які були докладно схарактеризовані в указаному підрозділі.

Під час визначення етапів формування національної самосвідомості студентів ми спиралися на сформульовані в науковій літературі [29; 93; 148 тощо] теоретичні положення про те, що необхідною передумовою для успішного формування в особистості бажаних якостей чи властивостей є розвиток у неї відповідних мотивів. У світлі цього В. Лозова та Г. Троцько наголошують, що першим етапом виховного процесу є розвиток у вихованців необхідних позитивних мотивів, бо саме вони відіграють визначальну роль у процесі усвідомлення особистістю мети діяльності, залученні до оволодіння тих чи інших соціально значущих цінностей [93, с. 51].

Проте, як встановлено на основі аналізу результатів пілотного дослідження, у реальності ці мотиви недостатньо сформовані у студентської молоді. Так, незважаючи на те, що в переважній більшості респонденти усвідомлюють важливість і значущість національної ідеї в сучасних умовах

(це підтвердили 87,6 % опитаних), а також доцільність у вищій школі цілеспрямованого формування національної самосвідомості студентів (із цією тезою погодилися 71,8% осіб), практично половина учасників визнали, що вони не відчують актуальної потреби в її подальшому розвитку, а 61,2 % не докладають у цьому напрямі активних зусиль.

Як було з'ясовано в підрозділі 1.3, важливим складником національної самосвідомості особистості є засвоєння відповідних національних цінностей, прояв стійкого ціннісного ставлення до української національної культури, мови, традицій та звичаїв рідного народу, національної й державної символіки. Однак, за результатами опитування викладачів, які брали участь у пілотному дослідженні, стійке ціннісне ставлення до національної самосвідомості проявляють тільки третина студентів, а в майже 10 % студентів воно практично не проявляється.

Заслуговують на увагу також результати пілотного дослідження, згідно з якими 91,8 % респондентів відзначили наявність у себе прагнення стати корисними для суспільства та гідними громадянами України. Водночас тільки близько 40 % студентів визнали, що відчують потребу та практичну готовність робити щось корисне для суспільства, країни, народу, окремих людей не на словах, а в регулярних реальних справах уже сьогодні.

Як з'ясовано в процесі пілотного дослідження, майже 60 % респондентів погоджувалися з тим, що громадська діяльність є дієвим засобом для формування національної самосвідомості студентів. Проте лише 24,9 % опитаних осіб стверджували, що вони беруть активну участь у громадській діяльності, 40,7 % респондентів зазначили, що вони виконують різні громадські доручення час від часу, а 34,4 % визнали, що вони практично не займаються громадською роботою.

Отже, у більшості респондентів діагностувалося позитивне ставлення до національної ідеї, національної самосвідомості як до цінності, проте воно значною мірою має декларативний характер. Крім того, у багатьох учасників пілотного дослідження спостерігалася відсутність стійкої позитивної

мотивації до цілеспрямованої діяльності національного спрямування.

Таким чином, на основі аналізу науково-педагогічної літератури, власної практичної педагогічної роботи зі студентами та результатів пілотного дослідження визначено, що першим етапом у процесі формування національної самосвідомості є *організаційно-мотиваційний етап*, який спрямовано на розвиток мотивів здобувачів вищої освіти до формування національної самосвідомості у процесі громадської діяльності, формування в них ціннісного ставлення до цього феномена й української нації, національної культури, цінностей та традицій українського народу, національної й державної символіки, а також розроблення відповідного організаційно-методичного забезпечення формування національної самосвідомості студентів.

Як зазначали В. Лозова й Г. Троцько, другим етапом у процесі виховання особистості має стати етап засвоєння соціального досвіду, який передбачає насамперед формування системи знань з основних сфер життєдіяльності людини, загальнолюдської й національної культури [93, с. 51]. Аналогічну думку висловлювали Т. Ільїна та С. Пальчевський, які теж виокремлювали у виховному процесі етап формування у вихованців системи знань, що забезпечує ознайомлення молоді з існуючими моральними й духовними нормами [65; 114].

При цьому визначено, що формальне засвоєння людиною цих норм і визначених правил поведінки в суспільстві, коли забезпечення суспільно значущого результату діяльності не стає особистою метою цієї особи, не сприяє переведенню знань на рівень власних переконань та цінностей члена суспільства [143, с. 93].

У дослідженні також урахувалися закономірності та принципи виховного процесу, залежності його результату від організації діяльності особистості. Так, В. Ягупов, наголошуючи на визначальній ролі діяльності для успішності процесу виховання й формування особистісних якостей молоді, визначив такі умови ефективної організації цієї діяльності:

- необхідність урахування індивідуальних та особистісних особливостей вихованців;
- урахування характеру запланованої діяльності;
- наявність активної взаємодії між усіма учасниками виховного процесу;
- спонукання молодих людей до заняття свідомої й активної позиції в діяльності;
- забезпечення чіткої постановки цілей при організації їхньої діяльності [194, с. 475].

У процесі проєктування зазначеного блоку системи в пригоді також стали висновки І. Харламова, який під час визначення основних закономірностей виховного процесу підкреслював, що цей процес відбувається ефективно лише за умови залучення вихованців до активної діяльності. Дослідник також констатував, що особистісний розвиток, формування необхідних якостей та рис людини здійснюються у процесі засвоєння нею соціального досвіду [184, с. 98-99].

Отже, необхідною передумовою ефективного формування національної самосвідомості студентів є забезпечення оволодіння ними відповідних знань, умінь, форм поведінки шляхом залучення молодих людей до соціально значущої діяльності.

Проте дані пілотажного дослідження засвідчили, що рівень сформованості у здобувачів цих знань та вмінь не відповідає сучасним потребам. Зокрема, за результатами опитування викладачів, які брали участь у цьому дослідженні, тільки чверть студентів відрізнялися високим рівнем сформованості цих знань і тільки майже 12,2 % здобувачів характеризувалися достатнім рівнем сформованості вмінь, що забезпечують прояв особою розвиненої національної самосвідомості.

На основі врахування висновків фахівців та результатів проведеного пілотного дослідження зроблено висновок про те, що другим етапом у формування національної самосвідомості студентів є *дієво-процесуальний*

етап, який передбачає формування в них визначених знань та вмінь як структурного компонента зазначеного особистісного утворення шляхом залучення їх до різних видів громадської діяльності.

Для визначення третього етапу в пригоді стали рекомендації щодо значення контролю та діагностики для оцінки ефективності педагогічного процесу та його результативності. Зокрема, В. Гладуш зазначає, що весь цикл процесу виховання закінчується аналізом результатів, досягнутих у ході організації означеного процесу [38, с. 57].

Аргументуючи важливість та значущість цього етапу, науковці вказують, що об'єктивний та всебічний аналіз перебігу всього педагогічного процесу, його організації, змістового наповнення у відповідності до отриманих результатів дозволять осмислити помилки, недоліки виховної роботи та врахувати їх у проєктуванні та реалізації наступних циклів педагогічної діяльності, виявити та взяти до уваги переваги, сильні сторони виховного процесу, що значно збагатить науково-теоретичну та практичну базу педагогічної діяльності, визначити та проаналізувати причини невідповідності запланованих і отриманих результатів, що уможливить динаміку, стійкий прогрес та вдосконалення процесу виховання в цілому [38; 93; 105; 124].

Зокрема, В. Лозова і Г. Троцько визначили заключний етап виховного процесу як етап оцінки та самооцінки його результатів. Як зазначали дослідниці, на цьому етапі здійснюється контроль та корекція діяльності, поведінки та спілкування особистості, оцінюються її дії, вчинки, характер взаємодії з оточуючим середовищем, що дозволяє побудувати раціональну стратегію подальшого вдосконалення особистісних якостей та діяльності особистості, заохотити її до усвідомленого самовиховання й саморозвитку [93, с. 52]. Н. Мойсеюк та І. Подласий у своїх наукових працях теж виокремили етап контролю й підведення підсумків процесу виховання, який має бути спрямований на аналіз отриманих результатів, співставлення їх із запланованими цілями, оцінювання досягнень вихованців [105; 124].

Під час осмислення наступного етапу формування національної самосвідомості студентів також урахувалися дані пілотажного дослідження, зокрема опитування кураторів академічних груп студентів. За результатами цього опитування, тільки третина педагогів, приділяючи значну увагу питанню цілеспрямованого формування національної самосвідомості студентів, проводять регулярне діагностування рівня її сформованості. Також 62,4 % викладачів визнали, що вони не здійснюють таку роботу, бо не володіють достатньою мірою відповідними методами й діагностичними методиками.

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що третім етапом формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності є *контрольно-коригувальний етап*, який передбачає проведення регулярного діагностування рівнів сформованості національної самосвідомості студентів на основі застосування обраної критеріальної бази, визначених діагностичних методів і методик.

Змістовно-діяльнісний блок містить також педагогічний інструментарій, використання якого забезпечує організацію й реалізацію цілеспрямованої громадської діяльності студентської молоді, спрямованої на формування національної самосвідомості особистості. Зазначений інструментарій об'єднує в собі відповідні методи, засоби й організаційні форми цієї діяльності (їх характеристику було наведено в підрозділі 2.3 роботи).

На основі рекомендацій науковців і побажань самих здобувачів, які були висловлені в процесі проведення пілотного дослідження, для кожної виділеної групи організаційних форм роботи було підібрано відповідні методи та види роботи.

Таблиця 4.1

Приклади поширених форм роботи які доцільно використовувати в процесі громадської діяльності студентів

Форма організації діяльності	Методи, види роботи
1	2
Масові (колективні)	Участь в організації та проведенні національних свят у міському й університетському масштабі, фестивалі, концерти, зльоти, флешмоби, акції, зустрічі з цікавими людьми (поетами, письменниками, акторами, музикантами, громадськими діячами, ветеранами АТО/ООС тощо), форуми, челенджі, аукціони тощо.
Групові	Круглі столи, диспути, дебати, брейнстормінги, сторітеллінги, лекції, конференції, тематичні та розважальні вечори, конкурси, шефська діяльність у дитячих будинках та будинках для людей похилого віку, волонтерська допомога воїнам АТО, трудові десанти, зокрема природоохоронні: прибирання території парків, скверів, лісів від сміття, очистка водосховищ тощо, екологічні акції (з озеленення та благоустрою прилеглих територій), походи, змагання, конкурси, вікторини, майстер-класи, дискусії, бесіди, тренінги, проекти з вивчення історії рідного краю, міста, університету
Індивідуальні	Індивідуальна волонтерська допомога воїнам АТО й, зокрема, пораненим, які лікуються у військових госпіталях, шефська допомога сусідам похилого віку, людям з обмеженими можливостями, біженцям та переселенцям, допомога у захисті громадянських прав та свобод людей, прав споживачів, допомога у подоланні стихійного лиха, у догляді за дітьми, збирання речей для безпритульних людей тощо

Педагогічний інструментарій містив у собі також різноманітні засоби, що використовувалися при організації та здійсненні громадської діяльності студентів, зокрема:

- твори культури й мистецтва (наукові й художні книги, картини, мозаїка тощо);
- витвори народної творчості (вишиванки, писанки, рушники, жіночі

вінки) тощо;

- народні музичні інструменти, необхідні для проведення концертів та демонстрації окремих номерів самодіяльності;
- технічне обладнання й методичне забезпечення (проектори, інтерактивні дошки, оснащення для майстер-класів, мультимедійні матеріали, методичні матеріали тощо).

Як було визначено в дослідженні, змістовно-діяльнісний блок системи формування національної самосвідомості студентської молоді у процесі громадської діяльності включав також педагогічні умови, що забезпечували підвищення ефективності цього процесу. У світлі цього вважаємо за доцільне уточнити визначення самого поняття «умова».

Зокрема, у довідковій літературі це поняття трактується як:

- 1) необхідна обставина, яка уможливорює здійснення чого-небудь [25, с. 1506];
- 2) об'єктивні особливості дійсності, на тлі яких щось здійснюється або відбувається [25, с. 1506];
- 3) фактор, чинник, рушійна сила будь-якого процесу, події, явища [25, с. 1526];
- 4) сукупність певних речей, відносин, процесів, які є необхідними для виникнення, функціонування, розвитку визначеного об'єкта [179, с. 286];
- 5) середовище, у якому відбуваються та функціонують певні процеси, події, явища [85, с. 326].

Як було встановлено, у довідково-педагогічній літературі «умова» визначається як сукупність зовнішніх або внутрішніх, природних, соціальних впливів, обставин, які обумовлюють особливості перебігу цілісного педагогічного процесу, фізичного, морального, психічного розвитку особистості, її спілкування та поведінки [126; 131]. Слід зазначити, що в деяких науково-педагогічних джерелах поняття «умова» тлумачиться як сукупність певних фактів, обставин, впливів, процесів, що надають змогу управляти навчально-творчим процесом, у результаті якого формується

особистість [22; 42].

Особлива увага в процесі проведення дослідження приділялася визначенню поняття «педагогічні умови». Як з'ясовано, існують певні відмінності щодо його трактування вченими. Зокрема, у процесі дослідження встановлено, що «педагогічна умова» розглядається дослідниками як:

- система, складовими якої є певні норми, ситуації, методи, які сформувалися та є необхідними для розв'язання конкретного педагогічного завдання або реалізації певної мети [122, с. 183];

- сукупність взаємообумовлених та взаємозалежних заходів педагогічного процесу, що забезпечують досягнення поставленої конкретної мети [53, с. 79];

- обставини, які суттєво впливають (прискорюють чи гальмують) на перебіг освітнього процесу, формування й розвиток конкретних педагогічних явищ, подій, процесів, систем, якостей особистості, на досягнення поставлених цілей [20; 37; 85; 158];

- взаємопов'язана сукупність внутрішніх і зовнішніх параметрів, характеристик функціонування педагогічної системи, що забезпечує ефективність та результативність освітнього процесу і відповідає вимогам оптимальності [101, с. 153-161];

- чинники, які впливають на досягнення поставленої педагогічної мети, ефективність функціонування педагогічної системи в цілому [8; 111];

- комплекс засобів, наявних у закладі освіти для організації ефективного й результативного освітнього процесу, що забезпечують його цілісність, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості [20; 39];

- система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети, розв'язання поставленого завдання [122; 178].

Заслуговують на увагу висновки А. Ашерова, В. Іщенко, В. Логвіненко

щодо вимог, яким повинні відповідати педагогічні умови. Науковці виділяють такі вимоги:

- системний характер;
- чітко визначена структура, конкретизовані мета, завдання, засоби, методи та організаційні форми діяльності;
- наявність мережі активних зв'язків між усіма компонентами цієї структури;
- урахування особистих, індивідуальних особливостей усіх суб'єктів взаємодії [7; 67].

Як було встановлено в дослідженні, у залежності від особливостей впливу на освітній процес педагогічні умови підрозділяються на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх педагогічних умов відносять:

- особливості впливу політичних, соціально-економічних процесів, соціуму;
- систему взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу;
- психо-емоційну атмосферу закладу освіти;
- місце здійснення педагогічної взаємодії [58; 111].

Внутрішні педагогічні умови відображають:

- особливості організації конкретного педагогічного процесу;
- індивідуальні й особистісні характеристики здобувачів [там само].

Варто також зазначити, що в сучасній науковій літературі виокремлюють такі види педагогічних умов:

- дидактичні, які забезпечують досягнення навчальної мети;
- психолого-педагогічні, що пов'язані із формуванням і розвитком певних особистісних якостей, рис особистості;
- організаційно-педагогічні, які спрямовані на вдосконалення процесуальних особливостей педагогічного процесу [64; 122; 187].

Для виявлення умов формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності ми спиралися на

висновки науковців, які досліджували близькі педагогічні проблеми. Зокрема, О. Федоренко визначила такі умови національно-патріотичного виховання молоді:

- упровадження методики формування національно-патріотичної вихованості особистості;
- внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів та використання діалогових методів в освітньому процесі;
- розбудову культурно-освітнього простору для активної творчої національно-патріотичної діяльності вихованців;
- забезпечення виконання ними соціально значущих національно-патріотичних справ та здійснення вчинків відповідної спрямованості [177, с. 95].

К. Червоненко у своєму дослідженні виокремила такі умови формування готовності студентів до волонтерської діяльності:

- створення практико-зорієнтованого середовища, спрямованого на формування позитивної мотивації та стійких пізнавальних інтересів здобувачів до здійснення волонтерської діяльності;
- удосконалення навчально-методичного забезпечення й урізноманітнення форм та методів підготовки студентів до організації волонтерської діяльності;
- залучення здобувачів до активної волонтерської діяльності з метою збагачення їх досвіду [187, с.103-104].

А. Фрідріх виокремила педагогічні умови формування національної самосвідомості студентів:

- розвиток внутрішньої мотивації особистості;
- формування у здобувачів українознавчих знань;
- поєднання навчальної й дослідно-пошукової діяльності студентів;
- включення їх у різноманітні види позааудиторної діяльності українознавчого спрямування з урахуванням індивідуальних інтересів і

здібностей;

- систематичне діагностування та корекція розвитку національної самосвідомості студентів [182, с.5].

О. Колоскіна визначила такі умови формування національної самосвідомості

- створення ситуацій внутрішнього сприйняття студентами знань про українську культуру на рівні самоцінних;

- педагогічне забезпечення процесу формування в особистості особистісного сенсу діяльності в напрямі оволодіння національними цінностями;

- створення педагогами на заняттях та в позааудиторний час емоційно-естетичного фону, який стає засобом розвитку національної свідомості особистості;

- забезпечення сформованості в педагога високого рівня знань теорії та технології організації педагогічного процесу;

- створення ситуацій емоційного переживання вихованцями педагогічних установ на оволодіння національними цінностями: усвідомлення знань про національну культуру на самоцінному рівні; стимулювання розвитку поетичного слуху, відтворювальної уяви, «кольорового» бачення національних цінностей, уміння аналізувати образно-емоційний зміст творів, давати їм естетичну оцінку;

- орієнтація на позитивні результати діяльності щодо засвоєння певних національних цінностей [77, с.16].

О. Поліщук сформулювала такі педагогічні умови формування морально-ціннісних орієнтацій молоді:

- визначення мети й конкретних цілей формування морально-ціннісних орієнтацій особистості у процесі виховної роботи;

- забезпечення насичення освітнього процесу емоційно-ціннісними переживаннями його учасників;

- розвиток в особистості діяльнісно-практичних умінь і навичок морально орієнтованих вчинків, поведінки й діяльності [125, с. 185-186].

Значний інтерес у дослідженні викликала також праця Р. Сойчук, у якій були виділені умови здійснення процесу виховання, що забезпечує національне самоствердження молоді, а саме:

- здійснення підготовки педагогів до забезпечення національного самоствердження особистості;
- реалізація інтерактивної програми виховання «Через національне самоствердження до процвітання»;
- створення демократично-сприятливого виховного середовища в закладі освіти як основи національного самоствердження молоді;
- реалізація систематичного моніторингу рівнів вихованості, що забезпечує національне самоствердження молоді [160, с. 255].

На думку О. Войчун, ефективне формування громадянської активності студентів університету забезпечує дотримання таких умов:

- створення та реалізація змістово-методичного забезпечення роботи студентських тьюторів;
- опора в роботі на внутрішні потреби студента;
- використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;
- організація і проведення soft skills-тренінгів [28, с. 6].

Як зазначає А. Корнієнко, підвищенню ефективності формування національної самосвідомості молоді сприяє виконання таких педагогічних умов:

- упровадження в педагогічний процес інтегрованої навчально-виховної програми, зміст якої спрямований на усвідомлення й збереження духовної, художньої, культурної спадщини українського народу;
- залучення здобувачів до активної діяльності, спрямованої на розширення уявлень про поліетнічність української нації, історичну єдність і спадкоємність традицій у формуванні сучасної української держави;

- використання в педагогічному процесі традиційних та інноваційних методів, форм та засобів розвитку особистості, зміст яких пов'язаний із вихованням національної самосвідомості особистості [82, с. 15].

Під час визначення педагогічних умов, що забезпечують успішність формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності, урахувалися також висновки науковців про необхідність створення відповідного виховного простору. У світлі цього в пригоді стали сформульовані ними такі теоретичні положення про суть, роль та значення виховного простору для розвитку особистості, формування її як гідного представника нації, громадянина й патріота:

1. Виховний простір реалізує комплекс соціально цінних для особистості функцій: ідентифікації; психологічного захисту й підтримки; створення нових та зміцнення існуючих соціальних зв'язків [34; 124; 196].

2. Виховний простір створює сприятливі передумови для прояву особистості себе як громадянина, патріота, соціально активної й відповідальної людини.

3. Виховний простір здійснює вплив на суспільну свідомість студентів, сприяє розвитку їхнього суспільного становлення, створює оптимальні умови для розвитку й самореалізації особистості [16; 34; 55; 149; 196].

4. Виховний простір забезпечує свій вплив безпосередньо й опосередковано; постійно, довготривало й систематично [55; 149].

5. Виховний простір характеризується високою інтенсивністю взаємодії всіх учасників виховного процесу, особливою емоційно-психологічною атмосферою, багаторівневістю взаємодії (особистісна, групова, університетська, державницька); багатонаправленістю змісту діяльності (естетична, моральна, трудова, екологічна, розумова тощо) [34, с. 260].

Вважаємо за доцільне зупинитися на визначенні суті та характеристик виховного простору більш докладно. Так, у педагогічних словниках сутність

поняття «виховний простір» розкривається через поняття «виховне середовище» й визначається як спеціально організоване, педагогічно доцільне середовище, що оточує особистість або колектив і позитивно впливає на них [40; 74; 119; 153].

У науковій літературі зустрічаємо більш широкий спектр визначень і трактувань означеного феномена, проте вони принципово не суперечать між собою, а значною мірою взаємодоповнюють одне одного. Так, під виховним простором різні вчені розуміють:

- різновид педагогічної системи, підсистему виховної системи закладу, функціонування якої спрямоване на виховання розвиненої, моральної, духовної особистості [3; 55; 95];

- середовище (виховне, освітнє, навчальне), частину соціокультурного середовища, побудоване на засадах рівноправної взаємодії всіх учасників освітнього, соціокультурного процесу [3; 95; 100; 121; 142];

- існуюче в соціумі місце із сукупністю виховних, організаційних, управлінських процесів, що реалізуються освітніми, соціальними інститутами, проєктуються в межах певної адміністративно-територіальної структури й характеризуються широким діапазоном взаємозв'язків, взаємодій, комунікацій [12; 136; 189];

- результат цілеспрямованої творчої, продуктивної педагогічно доцільної, спеціально організованої діяльності, спрямованої на формування певних якостей особистості, її розвиток [106; 136; 185];

- результат взаємодії особистості із соціумом, набуття власного соціального досвіду та засвоєння вже існуючого, накопиченого в процесі історично-культурного розвитку [3; 47; 106; 136; 186].

На основі опрацювання науково-педагогічної літератури нами були виділені типові ознаки виховного простору:

1. Виховний простір є категорією динамічною, розвивається нелінійно й нерівномірно.

2. Механізмом створення виховного простору закладу вищої освіти є

сумісна, спеціально організована, педагогічно доцільна діяльність педагогів та студентів.

3. Обов'язковими складовими виховного простору є взаємодія, діяльність, спілкування, творчість, пізнання його учасників, а також сприятливий педагогічний мікроклімат.

4. Виховний простір функціонує відповідно до чітко визначених нормативно-процесуальних, організаційно-правових, соціальних, виховних, морально-етичних вимог, які забезпечують сталий розвиток, соціалізацію та соціальну самореалізацію особистості.

5. Виховний простір має гнучку структуру.

6. Виховний простір може бути організований адміністрацією вишу, професорсько-викладацьким складом, студентською молоддю, соціальними інститутами [55; 95; 135; 137; 189].

Визначаючи спеціально організовану взаємодію суттєвою ознакою й умовою побудови виховного простору, науковці виділяють такі основні характеристики взаємодії суб'єктів виховного простору:

- побудова взаємовідносин на засадах гуманізму, демократизму, морально-ціннісних пріоритетів, толерантності, такту, довіри;
- активна, творча позиція студентів;
- особистісно-орієнтований підхід, урахування вікових, індивідуальних особливостей кожної особистості;
- організація взаємодії не обмежується освітнім процесом закладу, охоплює всі напрями та види діяльності, спілкування особистості;
- позитивна психолого-емоційна атмосфера взаємодії [16; 173; 185].

У дисертації, приєднуючись до позиції Ю. Старосельської, ми визначаємо виховний простір як педагогічний феномен, що характеризується широким діапазоном взаємовідносин та зв'язків у сфері педагогічної діяльності, має спеціально організований, цілеспрямований характер і забезпечує всебічний розвиток особистості, формування соціально значущих якостей та вмінь, сприяє усвідомленню суб'єктами значущого соціального

досвіду, що задається запропонованим оточенням [164, с. 80].

Варто зазначити, що в деяких наукових працях поняття «виховний простір» та «виховне середовище» використовуються авторами як синоніми. Проте в ході наукового пошуку було зроблено висновок про те, що ці поняття не є тотожними, адже вони розділяються:

- за фактом виникнення: простір є спеціально організованим явищем, утвореним у результаті спільної діяльності, а середовище існує як даність, як сукупність об'єктивних факторів;
- за характером побудови взаємодії із даним феноменом: взаємодія із середовищем вимагає певного занурення, взаємодія із простором – активної присутності;
- за особливостями розвитку: середовище є статичним явищем, простір – динамічним [76; 95; 129; 136; 164; 185].

У контексті вивчення досліджуваної проблеми заслуговують на увагу також ідеї І. Меньшикова, Н. Пермякової, С. Сорокіної, які розглядали виховний простір як результат активної взаємодії трьох учасників: педагогів, студентів і освітнього (виховного) середовища [103]. Стосовно цього питання ми маємо іншу точку зору, вважаючи, що освітнє середовище створюється в закладі вищої освіти, а виховний простір охоплює водночас і позааудиторну діяльність студентів, яка реалізується за межами цього закладу, тобто такий простір є більш широким поняттям, ніж середовище.

Спираючись на вищенаведені висновки науковців і враховуючи той факт, що виховний простір є підсистемою загальної виховної й соціокультурної системи та зумовлює суб'єкт-суб'єктну комунікацію й активну творчу діяльність усіх учасників, було зроблено висновок, що цей простір має значні педагогічні можливості для вирішення актуальних для нашого дослідження виховних завдань, формування соціально значущих якостей патріота й громадянина. Цей простір тісно пов'язаний із поняттям «виховне середовище», що робить доцільним визначення його суті.

Так, у довідково-енциклопедичних джерелах середовище визначається

як сукупність умов (природних або штучно створених), оточення, у яких відбувається функціонування, діяльність, взаємодія суб'єктів, явищ [126; 157; 158; 179; 197]. Заслуговують на увагу також висновки О. Ярошинської стосовно того, що процес взаємодії особистості із середовищем має двобічний характер: з одного боку, середовище здійснює систематичний і постійний вплив на особистість, з іншого – особистість змінює середовище, збагачуючи його зміст новими соціальними якостями [197, с. 53]

Оскільки в руслі нашого дослідження значний інтерес представляють визначення вченими поняття «виховне середовище», варто уточнити, що в науково-педагогічній літературі воно визначається як:

- оточення людини (природне або штучне), яке відображає зміст, методи, організаційні форми освітнього процесу, що забезпечують всебічний розвиток особистості, її продуктивну діяльність та спілкування [197, с. 57];
- сукупність духовно-матеріальних, психолого-педагогічних умов функціонування закладу вищої освіти, що забезпечують розкриття здібностей, задатків, індивідуальних особливостей особистості, уможлиблюють її саморозвиток та самореалізацію [21; 50; 65; 92];
- модель соціокультурного простору, певне об'єднання суб'єктів освітнього процесу, що сприяє розвитку, становленню й самореалізації особистості [43; 46; 65];
- результат творчої діяльності, що спрямована на виявлення й установлення зв'язків між суб'єктами освітнього процесу, а також залучення студентів до цієї діяльності [149, с. 242-259];
- цілісний, інтегрований фактор розвитку й самореалізації особистості, який визначає модель її поведінки, особливості діяльності та спілкування в результаті активної взаємодії особистості із середовищем [21, с.71].

Заслуговує на увагу також визначення виховного середовища, запропоноване Р. Сойчук у контексті з'ясування рівнів вихованості особистості в процесу вирішення питання забезпечення національного

самоствердження особистості. Зокрема, авторка розглядає це середовище як педагогічно доцільно організовану сукупність оточуючих особистіть об'єктивних та суб'єктивних факторів, що спрямовується на корпоративну взаємодію суб'єктів освітнього процесу та передбачає створення оптимальних умов життєдіяльності, духовного й морального самовдосконалення вихованців, забезпечення їхньої самореалізації, формування і розвитку системи національно-особистісних цінностей [160, с. 320].

У дослідженні сталися в пригоді також висновки О. Язикова, який визначав виховне середовище як сукупність природних, соціальних та матеріальних об'єктів і суб'єктів, що здійснюють вплив на особистість, зокрема її індивідуальний особистісний та творчий розвиток, створюють умови для міжсуб'єктної, особистісно-орієнтованої взаємодії в освітньому процесі, забезпечують комфортні умови діяльності та спілкування студентів у закладі вищої освіти й поза його межами [195, с.115].

Грунтовне дослідження проблеми освітнього середовища дозволило науковцям також визначити його типологію та структуру [5; 21; 55; 121; 169].

Наприклад, С. Тарасов виділив такі типи освітніх середовищ:

- залежно від стилю взаємодії: конкурентне й кооперативне;
- залежно від змісту освіти: гуманістичне й технократичне;
- залежно від організації діяльності: традиційне та інноваційне;
- залежно від рівня поставлених завдань: національне й універсальне;
- залежно від рівня творчої активності та самостійності студентів: творче й регламентоване;
- залежно від характеру діяльності: відкрите й замкнуте [169, с. 136].

О. Артюхіна навела авторську типологію різних освітніх середовищ за такими ознаками:

- за педагогічними функціями (дидактичне, виховне й розвивальна);

- за профілем закладу освіти (дошкільне, шкільне, середовище вишу);
- за структурними підрозділами освітнього закладу (кафедра, факультет, інститут, підрозділ, відділ);
- за різновидами організаційних груп учасників (академічна студентська група, курс, факультет, спілка);
- за структурно-якісними характеристиками;
- за місцем і роллю середовища у змісті освіти [5, с.12].

У дослідженні було також з'ясовано, що науковці неоднозначно визначають і структуру освітнього середовища, оскільки керуються різними уявленнями про значущість її ознак та характеристик. Наприклад, О. Жаровська виокремила в структурі освітнього середовища закладу вищої освіти складники, активна й конструктивна взаємодія яких створює оптимальні умови для розвитку та самореалізації особистості студента, а саме такі:

- діяльність педагогічного колективу вишу (адміністрації, професорсько-викладацького складу);
- діяльність студентської молоді;
- діяльність соціальних інститутів закладу освіти (профспілки, органів студентського самоврядування, студентської спілки, інституту кураторів тощо) [55, с. 66].

В. Ясвін виділив такі компоненти освітнього середовища: суб'єкти освітнього процесу, соціальний, просторово-предметний та технологічний (психодидактичний) компоненти освітнього середовища [198, с.169].

Децю іншу точку зору на структуру освітнього середовища закладу вищої освіти висловлено Н. Нечипор. Так, цей автор визначає такі компоненти структури освітнього середовища:

- просторово-предметний (матеріальні, часові умови діяльності закладу вищої освіти);

- організаційно-нормативний (стандарти освіти, комплекс законодавчих документів, які регламентують діяльність вишу);
- соціально-психологічний (стосується системи виховної роботи закладу, характеру побудови міжособистісної комунікації між учасниками освітнього процесу);
- дидактично-ціннісний (комплекс освітніх програм, концепцій та технологій, система ціннісних орієнтирів суб'єктів освітнього процесу) [108, с.119].

На думку М. Братко, у структурі освітнього середовища закладу вищої освіти доцільно виділити такі складові:

- особистісний – об'єднує всіх суб'єктів освітнього процесу вишу;
- аксіологічно-смысловий – відображає місію, стратегію, візію, цінності, сформовану корпоративну культуру та традиції закладу вищої освіти;
- інформаційно-змістовий – включає комплекс нормативних документів, планів, програм вишу, який регламентує освітню діяльність, визначає напрями та зміст роботи;
- організаційно-діяльнісний – об'єднує всю складну структуру взаємодії, комунікації та спілкування всіх учасників освітнього процесу;
- просторово-предметний – характеризується матеріальним комплексом закладу вищої освіти, інформаційно-технічним забезпеченням, станом та дизайном навчальних та житлових приміщень, рівнем та зручністю допоміжних комунікацій та обладнання [21, с.72].

Е. Заредінова представила структуру освітнього середовища закладів вищої освіти, що складається з таких компонентів:

- стратегічного (реалізація освітнього процесу у відповідності до сучасних парадигм та наукових підходів);
- соціокультурного (заклад вищої освіти як компонент загального соціокультурного середовища створює умови для розвитку й самореалізації

студентської молоді, уможлиблює їх статус суб'єктів культури);

- особистісного (спрямування на індивідуальність кожного учасника освітнього процесу, урахування його особливостей, створення умов для всебічного розвитку та самореалізації);
- ціннісно-сміслового (умови для самореалізації, самоствердження особистості);
- суб'єктно-діяльнісного (актуалізація суб'єктної позиції особистості);
- комунікативного (побудова міжсуб'єктної комунікації, пріоритети діалогової моделі взаємодії);
- технологічного (реалізація освітнього процесу з урахуванням можливостей сучасних освітніх технологій) [63, с. 58].

На основі вивчення результатів наукових розвідок учених ми визначаємо виховне середовище як педагогічно цілеспрямований організований комплекс факторів, умов, які оточують студента у закладі вищої освіти, здійснюють систематичний та довготривалий вплив, забезпечують самореалізацію, розвиток та становлення особистості патріота та громадянина, сприяють побудові суб'єкт-суб'єктної моделі діяльності та спілкування.

При визначенні умов ми також спиралися на дані, отримані в результаті проведеного пілотного дослідження. Зокрема, викладачам, які брали участь у цьому дослідженні, було запропоновано відповісти на низку запитань, зокрема такі: яке значення, на їхню думку, має доцільно організований виховний простір для формування національної самосвідомості студентської молоді, чи обізнані вони з особливостями побудови такого виховного простору, чи використовують у своїй практичній діяльності його потенціал та можливості. Зокрема, за отриманими даними цього опитування, майже половина учасників відзначили високі переваги й можливості виховного простору для формування національної самосвідомості студентів. Проте лише 23 % респондентів підтвердили, що спроможні організувати

виховний простір, а 7 % педагогів засвідчили, що реально використовують можливості виховного простору у своїй роботі.

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури, результатів проведеного пілотного дослідження нами було визначено першу умову формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: *створення виховного простору як активного провідника ідей національної самосвідомості*. У дослідженні визначено, що ця умова мала реалізовуватися на першому – організаційно-мотиваційному – етапі формування національної самосвідомості студентів.

Як наголошується в багатьох науково-педагогічних джерелах, залучення особистості до участі в діяльності є головним етапом процесу формування її якостей, умінь, звичок та рис характеру. При цьому вчені підкреслюють, що з метою формування в молоді визначених умінь, навичок, якостей у відповідності до свідомо визначених цілей, домінуючих у суспільстві моральних і духовних потреб на вказаному етапі виховного процесу необхідно залучати кожную особистість до різноманітних видів діяльності. Адже тільки в такому випадку в людині відбувається становлення стійких форм суспільної поведінки й діяльності, які складають основу для формування характеру, індивідуальних особистісних якостей та рис. Крім того, у процесі діяльності викристалізовується громадське спрямування особистості, відбувається процес набуття нею досвіду побудови соціальних комунікацій та власної діяльності на основі врахування потреб та інтересів оточуючих людей [4; 6; 56; 57; 65; 90; 118; 120; 121; 124; 148; 184; 194].

На основі вищевикладеного було зроблено висновок про те, що друга визначена умова формування національної самосвідомості студентської молоді передбачає *залучення студентів до різних видів громадської діяльності*. Як було визначено, цю умову доцільно реалізовувати на другому – дієво-процесуальному – етапі формування національної самосвідомості студентів.

Важливим аспектом у формуванні національної самосвідомості

студентів є забезпечення її спрямування на власне самовдосконалення, самовиховання у визначеному напрямі. Для стимулювання означеного процесу доцільно використовувати можливості самомоніторингу стану сформованості цього особистісного утворення.

Самомоніторинг трактується як здатність (уміння) людини спостерігати й оцінювати себе, свої дії та вчинки зі сторони, забезпечувати соціальну самопрезентацію, здійснювати саморегуляцію й самоконтроль у відповідності до вимог соціального середовища, прогнозувати результати власної діяльності, реалізовувати спілкування й розвиток обраної стратегії взаємодії із соціумом [61; 96; 147].

У цьому плані заслуговують на увагу результати дослідження О. Завалевської, яка визначила такі способи реалізації самомоніторингу:

- самопереконавання – аргументованість певних поглядів, принципів, дій, поведінки;
- самонавіювання – самостійна, систематична й послідовна робота, спрямована на формування власних поглядів і переконань;
- самопідбадьорювання – самостійна підтримка власних зусиль;
- самозаохочення – акцентування на свої успіхах і досягненнях;
- самопримус або самонаказ – реалізація вольових зусиль особистості у реалізації складних завдань, подоланні труднощів;
- самоаналіз – аналіз власних вчинків, дій, ставлень, поглядів тощо;
- самозобов'язання – організована робота над собою, планування та виконання певних дій;
- самопокарання – усвідомлення своїх недоліків, небажаної поведінки [61].

На думку О. Пліско, самомоніторинг у процесі організації освітнього процесу стимулює студентів до систематичного оцінювання проміжних результатів власної роботи, сприяє розвитку відповідальності й самостійності, прагнення до самореалізації та самовдосконалення [123,

с. 66].

Проте, за результатами проведеного пілотного дослідження, майже 75,4 % студентів не намагаються займатися самомоніторингом стану сформованості в себе національної самосвідомості, а з решти студентів – приблизно 12,6 % відчують труднощі під час здійснення цього процесу. Основними причинами цих труднощів здобувачі вважали багатоаспектність самого поняття національної самосвідомості, а також недостатню власну обізнаність у питаннях проведення діагностування її стану.

На підставі вищенаведеного ми дійшли висновку, що третьою педагогічною умовою формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності є *спонукання представників студентської молоді до постійного розвитку національної самосвідомості на основі здійснення самомоніторингу рівня її сформованості*. Як було визначено в процесі наукових розвідок, зазначена умова має реалізовуватися на контрольно-коригувальному етапі реалізації зазначеного процесу.

4.2.4 Діагностично-результативний блок

У процесі проведення наукових розвідок було визначено, що діагностично-результативний блок системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності містить критерійно-діагностичний інструментарій, у межах якого представлено критерії, показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентів, а також методи діагностики й діагностичні методики.

Зокрема, з урахуванням визначеної мети реалізації системи та структурного наповнення національної самосвідомості студентів вищої школи необхідно було обрати були обрано критерії та відповідні показники сформованості цього особистісного утворення. Для цього потрібно було спочатку уточнити, що являє собою саме поняття «критерій».

Так, у довідково-енциклопедичній літературі критерій (від грец. *kriterion* – «мірило оцінки») визначається як мірило оцінки або визначення

певного явища, предмета, підстава для класифікації, оцінювання чогось [119; 154; 155]. У науково-педагогічній літературі критерій має схоже трактування й визначається як мірило, стандарт, орієнтир, індикатор, на основі якого здійснюється оцінка, класифікація певного педагогічного явища або процесу, порівняння його з визначеним еталоном [9; 60; 127; 168].

На підставі опрацювання науково-педагогічної літератури було з'ясовано, що визначення критеріїв має відбуватися у відповідності до низки вимог: об'єктивності, однозначності (тобто однаково трактуватися в межах даного дослідження), адекватності досліджуваному явищу або процесу, обґрунтованості, надійності [49; 66; 109].

У процесі наукового пошуку було з'ясовано, що критерії конкретизуються та виражаються в показниках, які характеризують рівень сформованості досліджуваного явища або процесу [48; 49; 183]. У словнику української мови показник визначається як ознака чого-небудь, доказ, свідчення [158, с. 10]. У контексті науково-педагогічних досліджень суть означеного поняття розкривається як кількісні й якісні характеристики досліджуваного об'єкта або його складових, сформованості певних якостей, ознак, властивостей цього об'єкта. Тобто показники виступають якісними та кількісними характеристиками критерію [9; 48; 49; 112; 168; 172]. Можна також сказати, що якщо критерій засвідчує, що саме піддається вимірюванню (параметр, властивість певного об'єкта), то показник являє собою числове вираження чи якісну характеристику цього параметра чи властивості.

Досліджуючи суть та зміст означеного поняття, В. Багрій прийшла до висновку, що визначення показників має відбуватися відповідно до певних вимог:

- обрані показники повинні мати чіткий, зрозумілий зміст для можливості здійснити об'єктивне вимірювання;
- вони у своїй сукупності мають максимально відображати цілісну характеристику об'єкта дослідження;
- показники повинні бути змістовними й результативними [9, с. 10].

Як визначено в дослідженні, першим критерієм для визначення сформованості національної самосвідомості студентської молоді обрано *мотиваційно-спонукальний*. Він представлений такими показниками:

- характер інтересу до національної культури;
- сформованість мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності.

У дослідженні зроблено висновок про те, що другим критерієм сформованості національної самосвідомості студентської молоді визначено *емоційно-почуттєвий* критерій. Він конкретизується за допомогою застосування таких показників:

- модальність емоцій у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності;
- характер прояву національних почуттів.

Як встановлено в дослідженні, третій критерій сформованості національної самосвідомості студентів – це *ціннісно-орієнтовний*, показниками якого є:

- характер ціннісного ставлення до національної самосвідомості;
- прояв ціннісного ставлення до громадської діяльності.

Було також визначено *когнітивно-знаннєвий* критерій, який передбачає застосування таких показників:

- сформованість знань студентів про національну культуру;
- сформованість знань здобувачів про суть та характеристики національної самосвідомості;
- сформованість знань майбутніх фахівців про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності.

Варто конкретизувати, що наступним критерієм обрано *практично-діяльнісний* критерій, для його застосування обрано такі показники:

- сформованість умінь, що забезпечують прояв національної самосвідомості:

- ✓ інтелектуально-креативних;
- ✓ організаційно-комунікативних;
- ✓ рефлексивно-оцінних.

Ще одним критерієм у дослідженні визначено *особистісно-рефлексивний*, якому відповідають такі показники сформованості національної самосвідомості студентів:

- характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної самосвідомості;
- характер прояву вольових якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності.

Відзначимо, що критерії та показники пов'язані із поняттям «рівень». Означений термін трактується як ступінь певної якості, величина якихсь досягнень [25, с. 1223]. У науково-педагогічних джерелах рівень характеризує ступінь виявлення та розвитку показника того чи іншого критерію [9; 41; 87]. У дисертації під рівнем розуміється ступінь сформованості національної самосвідомості студентської молоді.

На основі застосування визначених критеріїв і показників було виокремлено три рівні сформованості національної самосвідомості студентів. Їх докладна характеристика наведена в розділі 5.

Також зазначимо, що для діагностування стану сформованості у здобувачів указанного особистісного утворення було обрано різні методи, зокрема такі:

- спостереження за студентами під час здійснення громадської роботи, спілкування, взаємодії з іншими людьми;
- інтерв'ювання, анкетування та тестування студентів;
- бесіди (зі студентами, викладачами, представниками громадських організацій та ін.);
- експертне оцінювання;
- складання портфолію сформованості національної самосвідомості;

- аналіз результатів виконаних студентами різних видів робіт.

Слід також зазначити, що на вказаному етапі реалізації системи застосовувалися такі діагностичні методики: «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд), «Методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності» (О. Татарко, Н. Лебедева), «Методика діагностики мотивації прагнення до успіху» (Т. Елерс), Методика «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбяна, модифікована Н. Епштейном), методика «Незакінчене речення», «Методика вираженості етнічної ідентичності» (Дж. Фінні), «Методика оцінки позитивності й невизначеності етнічної ідентичності» (А. Татарко, Н. Лебедева) тощо.

Очікуваним *результатом* реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності є підвищення рівня національної самосвідомості особистості.

Висновки до розділу 4

На основі опрацювання науково-теоретичних джерел та результатів практичних розвідок було розроблено й обґрунтовано авторську систему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, що складається із цільового, концептуально-методологічного, змістовно-діяльнісного, діагностично-результативного блоків.

Так, у першому блоці визначено мету розробленої системи, яку конкретизовано в таких завданнях: стимулювання мотивації студентів щодо розвитку в них національної самосвідомості й активної участі в громадській діяльності; формування в майбутніх фахівців стійкого позитивного ціннісного ставлення до своєї нації, її культури, мови, історії; забезпечення засвоєння студентами знань про суть та структуру національної самосвідомості, шляхи її вдосконалення, про минувшину свого народу, його культуру, традиції; сприяння оволодінню здобувачами вміннями й навичками, що уможливають прояв людиною національної самосвідомості;

спонукання до опанування молодими людьми визначеними особистісними якостями; діагностування отриманих результатів та їх порівняння із запланованим результатом, внесення необхідної корекції в реалізацію процесу.

У концептуально-методологічному блоці представлено концепцію дослідження та його методологічну базу. Центральне місце в цій базі посідають визначені науково-методологічні підходи: системний, синергетичний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний, партисипативний.

У вказаному блоці також представлено дві групи принципів реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: загальні (принцип гуманізму, принцип культуровідповідності, принцип зв'язку з життям, принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів, принцип єдності свідомості та поведінки, принцип варіативності діяльності) та специфічні (принцип національної спрямованості, принцип соціальної відповідності, принцип творчої самоактивності й саморегуляції, принцип історичної й соціальної пам'яті, принцип міжпоколінної наступності).

У змістовно-діяльнісному блоці системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності представлено структурні компоненти цього особистісного утворення, відповідний педагогічний інструментарій та етапи його формування, а також педагогічні умови забезпечення ефективності цього процесу. Зокрема було визначено такі етапи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: організаційно-мотиваційний (спрямований на розвиток мотивів здобувачів вищої освіти до формування національної самосвідомості, їх ціннісного ставлення до української нації та культури, усвідомлення власної національної ідентичності), дієво-процесуальний (передбачав формування у здобувачів визначених знань, умінь, особистісних якостей), контроль-коригувальний (здійснення

контролю за станом сформованості національної самосвідомості студентів, при необхідності внесення необхідних змін до виховного процесу).

Зазначений блок включав також визначені умови формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: створення виховного простору як активного провідника ідей національної самосвідомості; залучення студентів до різних видів громадської діяльності; спонукання представників студентської молоді до постійного розвитку національної самосвідомості на основі здійснення самомоніторингу рівня її сформованості. У блоці також представлено та схарактеризовано педагогічний інструментарій (методи, форми, засоби), що застосовується в процесі формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

У діагностично-результативному блоці наведено критерійно-діагностичну базу дослідження, у межах якої визначено критерії, показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентів, а також методи діагностики й діагностичні методики, які передбачається використовувати. Зокрема, було визначено такі критерії: мотиваційно-спонукальний, емоційно-почуттєвий, ціннісно-орієнтовний, когнітивно-знаннєвий, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний, а також відповідні показники сформованості національної самосвідомості студентської молоді з урахуванням змістового наповнення структурних компонентів цього особистісного утворення. На основі врахування зазначених критеріїв і показників було виокремлено такі рівні сформованості національної самосвідомості студентів: високий, середній та низький.

У означеному блоці системи також представлено очікуваний результат реалізації розробленої системи: підвищення рівня сформованості національної самосвідомості студентської молоді.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких авторських роботах: [71; 72; 199].



Рис. 4.1 Система формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

Список використаних джерел до розділу 4

1. Александров Г. Н., Иванкова Н. И., Тимошкина Н. В. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании. *Образовательные технологии и общество*. 2000. № 2. С. 134–149.
2. Александров И. М. Концептуальные и технологические основы педагогической диагностики и ее реализация в высших военно-учебных заведениях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 2002. 410 с.
3. Алхімов Д. В. Організація виховного простору формування лідерських якостей школярів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 4. С. 13–21.
4. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. Москва: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
5. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2007. 40 с.
6. Атрощенко Т. О. Система формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Мукачево, 2020. 640 с.
7. Ашеров А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Харків: УПА, 2005. 164 с.
8. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
9. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Зб. наук. праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницьк, 2012. № 6. С. 10–15.

10. Бадер С. О. Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2020. 576 с.
11. Баранецька Ю. М. Виховання у студентів вищих педагогічних навчальних закладів культури дозвілля засобами музичного мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2017. 20 с.
12. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. *Педагогіка і психологія*. № 1 (54). 2007. С. 79 – 88.
13. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. 304 с.
14. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
15. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения. Ч. 2. Измерение качества процесса обучения. Москва: Знание, 1971. 72 с.
16. Бех І. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2013_10_3 (дата звернення 4.03.2020).
17. Бех І., Журба К. Концепція з формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах. *Гірська школа українських Карпат*. № 16, 2017. С. 24–33.
18. Беляєв С. Б. Загальні характеристики педагогічної системи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2011. Вип. 27. С. 26–32.
19. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2006. 40 с.
20. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

21. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* Кіровоград, 2015. Вип. 135. С. 67–72.
22. Бухлова Н. В. Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність». *Наукова скарбниця освіти Донеччини.* 2008. № 1 С. 4–10.
23. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2016. 260 с.
24. Ваховський Л. Ц. Постнекласична наука й перспективи розвитку університетської освіти. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* Луганськ, 2019. № № 6 (329), Ч. II. С. 158-166.
25. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: ВТФ; Ірпінь: «Перун», 2009. 1736 с.
26. Вербицька П. В. Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2010. 489 с.
27. Викторова Л. Г. О педагогических системах. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1989. 101 с.
28. Войчун О. В. Формування громадянської активності студентів університету засобами студентського самоврядування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2020. 314 с.
29. Волкова Н. П. Педагогіка: підручник. Київ: Академія, 2002. 575 с.
30. Волошин О. Р. Педагогічні принципи та їх роль у формуванні валеологічної освіти на західноукраїнських землях 1918-1939 рр. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* Харків: ХОВНОКУ; ХДАДМ, 2010. № 4. С. 12–15.
31. Волошин С. В. Патріотичне виховання учнів початкової школи засобами музейної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2019. 20 с.

32. Волошин С. В. Патріотичне виховання учнів початкової школи засобами музейної педагогіки: дис. ... канд пед. наук: 13.00.07. Київ, 2019. 263 с.
33. Воронецька В. В. Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2020. 20 с.
34. Гаврилин А. В. Воспитательное пострaнство: основные характеристики. Москва: Агентство «Издательский сервис», 2004. с. 260–266.
35. Гафіатуліна А. В. Психологічні особливості формування національної самосвідомості студентської молоді України: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 199 с.
36. Гевко О. Патріотичне виховання студентської молоді у педагогічних університетах України. Виховання дітей та молоді у демократичному суспільстві: на прикладі Польщі та України / наук. ред. М. Чепіль, В. Петрик, М. А. Страдовскі. Warszawa: DUX, 2013. С. 145-161.
37. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы. Москва: Педагогика, 1997. 204 с.
38. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. Дніпропетровськ: ТОВ «Роял Принт», 2014. 416 с.
39. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів. [URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm) (дата звернення 07.11.2019).
40. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
41. Гончаренко Т. Л. Критерии, показатели и уровни готовности учителя физики к проектированию учебного процесса. *Вестник Алтайской государственной педагогической академии*. 2012. № 13. С. 33–40.

42. Гора Н. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх товарознавців. *Молодий вчений*. 2018. № 6(1). С. 134–137. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_6%281%29_32

43. Гора О. В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць*. 2011. Вип. 8(1). С. 97–101. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2011_8%281%29_21 (дата звернення 17.04.2020).

44. Горбань О. М., Бахрушин В. Є. Основи теорії систем і системного аналізу: навчальний посібник. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2004. 204 с.

45. Гречановська О. В. Педагогічна система формування конфліктологічної культури в майбутніх фахівців технічних спеціальностей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2020. 40 с.

46. Гриньова М. Особистісно орієнтована технологія навчання та виховання. *Інтернет-методрада як інструмент відкритого ефективного співробітництва з проблем методики викладання у ВНЗ I-II рівнів акредитації (Полтава, травень 2015)* [Електронний ресурс] 2014. С. 11–15. URK: <http://acup.poltava.ua/wpcontent/uploads/2015/03/GrinovaM.pdf>

47. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособ. для вузов. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 416 с.

48. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2010. 511 с.

49. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 488 с.

50. Гущина Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования. *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*. 2011. № 4. С. 187–190.

51. Долинський Б. Т. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідницької діяльності. *Наука і освіта*. 2011. № 8. С. 50–52.
52. Дроздова К. Є. Модель формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 2019. № 1. С. 96–105.
53. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.
54. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
55. Жаровська О. П. Освітньо-виховне середовище педагогічного університету як необхідна умова патріотичного виховання студентів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. праць. Вінниця, 2014. Вип. 42. Ч. 2. С. 121–127.
56. Желанова В. В Морально-вольові якості особистості як суттєва детермінанта формування «навичок XXI століття». *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2017. Вип. 2 (41). С. 99-101.
57. Желанова В. Суб'єкт – суб'єктна взаємодія вихователя і вихованців як засіб творчої самореалізації особистості. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2. С. 71-76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_2_16
58. Жернов В. И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально педагогической направленности личности студента педагогического вуза: монография. Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ин-тут, 1999. 116 с.
59. Жижко Т. А. Педагогічна система один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Науковий*

часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 11: Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: Зб. наукових праць. Київ, 2005. Вип. 3. С. 144–151.

60. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Вип. 69 III (34). С. 33–38.

61. Завалевська О. В. Реалізація самомоніторингу як педагогічна умова формування професійного самоусвідомлення майбутніх фахівців. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. Випуск № 3(12). 2010. https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/12/statti/zavalevska.htm

62. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Освіта України: КНТ, 2008. 528 с.

63. Заредінова Е. Р. Освітнє середовище вищого навчального закладу: наукові підходи до трактування структури. *Вісн. нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія*: зб. наук. пр. Київ, 2017. Вип. 2(11). С. 54–58.

64. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд. дом «Академия», 2006. 480 с.

65. Ильина Т. А. Педагогика: Курс лекций. Учебное пособие для пед. институтов. Москва: Просвещение, 1984. 496 с.

66. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного у-ту. Педагогічні науки*. Житомир, 2010. Вип. 52. С. 152–156.

67. Іщенко В. С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта*. 2017. Вип. 3. С. 27–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_3_7

68. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2005. 343 с.
69. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.
70. Каюков В. І. Патріотичне виховання учнів загальноосвітньої школи на героїчних традиціях українського народу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ, 1996. 182 с.
71. Кін О. М. Формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: історія, теорія, практика: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2021. 380 с.
72. Кін О. М., Денисенко А. О. Характеристика системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. праць. Причорном. наук.-досл. ін-т економіки та інновацій. Вип. 36. Одеса, 2021. С. 213–217.
73. Коберник О. М. Еволюція мети виховання в незалежній Україні. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 2. С. 15–26.
74. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Ростов-на-Дону: ИКЦ «Березень», 2005. 448 с.
75. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. Москва: Академия, 2000. 176 с.
76. Козырев В. А. Построение Модели гуманитарной образовательной среды. *Pedagog* 1999. №7. URL: http://www.unialtai.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a06.html
77. Колоскіна О. А. Формування елементів національної свідомості учнів початкових класів у процесі навчання української мови та народознавства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2009. 23 с.
78. Концепція національного виховання студентської молоді https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr2_4290-09#Text

79. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>
80. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
81. Корбутяк В. І. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Навчальний посібник. Рівне: НУВГП, 2010. 176 с.
82. Корнієнко А. В. Виховання національної самосвідомості підлітків у позашкільних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 20 с.
83. Королецька Л. В. Розвиток екологічної культури майбутніх бакалаврів лісового і садово-паркового господарства у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Старобільськ, 2018. 274 с.
84. Корсун Ю. О. Педагогічні умови формування професійної самосвідомості майбутніх інженерів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2019. 236 с.
85. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов на Дону: Феникс, 1998. 512 с.
86. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. Київ: Пед. думка, 2009. 520 с.
87. Кузьмин В. К., Крылов Д. А., Комелина В. А. Этнопедагогическая компетентность педагога: критерии, показатели и уровни сформированности. Современные проблемы науки и образования. 2013. URL: <http://www.science-education.ru/119-14991>.
88. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград: изд-во ЛГУ, 1980. 172 с.
89. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки. *Методы системного педагогического исследования* / под. ред. Н. В. Кузьминой. Москва: Народное образование, 2002. С. 7–52.

90. Курило В., Савченко С. Особливості громадянської соціалізації молоді в умовах сучасних викликів. *Формування громадянських компетентностей фахівця нової формації*: зб. за матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (15 травня 2019 р.). Лисичанськ: ФОП Єгорова О. Є., 2019. С. 110-117.
91. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
92. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности ее субъектов. *Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А. И. Герцена*. 2010. № 128. С. 40–54.
93. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Навч. посібник для пед. навч. закладів. Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди; «ОВС», 2002. 400 с.
94. Лонгвиновська Т. Вплив освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу на виховання соціальної спрямованості молоді. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Київ, 2014. Вип. 131. С. 121–124.
95. Лучанінова О. П. Освітньо-виховний простір закладу вищої освіти як фактор духовної безпеки студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 2. С. 86–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2018_2_12
96. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1996. 684 с.
97. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посібн. Київ: Кондор, 2009. 406 с.
98. Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій. Харків: Держ. видав. України, 1926. 636 с.
99. Мамонтов Я. А. Педагогічна система як принцип науково-педагогічного дослідження. *Шлях освіти*. 1927. № 5. С. 131–135.
100. Мануйлов Ю. С. Средовой поход в воспитании: автореф. дисс. ... докт. пед. наук. 13.00.01. Москва, 1997.
101. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація*

особистості: зб. наук. пр. *Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова*. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

102. Мартиненко С. М., Хоружа Л. Л. *Загальна педагогіка: навч. посіб.* Київ: МАУП, 2002. 176 с.

103. Меньшиков И. Пермяков Н., Сорокина С. Проектирование развития образовательного пространства [Електронний ресурс]. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/62school2.htm>).

104. Михайліченко М. Технологія формування громадянської компетентності майбутнього вчителя як результат комплексного педагогічного дослідження. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль: ТНПУ, 2008. № 3. С. 3-10.

105. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка: навч. посіб.* Київ, 2001. 608 с.

106. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Світ виховання*. 2004. № 415. С. 7 – 30.

107. Невмержицька О. Виховний ідеал: еволюція та сучасне трактування. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2015. Вип. 31. С. 219–230.

108. Нечипор Н. М. Модель формування безпечного освітнього середовища у вищому військовому навчальному закладі. *Молодий вчений*. 2015. Вип. № 8(23). Частина 2. С. 118–121.

109. Новиков А. М., Новиков Д. А. *Методология научного исследования*. Москва: Либроком, 2010. 280 с.

110. Олійник О. І. Формування національної свідомості майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2007. 20 с.

111. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков та ін. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.

112. Оценивание: образовательные возможности: сб. науч.-метод. статей. Вып.4 / отв. ред. Т. И. Краснова; под. общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2006. 257 с.
113. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала. Тернопіль: Навчальна книга –Богдан, 2000. 152 с.
114. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Каравела, 2007. 576 с.
115. Пальчевський С. С. Теорія і практика сугестопедичного навчання школярів середніх загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Київ, 2003. 490 с.
116. Паньків Л. І. Теоретико-методичні засади формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2021. 40 с.
117. Папушина В. А. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів української мови і літератури: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.04. Рівне, 2021. 560 с.
118. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под. ред. В. А. Сластенина. Москва: Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.
119. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
120. Петренко О. Б. Активні й інтерактивні методи полікультурного виховання учнів різних вікових груп. *Інноватика у вихованні*. зб. наук. праць. Рівне: Рівн. держ. гуманіт. ун-т, 2020. Вип. 11 Том 1. С. 17-24.
121. Петренко О. Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» у контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні*. зб. наук. праць. Рівне: Рівн. держ. гуманіт. ун-т, 2018. Вип. 7. С. 6-17.
122. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник. Київ: Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.

123. Пліско О. В. Організаційно-педагогічні умови моніторингу навчальних досягнень учнів старшої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2012. 232 с.
124. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
125. Поліщук О. П. Формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи: дис. ... докт. філософії: 011. Рівне, 2020. 228 с.
126. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.
127. Пономаренко О. В. Сукупність критеріїв та показників готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти за її компонентами. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 24. Т. 2. С. 99–104.
128. Потороко И. Ю. Системный анализ и принятие решений: учеб. пособ. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. 51 с.
129. Приходченко К. І. Роль освітньо-виховного середовища у формуванні компетентнісно орієнтованої особистості учнів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр.* 2007. № 44. С. 313–321.
130. Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти у 2019/2020 навчальному році http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/65422/
131. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко, за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
132. Прошкін В. В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 4. С. 7–12.
133. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.

134. Ракова Н. А. Педагогика современной школы: Учебно-методическое пособие. Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2009. 215 с.

135. Резниченко М. Г. К вопросу о построении эргономичного воспитательного пространства вуза. *Вестник Самарского государственного аэрокосмического университета им. С. П. Королева*. Самара, 2005. № 2. С. 64–68.

136. Резниченко М. Г. Организационно-педагогические и дидактические основы построения «воспитательного пространства вуза». *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, 2005. Т. 11. № 4. с. 48–53.

137. Резниченко М. Г. Технология построения воспитательного пространства в вузе. [Электронный ресурс]. URL: [file:///D:/bekh/Downloads/tehnologiya-postroeniya-vozpitatelnogo-prostranstva-vvuze%20\(1\).pdf](file:///D:/bekh/Downloads/tehnologiya-postroeniya-vozpitatelnogo-prostranstva-vvuze%20(1).pdf)

138. Резнікова О. О., Войтовський К. Є. Щодо Концепції забезпечення національної стійкості в Україні. *Аналітична записка. Серія «Національна безпека»*. 2020. № 8. 8 с. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/nacionalna-bezpeka/schodo-koncepcii-zabezpechennya-nacionalnoi-stiykosti-v-ukraini>

139. Рекомендації парламентських слухань про становище молоді в Україні на тему: «Ціннісні орієнтації сучасної української молоді» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1908-19/print1478082558733717#Text>

140. Рогалева Г. И. О воспитательном пространстве вуза. *Молодой ученый*. 2012. № 5. С. 488–492. URL:<http://www.moluch.ru/archive/40/4802/>

141. Роман С. В. Науково-теоретичні основи побудови педагогічної системи формування еколого-гуманістичних цінностей у процесі шкільної хімічної освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_37.

142. Романкова Л. М. Виховний простір вищого навчального закладу як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Науково-*

практичний журнал «Актуальні проблеми філософії та соціології». 2016. № 11. С. 94–99.

143. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 184 с.

144. Садовский В. В. Методологические проблемы исследования объектов, представляющих собой системы. *Социология в СССР*. Москва: Мысль, 1965, т. 1. 195 с.

145. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ. Москва: Наука, 1974. 279 с.

146. Сазоненко Г. С., Стрілько В. В. Концепція національно-патріотичного виховання «Громадянин України III тисячоліття» https://don.kyivcity.gov.ua/done_img/f/patriotvih.pdf

147. Самохвалова А. Г. Ступени самовоспитания личности: учеб.-метод. пособие. Кострома: Костром гос. ун-т, 2011. 178 с.

148. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва: Академия, 2000. 336 с.

149. Селіванова Н. Л. Воспитательная система и воспитательное пространство – эффективные механизмы воспитания личности. *Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы* / Под ред. проф. И. А. Зимней. Москва: Агентство «Издательский сервис», 2004. с. 242–259.

150. Сивашинская Е. Ф. Электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Педагогика». Брест, 2015. URL: http://www.brsu.by/sites/default/files/pedagog/eumk_pedagogika.pdf.

151. Симонов В. П. Оценка качества обучения и воспитания в образовательных системах: учебное пособие. Серия «Педагогический менеджмент». Москва: РПА, 2006. 113 с.

152. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ: Вид. Дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
153. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
154. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
155. Словник української мови: в 11 тт. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Том 4. 1973. 840 с.
156. Словник української мови: в 11 тт. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Том 7. 1976. 723 с.
157. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1970–1980. Т. 9. 1978. 916 с.
158. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
159. Смирнов В. И. Общая педагогика: учебное пособие. Москва: Логос, 2002. 304 с.
160. Сойчук Р. Л. Теоретико-методичні засади виховання національного самоствердження в учнівській молоді: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2017. 573 с.
161. Соколов П. История педагогических систем. Санкт-Петербург: Изд. О. В. Богдановой, 1913. 506 с.
162. Сорока К. О. Основи теорії систем і системного аналізу: навч. посібник. Харків: ХНАМГ, 2004. 291 с.
163. Соціологія: соціологічний словник / під ред. Є. А. Біленького. Київ: Кондор, 2006. 347 с.
164. Старосельська Ю. І. Виховання відповідального ставлення до власного здоров'я студентів в умовах освітнього простору університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Харків, 2013. 182 с.

165. Степанов О. М., Осипова А. А. Основы психологи и педагогіки: уч. пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2006. 220 с.
166. Столяренко О. В. Теоретичні і методичні основи виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2018. 40 с.
167. Стратегія національно-патріотичного виховання <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>
168. Танська В. В. Підготовка майбутнього вчителя біології доекологічної освіти старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2006. 20 с
169. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология. *Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина*. Ленинград, 2011. № 3. Т. 3. С. 133–138.
170. Татарко А. Н. Методы этнической и кросскультурной психологи: учебно-метод. пособие. Москва: Изд. дом высш. шк. экономики, 2011. 238 с.
171. Теория систем и системный анализ в управлении организациями: справочник / под ред. В. Н. Волковой, А. А. Емельянова. Москва: Финансы и статистика, 2006. 848 с:
172. Тернопільська В. І., Дерев'янюк О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2010 Вип. 31. С. 264 – 267.
173. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: психологічний аспект: монографія. Київ-Запоріжжя, 2008. 272 с.
174. Ткачов А. С. Система формування ключових компетентностей інтелектуально здібних учнів основної школи у процесі навчання суспільствознавчих предметів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Харків, 2019. 593 с.

175. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2006. 512 с.

176. Указ Президента України № 580 13 жовтня 2015 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки». [Електронний ресурс]. Режим доступу: file:///C:/Documents%20a%97%D0%98%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%90%20%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%98%20%E2%84%96580_2015.html.

177. Федоренко О. М. Педагогічні умови формування національно-патріотичної вихованості в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Мелітопіль, 2021. 256 с.

178. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения. Москва: Высшая школа, 1970. 324 с.

179. Философская энциклопедия: в 5 т. / ред. Ф. В. Константинов. Москва: Советская энциклопедия, 1964. Т. 5. 1964. 740 с.

180. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

181. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Видавничий центр «Академія», 2000. 544 с.

182. Фрідріх А. В. Педагогічні умови формування національної самосвідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2006. 21 с.

183. Фурман Т. Ю. Організація та зміст педагогічного експерименту з формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі економіки та підприємництва. *Науковий вісник Ужгород. нац. ун-ту. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород, 2011. № 22. С. 174–177.

184. Харламов И. Ф. Педагогика: учебник. Минск: Университетское, 2002. 560 с.
185. Холковська І. Л., Московчук О. С. Особливості соціокультурного освітнього простору як чинника формування соціальної компетентності студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 52. С. 430–434. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2018_52_102
186. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір». *Перспективные разработки науки и техники. Материалы Международной научно-практической конференции*. URL: http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm.
187. Червоненко К. С. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2019. 337 с.
188. Черкасов В. Ф. Модель формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва для виховання національної самосвідомості учнів основної школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 185. с. 68–73.
189. Чернишов Д. О. Виховний простір: регіональний вимір. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2010. № 2. С. 74–77.
190. Шалаев И. К., Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. *Педагог*. 1999. № 4. С. 73–84.
191. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. Москва: АПКИПРО, 2003. 156 с.
192. Щєбликіна Т. А. Моніторинг навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів: історія, теорія, практика: монографія. Харків: Смуґаста типографія, 2015. 398 с.

193. Щєбликіна Т. А. Теоретико-методичні засади моніторингу навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Харків, 2016. 589 с.

194. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник Київ: Либідь, 2002. 560 с.

195. Языкoв О. І. Моделювання виховного середовища навчального закладу в контексті теорії психологічного поля К. Левіна. *Педагогіка в системі гуманітарного знання: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 08–09 вересня 2017 р.)*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 114–116.

196. Ярошевська Л. Патріотичне виховання студентської молоді як складова громадської діяльності кафедри музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 1. С. 413–416. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_1_78

197. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: автореф. дис ... д-ра пед. наук: Умань, 2015. 544 с.

198. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

199. Kin Olena. Theoretical substantiation of the system of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity. Materials of the IX International Scientific Conference «Actual Problems of Social Sciences» (05.01.2021) / edited by Valery Bebyk and Wojciech Pomykalo. NSG, 2021. Available at: <https://nsg-conferences-issn-2391-4164.blogspot.com/p/kin-olena-2021-theoretical.html> (accessed 05 January 2021).

РОЗДІЛ 5

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

5.1 Організація та проведення педагогічного експерименту

З метою перевірки висунутої в дослідженні гіпотези було проведено педагогічний експеримент, який передбачав впровадження авторської системи формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності в реальну практику.

Відзначимо, що експериментальна робота з перевірки ефективності розробленої системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності проводилась упродовж 2016–2021 років на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Уточнимо, що для оцінювання отриманих результатів використовувалися представлені в Розділі 4 критерії та показники сформованості національної самосвідомості студентів, що відображено в таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Критерії та показники сформованості національної самосвідомості студентів

Критерій	Показники
1	2
Мотиваційно-спонукальний	1) <i>характер інтересу до національної культури:</i> <ul style="list-style-type: none"> • стійкий; • ситуаційний; • слабкий

Продовження таблиці 5.1

1	2
	<p>2) <i>сформованість у студентів мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • проявляються практично завжди; • виявляються епізодично; • майже не виявляються
Емоційно-почуттєвий	<p>1) <i>модальність емоцій у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • позитивні; • нейтральні; • негативні <p>2) <i>характер прояву національних почуттів:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сталі позитивні; • несталі позитивні; • амбівалентні
Ціннісно-орієнтовний	<p>1) <i>характер ціннісного ставлення до національної самосвідомості:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • позитивно-активне (студент сприймає національну самосвідомість як персональну цінність, проявляє активну громадську та громадянську позицію); • нейтральне (студент загалом усвідомлює значущість національної самосвідомості у своєму житті як представника української нації, проте його громадська та громадянська позиція не має стійкого характеру); • негативне (студент не сприймає національну самосвідомість як індивідуальну цінність, не прагне проявляти в своєму житті активної громадської та громадянської позиції) <p>2) <i>прояв ціннісного ставлення до громадської діяльності:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • позитивно-дієве (студент сприймає громадську діяльність як цінність, бере активну участь у різних її видах); • нейтрально-пасивне (студент розуміє важливість здійснення громадської діяльності, проте бере в ній участь тільки епізодично); • негативне (студент не сприймає громадську діяльність як власну індивідуальну цінність, практично не бере участь в таких видах діяльності)
Когнітивно-знаннєвий	<p>1) <i>сформованість знань про національну культуру:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • високий рівень (глибокі, системні, повні знання); • середній рівень (неповні й розрізнені знання);

Продовження таблиці 5.1

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> • низький рівень (знання майже несформовані) <p>2) сформованість знань про суть та характеристики національної самосвідомості:</p> <ul style="list-style-type: none"> • високий рівень (глибокі, системні, повні знання); • середній рівень (неповні й розрізнені знання); • низький рівень (знання майже несформовані) <p>3) сформованість знань про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> • високий рівень (глибокі, системні, повні знання); • середній рівень (неповні й розрізнені знання); • низький рівень (знання майже несформовані)
Практично-діяльнісний	<p>1) сформованість умінь, що забезпечують прояв національної самосвідомості:</p> <p>а) інтелектуально-креативні:</p> <ul style="list-style-type: none"> • високий рівень (студент здатний швидко формулювати завдання, пов'язані із життєдіяльністю української нації та держави, обирати й опрацьовувати необхідну для їх виконання інформацію, реалізовувати ці завдання на практиці); • середній рівень (студент не завжди здатний швидко формулювати завдання, пов'язані із життєдіяльністю української нації та держави, обирати й опрацьовувати необхідну для їх виконання інформацію, реалізовувати ці завдання на практиці); • низький рівень (студент неспроможний швидко формулювати завдання, пов'язані із життєдіяльністю української нації та держави, обирати й опрацьовувати необхідну для їх виконання інформацію, успішно реалізовувати ці завдання) <p>б) організаційно-комунікативні:</p> <ul style="list-style-type: none"> • високий рівень (студент в усіх ситуаціях здатний мобілізувати людей на виконання певної діяльності, розподілити різні її ланки між учасниками, організувати в цілому й очолити цю діяльність); • середній рівень (студент у більшості випадків здатний мобілізувати людей на виконання певної діяльності, розподілити різні її ланки між учасниками, організувати в цілому й очолити цю діяльність); • низький рівень (студент практично нездатний мобілізувати людей на виконання певної діяльності, розподілити різні її ланки між учасниками, організувати в цілому й очолити цю діяльність)

Продовження таблиці 5.1

1	2
	<p>в) <i>рефлексивно-оцінні</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • високий рівень (студент практично завжди об'єктивно оцінює наявну ситуацію в суспільстві, стан сформованості власної національної самосвідомості та стан громадської діяльності, в якій бере участь, при необхідності вносить в її перебіг доцільні зміни); • середній рівень (студент не завжди об'єктивно оцінює наявну ситуацію в суспільстві, стан сформованості власної національної самосвідомості та стан громадської діяльності, в якій бере участь, не завжди своєчасно вносить в її перебіг доцільні зміни); • низький рівень (студент практично неспроможний об'єктивно оцінювати наявну ситуацію в суспільстві, стан сформованості власної національної самосвідомості та стан громадської діяльності, в якій бере участь, не намагається вносити в її перебіг необхідні зміни)
Особистісно-рефлексивний	<p>1) <i>характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної самосвідомості</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • стійкий; • нестійкий; • якості практично несформовані <p>2) <i>характер прояву вольових якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • стійкий; • нестійкий; • якості практично не проявляються

На основі визначених критеріїв та показників було визначено три рівні сформованості національної самосвідомості студентів: високий, середній та низький. Схарактеризуємо кожний із них.

Так, *високий рівень* сформованості національної самосвідомості студента фіксувався в тому випадку, якщо він демонстрував стійкий інтерес до національної культури, практично завжди виявляв вмотивованість щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності; проявляв стійкі позитивні емоції у процесі здійснення громадської діяльності як засобу формування національної самосвідомості,

сталі позитивні національні почуття; виявляв позитивно-активне ціннісне ставлення до національної самосвідомості (сприймав національну самосвідомість як персональну цінність), позитивне ціннісне ставлення до громадської діяльності (сприймав громадську діяльність як цінність, брав активну участь у різних видах цієї діяльності); його знання про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності, про національну культуру, суть та характеристики національної самосвідомості мали ознаки повноти, глибини та системності; був здатний швидко формулювати завдання, пов'язані із життєдіяльністю української нації та держави, обирати й опрацьовувати необхідну для їх виконання інформацію, реалізовувати ці завдання на практиці, мобілізувати людей на виконання певної діяльності, розподіляти різні її аспекти між учасниками, організувати в цілому й очолювати цю діяльність, практично завжди об'єктивно оцінював наявну ситуацію в суспільстві, стан сформованості власної національної самосвідомості та стан громадської діяльності, в якій брав участь, при необхідності вносив в її перебіг доцільні зміни; відрізнявся стійкими моральними та вольовими якостями, необхідними для прояву та розвитку національної самосвідомості.

Середній рівень сформованості національної самосвідомості студента характеризувався тим, що він демонстрував ситуаційний інтерес до національної культури, епізодично виявляв мотивацію щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності; проявляв нейтральні емоції у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності, несталі позитивні національні почуття; виявляв нейтрально-пасивне ціннісне ставлення до національної самосвідомості (загалом усвідомлював значущість національної самосвідомості у своєму житті як представника української нації, проте його громадська та громадянська позиція не відрізнялися стійкістю) та нейтральне ставлення до громадської діяльності (розумів важливість здійснення громадської діяльності, проте брав у ній участь епізодично); його знання про

розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності, про національну культуру, суть та характеристики національної самосвідомості були неповними та розрізненими; студент не завжди був здатний швидко формулювати завдання, пов'язані із життєдіяльністю української нації та держави, обирати й опрацьовувати необхідну для їх виконання інформацію, реалізовувати ці завдання на практиці, мобілізувати людей на виконання певної діяльності, розподіляти різні її ланки між учасниками, організовувати та очолювати цю діяльність, не завжди об'єктивно оцінював наявну ситуацію в суспільстві, стан сформованості власної національної самосвідомості та стан громадської діяльності, в якій брав участь, своєчасно вносити в її перебіг доцільні зміни; його моральні й волеві якості, необхідні для прояву та розвитку національної самосвідомості, не мали ознаки стійкості.

Низький рівень сформованості національної самосвідомості студента визначався в тому разі, якщо він проявляв слабкий інтерес до національної культури, майже не виявляв мотивації до подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності; демонстрував негативні емоції у процесі здійснення громадської діяльності як засобу формування національної самосвідомості, амбівалентні національні почуття; виявляв негативно-індиферентне ціннісне ставлення до національної самосвідомості (не сприймав національну самосвідомість як індивідуальну цінність, не прагнув проявляти в своєму житті активної громадської та громадянської позиції) та негативне ставлення до громадської діяльності (студент не сприймав громадську діяльність як власну індивідуальну цінність, практично не брав участь в таких видах діяльності); його знання про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності, про національну культуру, суть та характеристики національної самосвідомості майже не сформовані; студент неспроможний швидко формулювати завдання, пов'язані із життєдіяльністю української нації та держави, обирати й опрацьовувати необхідну для їх виконання інформацію, успішно реалізовувати ці завдання, практично нездатний мобілізувати людей на

виконання певної діяльності, розподіляти різні її ланки між учасниками, організувати й очолювати цю діяльність, практично неспроможний об'єктивно оцінювати наявну ситуацію в суспільстві, стан сформованості власної національної самосвідомості та стан громадської діяльності, в якій брав участь, не намагався вносити в її перебіг необхідні зміни; моральні й вольові якості, необхідні для прояву національної самосвідомості, майже не сформовані.

Для здійснення діагностики стану сформованості національної самосвідомості студентів було використано відповідні діагностичні методи й методики, які відображені в діагностичній програмі дослідження в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2

Діагностична програма дослідження

Критерій	Діагностичний інструментарій
1	2
Мотиваційно-спонукальний	спостереження, анкетування (у тому числі за допомогою авторської анкети), бесіди, методика «Незакінчене речення» [24], модифікована «Методика діагностики мотивації прагнення до успіху» Т. Елерса [26]
Емоційно-почуттєвий	спостереження, експертне оцінювання, методика «Хто я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) [15], «Методика вираженості етнічної ідентичності» (Дж. Фінні) [20], «Методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності» (О. Татарко, Н. Лебедева) [28]
Ціннісно-орієнтовний	спостереження, бесіди, анкетування, незалежне оцінювання, методика «Незакінчене речення» [24], методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич) [11]
Когнітивно-знаннєвий	бесіди, анкетування, тестування, експертне оцінювання, аналіз творчих робіт здобувачів, студентських портфоліо
Практично-діяльнісний	спостереження за громадською діяльністю студентів та аналіз її результатів, експертне оцінювання, бесіди, аналіз студентського портфоліо, методика «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей» («КОС-2») (Б. Федоришин) [32], методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов, В. Пономарьова) [12]

Продовження таблиці 5.2

1	2
Особистісно-рефлексивний	методика «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» (Л. Бережнова) [31], «Опитувальник моральних основ» (MFQ) [25], методика «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбян, модифікована Н. Епштейном) [25], експрес-опитувальник «Індекс толератності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова) [27], анкета «Громадянська компетентність» (В. Борисов) [30], анкета «Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» (Г. Назаренко) [21], методика «Самооцінка сили волі» (М. Обозов) [24]

До участі в експерименті, який мав варіативний характер, було залучено 798 студентів та 67 викладачів указаних вишів. Ці студенти були об'єднані в дві експериментальні групи – E_1 (405 осіб) та E_2 (393 особи), у яких передбачалось упровадження розробленої системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. Крім того, зі студентів зазначених закладів було також створено ще одну групу – контрольну (К (389 осіб)), у якій не передбачалося реалізовувати авторську систему, тобто процес формування національної самосвідомості у членів цієї групи відбувався в межах традиційної для цих ЗВО виховної роботи.

Педагогічний експеримент проводився за трьома традиційними етапами. Так, на констатувальному етапі експерименту вирішувалися такі завдання:

- визначити контингент експериментальних та контрольної групи;
- виявити початковий рівень сформованості національної самосвідомості студентів за мотиваційно-спонукальним, емоційно-почуттєвим, ціннісно-орієнтовним, когнітивно-знанським, практично-діяльним, особистісно-рефлексивним критеріями;
- довести, що між початковими рівнями сформованості національної самосвідомості в експериментальних та контрольній групі статистично

значимої різниці немає.

Вихідний рівень сформованості національної самосвідомості студентської молоді на вказаному етапі визначався на основі використання описаних вище критеріїв, показників, діагностичних методів і методик.

Так, відповідно до *мотиваційно-спонукального критерію*, виявлявся характер інтересу студентів до національної культури та сформованість у них мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності. Зокрема, в процесі проведення спостереження, анкетування, бесід було виявлено, що на констатувальному етапі рівень сформованості національної самосвідомості учасників є недостатнім, тобто він не відповідав сучасним очікуванням з цього питання з боку суспільства.

На цьому етапі експерименту також застосовувалася модифікована нами методика «Незакінчене речення», а також авторська анкета «Визначення стану сформованості національної самосвідомості студентів» (додаток Б). Зокрема, за відповідями студентів з'ясовано, що тільки половина студентів з усіх груп проявляли стійкий інтерес до національної культури та її вивчення, а більшість респондентів цей інтерес демонстрували ситуативно. Щодо діагностування розвиненості у членів створених груп мотивів стосовно подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності, то ці мотиви проявляли практично завжди 5,6 % студентів групи E₁, 5,8 % студентів групи E₂ та 5,7 % студентів групи К. Як і в попередньому випадку, у переважній більшості студентів усіх груп (практично 60 %) зазначені мотиви виявлялися епізодично.

На зазначеному етапі роботи додатково застосовувалася також «Методика діагностики мотивації прагнення до успіху» Т. Елерса. Як відомо, мотивація прагнення до успіху відноситься до позитивної мотивації. Слід зауважити, що рівень мотивації прагнення до успіху визначає здатність особистості до здійснення певної діяльності, систематичної та наполегливої праці, раціонального використання власного особистісного, часового ресурсу задля досягнення поставленої мети. Мотивація прагнення до успіху

обумовлює позитивне ставлення людини до усього процесу досягнення бажаної мети. Оскільки внутрішні потреби до діяльності детерміновані потребою в досягненні успіху та вірою в нього, людина демонструє наполегливість, самостійність, активність, цілеспрямованість у виконанні поставлених завдань. Очевидно, що в контексті порушеної проблеми дослідження домінування зазначених мотивів значно підвищувало прагнення займатися громадською діяльністю.

Методика Т. Елерса містить опитувальник із 41 запитання, на кожний із яких необхідно дати відповідь «Так» або «Ні». Після обробки результатів за заданим ключем було визначено рівень мотивації до успіху студентів (низький, середній, помірно високий, дуже високий) [26, с. 626-629]. Дані про рівні мотивації до успіху студентів, отримані на констатувальному етапі експерименту за допомогою використання методики Т. Елерса наведено на рис. 5.1.



Рис. 5.1 Дані констатувального етапу експерименту про рівні мотивації до успіху студентів, отримані за допомогою використання методики Т. Елерса

Як бачимо, було зафіксовано більше всього респондентів на середньому рівні, а саме: 57,9 % – у групі E₁, 57,7 % – у групі E₂ та K. Дуже високий рівень мали лише біля 3 % студентів як в експериментальних, так і в контрольній групі.

Загальні дані про рівень сформованості національної самосвідомості студентів на констатувальному етапі експерименту за мотиваційно-спонукальним критерієм представлено в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Загальні дані констатувального етапу експерименту про рівень сформованості національної самосвідомості студентів за мотиваційним критерієм (у %)

Характеристика рівнів	Е ₁ (405 осіб)	Е ₂ (393 особи)	К (389 осіб)
<i>Характер інтересу до національної культури</i>			
Стійкий	16,8 %	15,7 %	15,1 %
Ситуаційний	62,7 %	61,5 %	61,8 %
Слабкий	20,5 %	22,8 %	23,1 %
<i>Сформованість у студентів мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності</i>			
Проявляється практично завжди	13,1 %	15,5 %	14,8 %
Виявляються епізодично	65,2 %	63,7 %	62,3 %
Майже не виявляються	21,7 %	20,8 %	22,9 %

Згідно з обранням *емоційно-почуттєвого критерію*, на констатувальному етапі експерименту у студентів діагностувалася модальність емоцій, пов'язаних із національною самосвідомістю особистості та характер прояву національних почуттів. Зокрема, з цією метою використовувалися такі діагностичні методи: спостереження, експертне оцінювання, а також такі діагностичні методики: методика «Хто я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) (додаток В), «Методика вираженості етнічної ідентичності» (Дж. Фінні) (додаток Г), «Методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності» (О. Татарко, Н. Лебедева) (додаток Д).

Зокрема, у процесі здійснення процедури діагностування було визначено, коли людина усвідомила вперше свою належність до української нації, тобто було отримано дані про початкову етнічну самоідентифікацію студентів. Результати опитування наведено в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

Вікова динаміка усвідомлення студентами вперше своєї належності до українського народу (у %)

Вікові періоди особистості	Е ₁ (405 осіб)	Е ₂ (393 особи)	К (389 осіб)
У дошкільному віці, коли слухав у власній родині українські пісні та народні казки	35,0 %	34,8 %	34,5 %
У школі, коли вивчав рідну мову та історію України	41,7 %	40,7 %	41,8 %
У студентські роки, коли почав свідомо ставитися до питання власної національної ідентичності	14,8 %	14,5 %	13,9 %
Не усвідомив до сих пір	2,2 %	2,0 %	1,8 %
Важко відповісти	6,3 %	8,0 %	8,0 %

Зазначимо, що питання використаної методики «Хто Я»? (автори М. Кун, Т. Макпартленд) пов'язані із з'ясуванням стану усвідомлення людиною себе як особистості, тобто «Образу-Я» або Я-концепції. У світлі цього дана методика використовувалася для визначення змістовних характеристик ідентичності особистості. Уточнимо, що вказана методика включає 26 показників, які об'єднуються та утворюють сім показників-компонентів ідентичності: «соціальне Я», «комунікативне Я», «матеріальне Я», «фізичне Я», «діяльнісне Я», «перспективне Я», «рефлексивне Я» [15, с. 180-187]. Результати застосування означеної методики представлено в таблиці 5.5. та на рисунку 5.2, що дозволяло зробити висновки про рівні сформованості «Образу-Я» та соціальної ідентичності в поданих вибірках.

Таблиця 5.5

Дані про усвідомлення студентами власної національної ідентичності, отримані в процесі застосування методики «Хто я?» (у %)

Шкали	Е ₁ (405 осіб)	Е ₂ (393 особи)	К (389 осіб)
1	2	3	4
«Соціальне Я»	100 %	100 %	100 %

Продовження таблиці 5.5

1	2	3	4
«Комунікативне Я»	20,5 %	25,8 %	22,7 %
«Матеріальне Я»	0%	0%	0%
«Фізичне Я»,	20,4 %	23,5 %	21,7 %
«Діяльнісне Я»	15,7 %	16,2 %	14,8 %
«Перспективне Я»	0 %	0 %	0 %
«Рефлексивне Я»	40,9 %	41,5 %	42,3 %

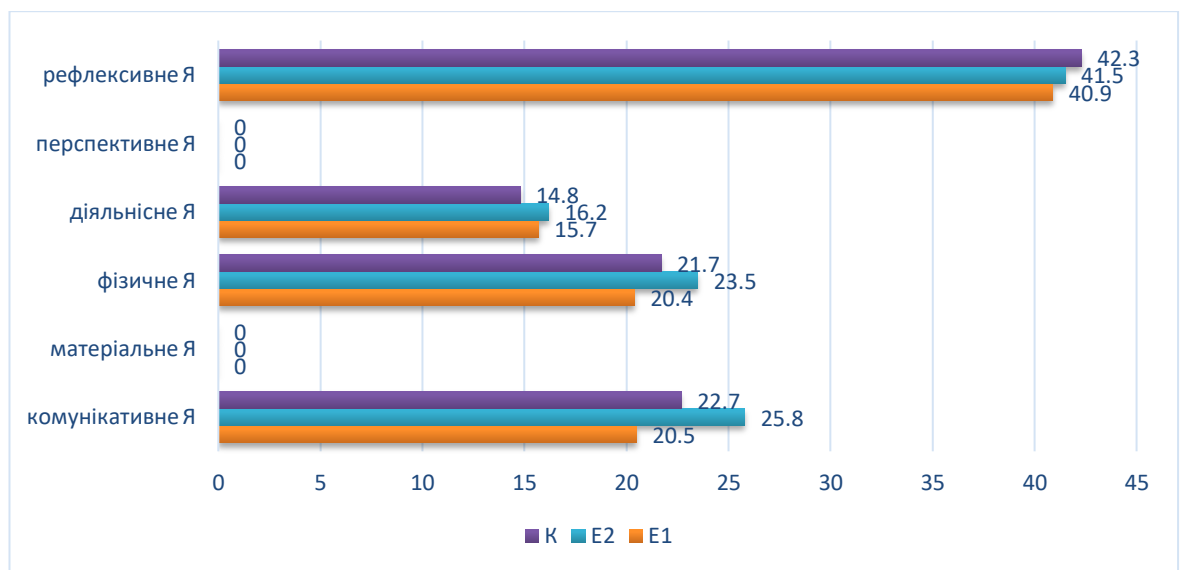


Рис. 5.2 Дані констатувального етапу експерименту про усвідомлення студентами власної національної ідентичності, отримані в процесі застосування методики «Хто я?»

Зазначимо, що вибірки студентів у вказаних групах E_1 , E_2 та K мали майже однакові дані, та характеризувалися високими показниками за шкалою «соціальне Я» (100 % респондентів дали відповіді, які відносяться до поданої шкали), низькі показники за шкалами «комунікативне Я» (у середньому 23 %), «фізичне Я» (21,9 % – середнє), «діяльнісне Я» (у середньому 15,6%) та «рефлексивне я» (41,6 % – середнє значення). За шкалами «матеріальне Я» та «перспективне Я» відповідей не було дано зовсім. Отримані результати свідчать про доцільність подальшого вдосконалення «Образу-Я» студентів.

У процесі здійснення діагностики за вказаним критерієм

використовувалася також «Методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності» О. Татарка й Н. Лебедевої (додаток Д). Зазначена методика складається із батареї тестів, які дозволяють оцінити велику кількість параметрів, не маючи можливості витратити багато часу на роботу з кожним респондентом.

Зокрема, методика включає в себе дві шкали, кожна з яких складається з чотирьох питань. Так, перша з них (шкала позитивності етнічної ідентичності) давала змогу оцінити емоційний компонент етнічної ідентичності, точніше валентність (емоційну забарвленість) етнічної ідентичності людини. Друга шкала – шкала невизначеності етнічної ідентичності – використовувалася для оцінки, наскільки ясно респондент відчуває себе представником свого народу. Питання, що становлять зміст цієї шкали, спрямовані на отримання оцінки ступеня невизначеності етнічної ідентичності респондента [28, с. 16].

Обидві шкали містять як зворотні, так і прямі запитання. Зворотні запитання перед початком обробки підлягали перекодуванню. Відповідно до наданого ключа, при обробці даних відбувалось підрахування середніх значень по кожній шкалі [28, с. 16].

Як з'ясовано на основі інтерпретування отриманих на констатувальному етапі експерименту відповідей, студенти відчували неоднакові емоції та почуття щодо своєї належності до українського народу й Української держави. Так, біля 90 % студентів визнали, що вони добре усвідомлюють власну етнічну належність до українського народу, 8 % – що вони відчувають нейтральні почуття стосовно своєї етнічної належності. 100 % студентів не хотіли, щоб чисельність українців знижувалася. 70 % опитаних відзначили, що за кордоном їм було б приємно відчувати себе представником саме свого народу, а решта студентів не прагнула повідомляти іноземцям, з якої країни вони приїхали. Їм навіть лестило, коли їх приймали за громадян Німеччини, Франції чи інших розвинених країн.

У процесі проведення діагностики застосувалася також методика

«Шкала експрес-оцінка почуттів, пов'язаних з етнічною належністю людини» Н. Лебедєвої. Ця методика надавала можливість оцінити установку людини по відношенню до власної етнічної ідентичності, причому побудова шкали спрямована на оцінку позитивності етнічної ідентичності [28, с. 15].

Так, у процесі використання зазначеної методики респонденту пропонувалася таке питання: «Які відчуття викликають у вас належність до свого народу?». Студенти мали обрати свій варіант відповіді з таких: 1. Гордість; 2. Спокійна впевненість; 3. Жодних почуттів; 4. Образа; 5. Ущемлення, приниження [28, с. 15].

У межах реалізації вказаної методики зазначені почуття утворювали шкалу, за якою відбувалося наростання почуттів від найбільш негативних (ущемлення, приниження) до гіперпозитивних (гордість). Причому на цій шкалі нормою було прийнято варіант відповіді «спокійна впевненість». Результати відповідей кодувалися в такий спосіб: «гордість» – 5 балів; «спокійна впевненість» – 4 бали; «жодних почуттів» – 3 бали; «образа» – 2 бали; «ущемлення, приниження» – 1 бал [28, с. 15].

Відмітимо, що отримані на констатувальному етапі експерименту результати експрес-оцінки почуттів, які пов'язані з етнічною належністю студентів в експериментальних і контрольній групах, наведено на рис.5.3.

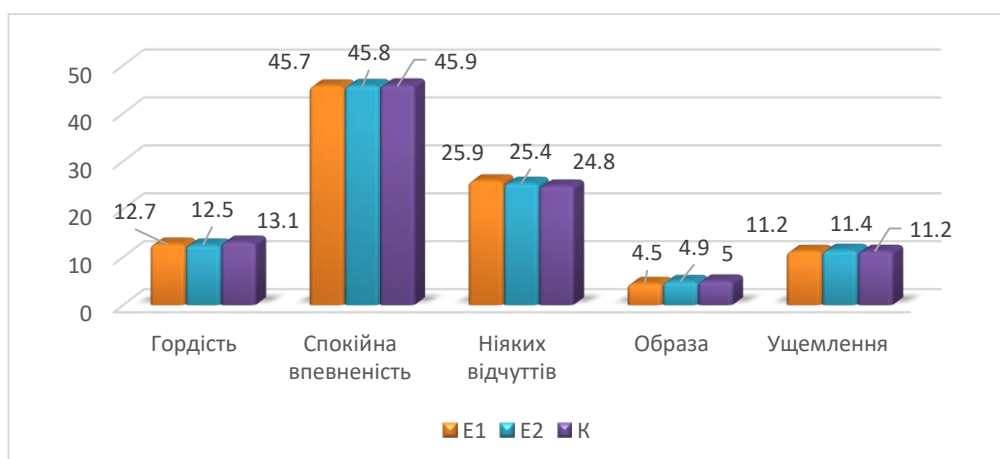


Рис. 5.3 Результати експрес-оцінки почуттів, що пов'язані з етнічною належністю студентів на констатувальному етапі (за Н. Лебедєвою)

У процесі визначення стану сформованості національної самосвідомості студентів за зазначеним критерієм використовувалася також «Методика вираженості етнічної ідентичності» (Дж. Фінні). Зокрема, для цього критерію враховувалися дані, отримані за шкалою вираженості афективного компонента етнічної ідентичності людини. Відповідно до інструкції, респондентам було запропоновано прочитати 12 тверджень, напроти яких вони мали відобразити ступінь своєї згоди із певним твердженням [20, с. 55-56].

Зокрема, за отриманими на констатувальному етапі даними, тільки біля 8 % студентів усіх трьох створених груп мали високу вираженість етнічної ідентичності.

На основі узагальнення всіх одержаних даних були отримані загальні результати констатувального етапу експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за емоційно-почуттєвим критерієм. Ці дані наведено в таблиці 5.6.

Таблиця 5.6

Загальні результати констатувального етапу експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за емоційно-почуттєвим критерієм (у %)

Характеристика рівнів	E ₁ (405 осіб)	E ₂ (393 особи)	К (389 осіб)
<i>Модальність емоцій у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності</i>			
Позитивні	17,9 %	18,0 %	17,7%
Нейтральні	50,4%	51,2 %	49,8 %
Негативні	31,7 %	30,8 %	32,5 %
<i>Характер прояву національних почуттів</i>			
Сталі позитивні	11,4%	19,9 %	19,8%
Несталі позитивні	48,9 %	41,6 %	42,8 %
Амбівалентні	39,7 %	38,5 %	37,4 %

Отже, за результатами діагностики встановлено, що майже половина студентів експериментальних та контрольної груп знаходилися на рівні

«нейтральної» модальності емоцій в процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності (E_1 – 50,4%, E_2 – 51,2%, К – 49,8%). Крім того, майже третя частина респондентів продемонструвала негативні емоції щодо вдосконалення національної самосвідомості засобами громадської діяльності (E_1 – 31,7%, E_2 – 30,8 %, К – 32,5 %).

Щодо характеру прояву національних почуттів, то позитивні нестійкі почуття виявляли 48,9 % студентів групи E_1 , 41,6 % студентів групи E_2 та 42,8 % студентів групи К. Крім того, визначено, що у 39,7 % респондентів групи E_1 , 38,5 % групи E_2 та 37,4 % групи К переважали амбівалентні національні почуття.

Згідно з *ціннісно-орієнтовним критерієм*, відбувалася процедура діагностики характеру ціннісного ставлення студентів до національної самосвідомості та прояву їхнього ціннісного ставлення до громадської діяльності. З цією метою використовувались такі методи: спостереження, бесіди, анкетування, незалежне оцінювання, а також методика «Незакінчене речення» [24] та методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [11, с. 25-29]. Зокрема, використання вказаних методів засвідчило відсутність у більшості студентів на констатувальному етапі експерименту позивно-активного ставлення до національної самосвідомості та позитивного-дієвого до громадської діяльності.

Слід зазначити, що, за узагальненими результатами методики «Незакінчене речення» і методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, було встановлено, що майже половина студентів з усіх груп проявляли нейтральне ставлення до національної самосвідомості, тобто позитивне ставлення до власного народу не спонукало їх до прояву громадської активності у своєму житті. Щодо ставлення до громадської діяльності, то позитивно-дієве ставлення до неї виявляли тільки біля 10 %, у той час як більшість респондентів (майже 75 %) демонстрували нейтральне ставлення до цієї діяльності, беручи в ній участь тільки час від часу.

Узагальнені результати обчислення отриманих даних про сформованість національної самосвідомості студентів на констатувальному етапі експерименту за ціннісним критерієм наведено в таблиці 5.7.

Таблиця 5.7

Дані констатувального етапу експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за ціннісним критерієм (у %)

Характеристика рівнів	E ₁ (405 осіб)	E ₂ (393 особи)	K (389 осіб)
1	2	3	4
<i>Характер ціннісного ставлення до національної самосвідомості</i>			
Позитивно-активне	6,7 %	7,8 %	9,7 %
Нейтральне	87,6	86,1 %	84,4 %
Негативне	5,7 %	6,1 %	5,9 %
<i>Прояв ціннісного ставлення до громадської діяльності</i>			
Позитивно-дієве	11,5 %	10,7 %	11,2 %
Нейтрально-пасивне	75,8 %	74,8 %	73,1 %
Негативне	12,7%	14,5 %	15,7%

Отримані дані свідчать, що нейтральний характер ставлення до національної самосвідомості мали 87,6% студентів групи E₁, 86,1 % групи E₂ та 84,4 % групи K. Позитивно-активний характер зазначеної якості прослідковувався у: 6,7 % студентів групи E₁, 7,8 % групи E₂, 9,73 % групи K. Також встановлено, що більше 70 % респондентів характеризувалися нейтрально-пасивним проявом ціннісного ставлення до громадської діяльності, а саме: 75,8 % студентів групи E₁, 74,8 % групи E₂ та 73,1 % групи K.

Як зазначалося раніше, показниками *когнітивно-знаннєвого критерію*, які використовувалися для діагностики стану сформованості національної самосвідомості студентів на констатувальному етапі експерименту, були такі: сформованість знань про національну культуру; знань про суть та характеристики національної самосвідомості; знань про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності.

З цією метою застосовувались такі методи: бесіди, анкетування, тестування, експертне оцінювання, аналіз творчих робіт здобувачів, студентських портфоліо тощо. Зокрема, у процесі використання указаних методів було з'ясовано, що майже половина студентів мали розрізнені знання про національну самосвідомість, недостатньо чітко усвідомлювали роль громадської діяльності в її формуванні.

Знання студентів оцінювалися, наприклад, групою експертів (до складу цієї групи входили компетентні викладачі вишів, учителі шкіл, вихователі дитячих будинків та інші фахівці) під час проведення студентами заходів (бесід, лекцій, диспутів, презентацій) на відповідні теми: «Традиційні й державні свята та їх роль у житті сучасних українських родин», «Що таке національна самосвідомість українця?» тощо.

Уточнимо, що напередодні проведення бесіди зі студентами про українські свята в експериментальних та контрольній групі було проведено анкетування з метою з'ясування, які державні та традиційні українські свята відмічають у родинях здобувачів, які важливі для українського народу події відзначають. Деякі з отриманих даних наведені на діаграмі (див. рис. 5.4.). Ці зібрані й узагальнені дані пізніше використовувалися організаторами вищевказаної бесіди.

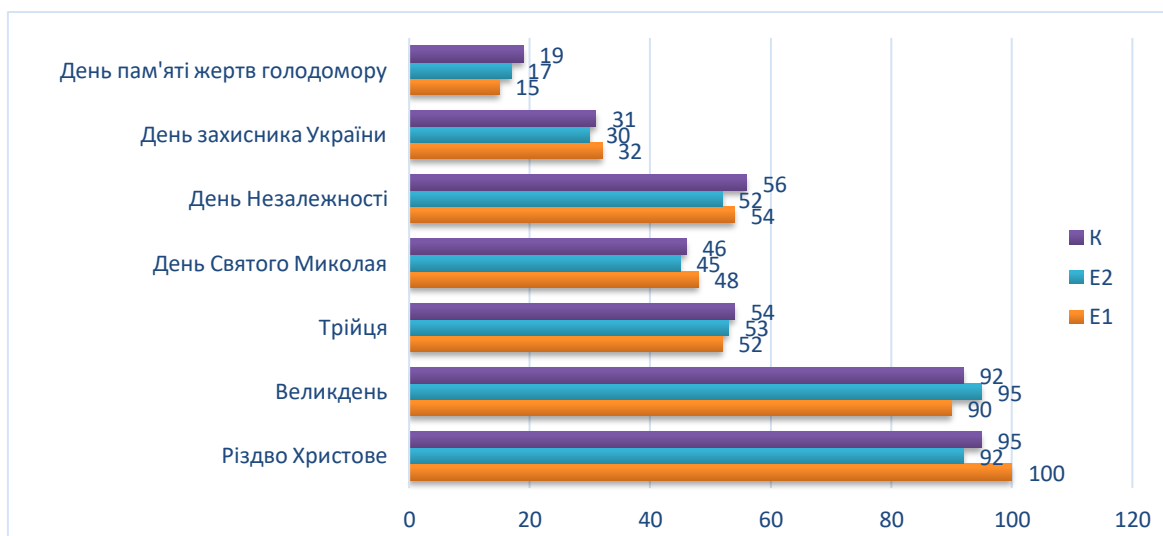


Рис. 5.4 Дані про традиційні національні свята та важливі для українців події, які відзначають у родинях студентів

Зауважимо, що на основі узагальнення одержаних результатів були отримані дані про стан сформованості національної самосвідомості студентів на констатувальному етапі за когнітивно-знаннєвим критерієм. Ці дані наведено в таблиці 5.8.

Таблиця 5.8

Узагальнені дані констатувального етапу експерименту про стан сформованості національної самосвідомості студентів за когнітивно-знаннєвим критерієм (у %)

Рівні	E ₁ (405 осіб)	E ₂ (393 особи)	K (389 осіб)
<i>Сформованість знань про національну культуру</i>			
Високий	5,2%	5,5 %	5,0 %
Середній	49,0 %	51,8 %	48,2 %
Низький	45,8 %	42,7 %	46,8 %
<i>Сформованість знань про суть та характеристики національної самосвідомості</i>			
Високий	11,4 %	14,6 %	12,7 %
Середній	47,9 %	44,2 %	41,6 %
Низький	40,7 %	41,2 %	45,7 %
<i>Сформованість знань про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності</i>			
Високий	13,5 %	14,0 %	15,1%
Середній	47,6 %	51,3 %	52,5 %
Низький	38,9 %	34,7 %	32,4 %

Отже, як було з'ясовано, переважна більшість респондентів мали низький та середній рівень сформованості зазначених груп знань, що дозволяє зробити висновок про необхідність проведення відповідних заходів для зміни ситуації на краще.

У процесі проведення експерименту відбувалася також діагностика стану сформованості національної самосвідомості за *практично-діяльнісним критерієм*. Зокрема, проводився аналіз та оцінка сформованості груп умінь, що забезпечують прояв національної самосвідомості, а саме таких: інтелектуально-креативних, організаційно-комунікативних та рефлексивно-

оцінних. З цією метою застосовувалися такі методи: спостереження за громадською діяльністю студентів та аналіз її результатів, експертне оцінювання, бесіди, аналіз студентського портфоліо, а також такі методики: «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей» («КОС-2») Б. Федоришина [32, с. 114-125], «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. Карпова й В. Пономарьової [12, с. 51-55].

Уточнимо, що використання першої з названих методик давало змогу виявити стан розвиненості основних комунікативних та організаторських умінь, зокрема таких: швидко встановлювати ділові та неформальні контакти з іншими людьми, розширювати їх діапазон, організовувати групові заходи, здійснювати вплив на людей тощо. Як з'ясовано, на констатувальному етапі експерименту в процесі застосування зазначеної методики тільки біля 6 % студентів продемонстрували високий рівень сформованості вказаних груп умінь.

Стосовно другої названої методики зауважимо, що її застосування давало змогу визначити рівень розвиненості рефлексивних умінь студентів. Причому відбувалося діагностування умінь здійснювати рефлексію різних видів: ситуативної (безпосередній самоконтроль поведінки в наявній ситуації); поведінкової (обмірковування людиною своєї поточної діяльності та ступінь прийняття рішення); ретроспективної (аналіз виконаної в минулому діяльності); перспективної (аналіз майбутньої діяльності чи поведінки, прогнозування її результатів).

Як визначено на констатувальному етапі експерименту, більшість студентів здійснювали різні види вказаних процедур рефлексії тільки епізодично, не завжди були спроможні правильно прогнозувати можливі наслідки своєї громадської діяльності чи суспільної поведінки.

Для оцінювання сформованості всіх груп визначених умінь викладачами також уважно вивчалися матеріали портфоліо, в якому студенти відображали власні досягнення в плані розвитку національної самосвідомості та реалізації громадської діяльності, зокрема описували, які саме заходи вони

проводили, які лекції, музеї, виставки вони відвідували з метою подальшого вивчення досягнень української культури, якими способами вони забезпечували національне самовиховання тощо. Слід зазначити, що студенти мали чітко визначити мету, завдання та отриманий результат кожного проведеного заходу.

Загальні дані про сформованість національної самосвідомості студентів на констатувальному етапі експерименту за практично-діяльнісним критерієм представлено в таблиці 5.9.

Таблиця 5.9

Дані констатувального етапу експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за практично-діяльнісним критерієм (у %)

Рівні	E ₁ (405 осіб)	E ₂ (393 особи)	K (389 осіб)
<i>Сформованість інтелектуально-креативних умінь</i>			
Високий	7,9 %	8,2 %	8,0 %
Середній	62,8%	69,5 %	65,4 %
Низький	29,3 %	22,3 %	26,6 %
<i>Сформованість організаційно-комунікативних умінь</i>			
Високий	12,4 %	14,8 %	10,7 %
Середній	51,8 %	47,3 %	49,7 %
Низький	35,8 %	37,9 %	39,6 %
<i>Сформованість рефлексивно-оцінних умінь</i>			
Високий	8,1 %	8,5%	8,7 %
Середній	72,5%	75,3 %	74,9 %
Низький	19,4 %	16,2%	16,4%

Як було з'ясовано раніше, для визначення стану сформованості національної самосвідомості студентів за *особистісно-рефлексивним* критерієм використовувалися такі показники: характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної самосвідомості; характер прояву вольових якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності.

Так, для діагностики характеру прояву моральних якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності, було складено авторську анкету на основі теорії моральних основ Дж. Хайдта «Опитувальник моральних основ» (MFQ). Опитувальник містить п'ять шкал: «турбота», «справедливість», «лояльність», «повага» та «чистота» [25, с. 380-353].

Студентам пропонувалось запитання за кожною шкалою, де потрібно було розставити пріоритети. Дані анкетування подано на рис. 5.5. Як з'ясовано, на констатувальному етапі експерименту на перше місце студенти поставили таку якість, як «турбота», на друге місце – «справедливість» і «повагу».

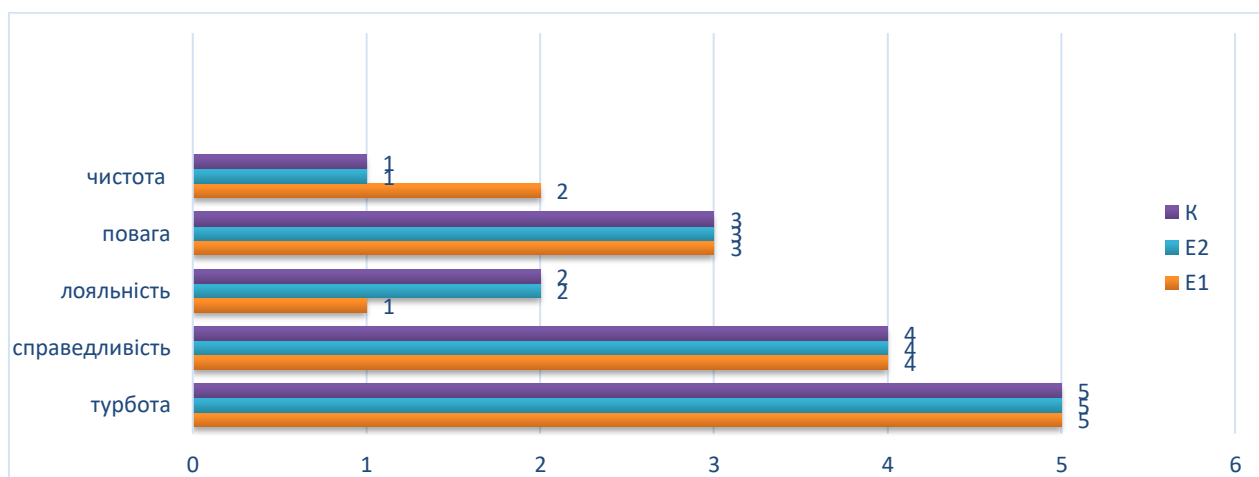


Рис. 5.5 Результати анкетування студентів щодо прояву моральних якостей на констатувальному етапі експерименту

Варто також відзначити, що для дослідження стану емпатійності (емоційного відгуку) студентів була використана методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна, модифікована Н. Епштейном. При цьому під емоційною емпатією розумілася здатність особи співчувати іншій людині, переживати ті ж емоційні стани, ідентифікувати себе з нею. Також зауважимо, що емоційна емпатія пов'язана із соціальною адаптованістю особистості та відображає рівень розвиненості навичок взаємодії з іншими людьми [25, с. 124-127].

У світлі викладеного вище можна відзначити, що методика «Шкала емоційного відгуку» дозволяла виявляти й проаналізувати загальні емпатійні тенденції особистості й, зокрема, такі її параметри, як: рівень вираженості здатності до емоційного відгуку на переживання іншого, ступінь відповідності/невідповідності до переживань об'єкта емпатії. Зокрема, об'єктами емпатії виступали соціальні ситуації й люди, з якими респонденти спілкувалися й яким співпереживали в повсякденному житті [25, с. 124-127].

Уточнимо, що зазначений опитувальник складається із 25 суджень закритого типу. Респондент повинен був оцінити ступінь своєї згоди/незгоди з кожним із них. Для обробки відповідей використовувався бланк розрахунку результатів. За кожну відповідь нараховувалося від 1 до 4 балів. Аналіз та інтерпретація результатів відбувалася за рівнями вираженості емпатії: 82–90 балів – дуже високий рівень; 63–81 балів – високий рівень; 37– 62 балів – нормальний рівень; 36–12 балів – низький рівень; 11 балів і менше – дуже низький рівень [25, с. 124-127].

Отримані результати використання зазначеної методики наведено на рисунку 5.6. Зокрема, дані діаграми засвідчили, що більшість студентів експериментальних і контрольної груп мали нормальний рівень вираженості здатності особистості до емоційного відгуку на переживання інших людей (емпатії), а саме: 45, 7 % студентів групи E₁, 45,8 % групи E₂, 45 % групи К.

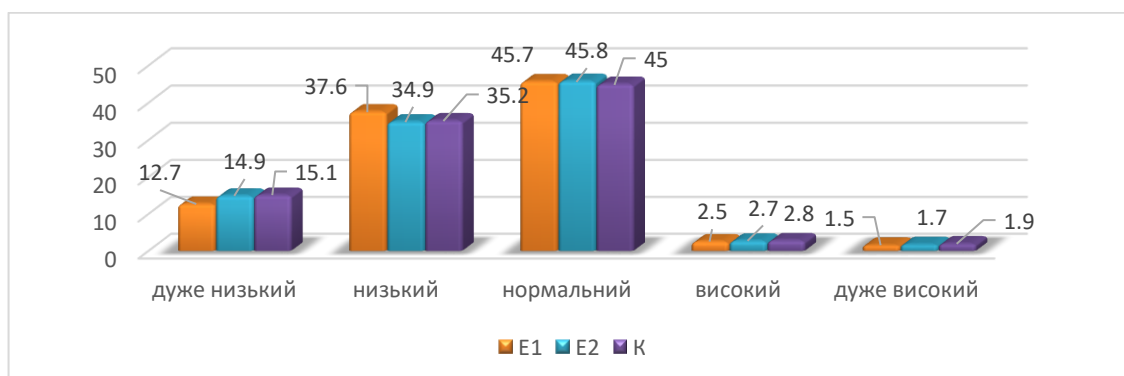


Рис. 5.6 Результати застосування методики «Шкала емоційного відгуку» в роботі зі студентами експериментальних та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту (у %).

Слід також відзначити, що на констатувальному етапі експерименту

вимірювалась сформованість у студентів толерантності за допомогою використання експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова) (Додаток Л). Зокрема, стимульний матеріал наданого опитувальника складала твердження, що відображали як загальне ставлення особи до навколишнього світу та іншим людям, так і її соціальні установки в різних сферах взаємодії, де проявлялися толерантність та інтолерантність людини [27, с. 48-52].

Уточнимо, що текст методики містить твердження, за допомогою яких визначалося ставлення до деяких соціальних груп (меншин, бідних і психічно хворих людей), комунікативні установки (готовність до конструктивного вирішення конфліктів, забезпечення продуктивної співпраці, прояв поваги до думки опонентів). Спеціальна увага була приділена етнічній толерантності-інтолерантності (ставлення до людей іншої нації, раси та етнічної групи, до власної етнічної групи, оцінка культурної дистанції). Варто також уточнити, що три субшкали опитувальника були спрямовані на діагностику таких аспектів толерантності, як етнічна толерантність, соціальна толерантність, толерантність як риса особистості [27, с. 48-52].

Для якісного аналізу аспектів толерантності було використано такі субшкали:

I. *Етнічна толерантність*. Субшкала «етнічна толерантність» виявляє відношення людини до представників інших етнічних груп та установки в сфері міжкультурної взаємодії. Ключ: до 19 балів – низький рівень, 20 – 31 бал – середній рівень, 32 та більше балів – високий рівень.

II. *Соціальна толерантність*. Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє досліджувати толерантні й інтолерантні прояви по відношенню до різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчати установки особистості по відношенню до деяких соціальних процесів. Ключ: до 22 балів – низький рівень, 23 – 36 – середній рівень, 37 та більше балів – високий рівень.

III. *Толерантність як риса особистості*. Субшкала «толерантність як

риса особистості» включає пункти, що діагностують особистісні риси, установки і переконання, які в значній мірі визначають ставлення людини до навколишнього світу. Ключ: до 19 балів низький рівень, 20-31 – середній рівень, 32 та більше балів – високий рівень [27, с. 48-52].

Результати експрес-опитування «Індекс толерантності» візуалізовано на рис.5.7.-5.9.

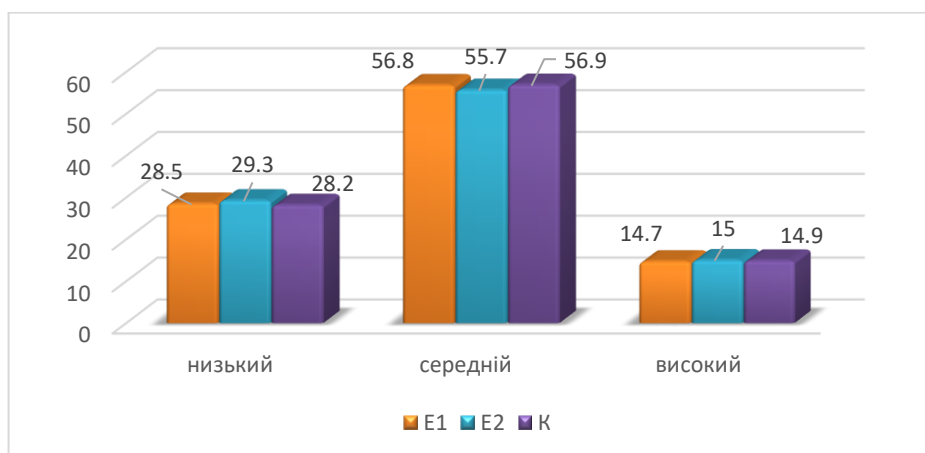


Рис. 5.7 Результати застосування експрес-опитувальника «Індекс толерантності» за субшкалою «етнічна толерантність» на констатувальному етапі експерименту

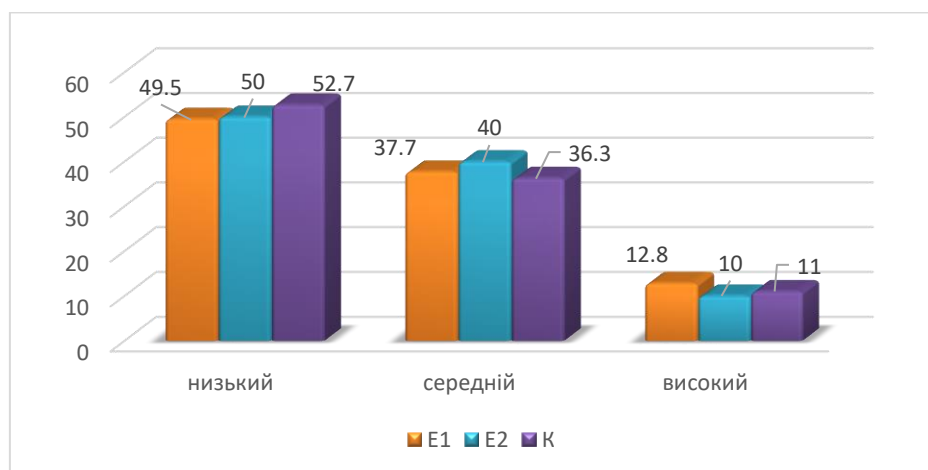


Рис. 5.8 Результати застосування експрес-опитувальника «Індекс толерантності» за субшкалою «соціальна толерантність» на констатувальному етапі експерименту

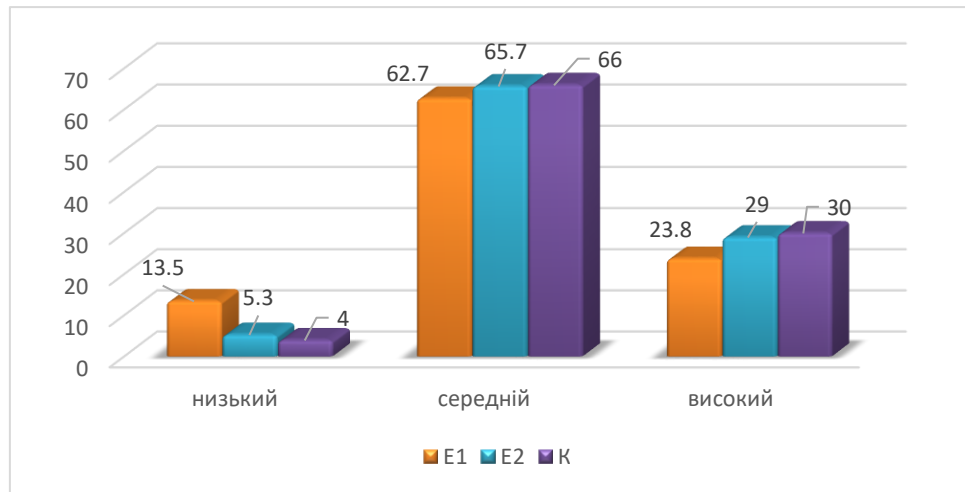


Рис. 5.9 Результати застосування експрес-опитувальника «Індекс толерантності» за субшкалою «толерантність як риса особистості» на констатувальному етапі експерименту

Аналіз отриманих даних за трьома субшкалами засвідчив наявність переважно середнього рівня індексу толерантності як в експериментальних, так і в контрольній групі.

На вказаному етапі експерименту використовувалися також анкета для визначення рівня громадянської компетентності «Громадянська компетентність» В. Борисова (додаток М) та анкета для визначення загального рівня прояву культури демократизму «Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» Г. Назаренко (додаток Н). Зокрема, на основі застосування першої з цих анкет було з'ясовано: 58,7 % студентів групи E₁, 55,0 % студентів групи E₂ та 50 % студентів групи K вважали, що їхні власні інтереси для них важливіші за інтереси держави. Лише четверта частина респондентів експериментальних та контрольної груп поділяли думку про те, що на подальший розвиток суспільства впливають їхні власні зусилля та дії. На твердження «Я думаю, що моя нація – найкраща в світі» було отримано такі відповіді: «так» – 72,4 % студентів групи E₁, 70,0 % студентів групи E₂ та 75,9 % студентів групи K. Водночас на твердження «У разі війни я готовий захищати Батьківщину зі зброєю в руках» позитивно відповіло лише дві третини учасників.

На твердження «Я охоче беру участь у мітингах, ходах, святкуваннях, присвячених державним святам» «так» відповіли: 15,5 % студентів групи E_1 , 14,5 % студентів групи E_2 та 14,0 % студентів групи К. Майже половина респондентів вважали, що недоречним у наш час дотримуватися таких національних традицій, як колядування, проведення вечорниць тощо. На твердження «Я вважаю, що моя або моїх рідних участь у виборах не має сенсу» «так» відповіли: 68,5 % студентів E_1 , 71 % студентів групи E_2 та 75,5 % студентів групи К.

Під час проведення експерименту застосовувалася також анкета «Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» Г. Назаренко, за допомогою якої було визначено загальний рівень прояву студентами культури демократизму. Ця анкета містить 25 тверджень, щодо яких студенти повинні були визначити ступінь своєї згоди за п'ятибальною шкалою [21, с. 513].

Обчислення коефіцієнту загального рівня прояву показників культури демократизму здійснювалося за формулою (5.1):

$$(5.1) \quad K_{\text{заг}} = \frac{(4K_1 + 3K_2 + 2K_3 + K_4)}{4K},$$

де K – загальна кількість відповідей (всього 25); K_1 – кількість відповідей із показником «4»; K_2 – кількість відповідей із показником «3»; K_3 – кількість відповідей із показником «2»; K_4 – кількість відповідей із показником «1».

Отримані дані інтерпретувалися у такий спосіб: від 0,75 до 1 – високий рівень прояву культури демократизму; від 0,5 до 0,74 – достатній рівень прояву культури демократизму; від 0,26 до 0,49 – середній рівень прояву культури демократизму; менше 25 – низький рівень прояву культури демократизму.

Загальний розподіл учасників дослідження після опрацювання результатів вказаного анкетування наведено на рис. 5.10.

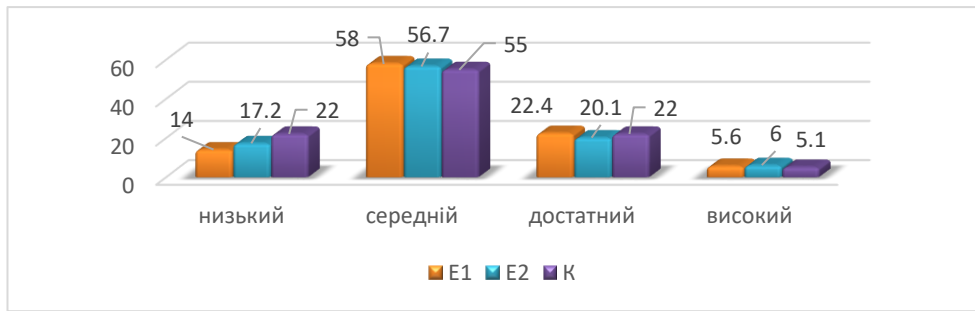


Рис. 5.10 Результати розподілу студентів за загальним рівнем прояву культури демократизму на констатувальному етапі експерименту

Для з'ясування характеру прояву вольових якостей студентів було використано такі методики: «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» (Л. Бережнова) (додаток О), «Вольові якості особистості» (М. Чумаков), «Самооцінка сили волі» (М. Обозов).

Так, використаний тест «Діагностика саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» включав 18 питань (по три варіанти відповіді на кожен). Обрані відповіді дозволяли визначити рівень прагнення людини до саморозвитку, її самооцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізації себе в діяльності [31, с. 286-288]. Результати діагностики за цим тестом наведено на рисунку 5.11.

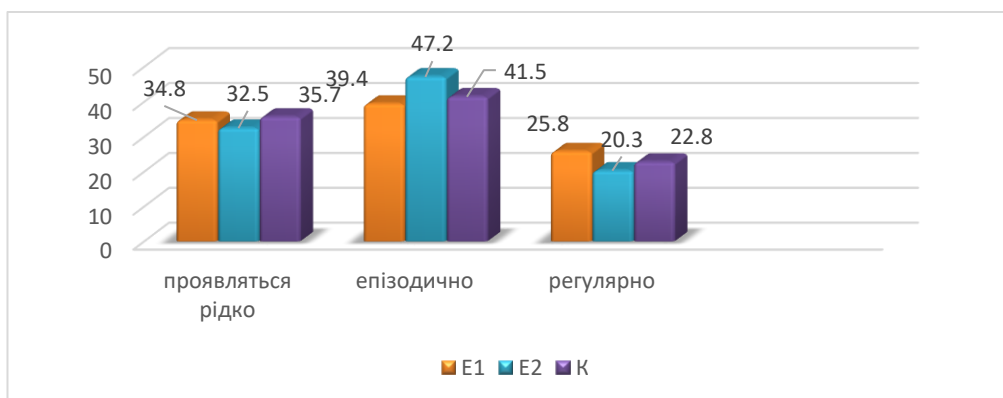


Рис. 5.11 Результати діагностики здатності студентів до саморозвитку та здійснення діяльності (за методикою Л. Бережної) на констатувальному етапі експерименту

Використання опитувальника «Вольові якості особистості» (М. Чумаков) дозволило визначити ступінь сформованості певних морально-вольових якостей студентів (відповідальність, ініціативність, рішучість, самостійність, витримка, наполегливість, енергійність, уважність та цілеспрямованість) [6]. Слід зазначити, що високий рівень морально-вольових якостей продемонструвало біля 7 % студентів експериментальних та контрольної груп.

Використання методики «Самооцінка сили волі» М. Обозова дало змогу отримати узагальнену характеристику вияву сили волі студентів [24]. На констатувальному етапі експерименту високий рівень самооцінки сили волі було виявлено лише у 6,1 % студентів групи Е₁, 5,8 % групи Е₂ та 5,9 % студентів групи К.

Узагальнені дані про сформованість національної самосвідомості студентів на констатувальному етапі експерименту за особистісно-рефлексивним критерієм представлено в таблиці 5.10.

Таблиця 5.10

Дані констатувального етапу експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за особистісно-рефлексивним критерієм (у %)

Характеристика рівнів	Е ₁ (405 осіб)	Е ₂ (393 особи)	К (389 осіб)
<i>Характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної самосвідомості</i>			
Стійкий	5,2%	5,5 %	5,0 %
Нестійкий	49%	51,8 %	48,2 %
Якості практично не сформовані	45,8 %	42,7 %	46,8 %
<i>Характер прояву вольових якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності</i>			
Стійкий	25,8%	20,3 %	22,8%
Нестійкий	39,4%	47,2%	41,5%
Якості практично не проявляються	34,8 %	32,5%	35,7 %

Як визначено, переважна більшість студентів демонструвала нестійкий характер прояву визначених моральних і вольових якостей, необхідних для розвитку та прояву національної самосвідомості.

На основі аналізу, систематизації, інтерпретування одержаних результатів констатувального етапу експерименту було отримано узагальнені дані про рівень сформованості національної самосвідомості студентів. Ці дані наведено в таблиці 5.11.

Таблиця 5.11

Узагальнені дані констатувального етапу експерименту про рівень сформованості національної самосвідомості студентів (у %)

Рівні сформованості національної самосвідомості	Групи		
	Е ₁ (405 осіб)	Е ₂ (393 особи)	К (389 осіб)
Високий	8,2 %	8,2 %	8,3 %
Середній	60,8 %	61,5 %	60,9 %
Низький	31,0 %	30,3 %	30,8 %

Отже, можна підсумувати, що рівень сформованості національної самосвідомості у студентів експериментальних й контрольної груп на констатувальному етапі експерименту був достатньо низьким, що не відповідає сучасним вимогам. Слід також відзначити, що одержані в обох групах дані суттєво не відрізнялись між собою, а це є важливою вимогою для отримання достовірних даних експериментальної роботи.

На другому етапі експерименту – *формуальному* – відбувалося цілеспрямоване формування національної самосвідомості студентів групи Е₁ та Е₂ шляхом упровадження розробленої педагогічної системи. Цей етап експерименту схарактеризований в підрозділі 5.2.

На контрольному етапі педагогічного експерименту забезпечувалось порівняння отриманих результатів про рівень сформованості національної самосвідомості студентів в експериментальних і контрольній групах. Ці здобуті дані проаналізовано в підрозділі 5.3.

Для доведення достовірності отриманих результатів проведеного експерименту використовувалися методи математичної статистики.

5.2 Реалізація системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності

На другому етапі експерименту – *формувальному* – відбувалося цілеспрямоване формування національної самосвідомості студентів групи Е₁ та Е₂ шляхом упровадження розробленої педагогічної системи. При цьому, як відзначалося раніше, робота у визначеному напрямі зі студентами вказаних груп мала диференційований характер. Так, у першій групі безпосереднє здійснення процесу формування національної самосвідомості студентської молоді засобами громадської діяльності поєднувалося з додатковою роботою викладацького складу в цьому напрямі.

У світлі цього під час викладання різних навчальних дисциплін гуманітарного циклу (філософія, історія України, педагогіка, етнопедагогіка, етнопсихологія, ділова українська мова, соціологія, політологія тощо) викладачі цілеспрямовано доповнювали зміст освіти цікавими фактами, даними, матеріалами українознавчого характеру, а також збагачували його іншим навчальним матеріалом національної спрямованості.

Зокрема, педагоги акцентували увагу на питаннях духовного відродження нації, історії національного розвитку, культури міжетнічного спілкування. Причому під час проведення семінарських та практичних занять викладачі звертали особливу увагу на культуру мовлення студентів (змістовність, інтонаційна та лексична відповідність, дотримання правил літературної мови, виразність, виконавська майстерність).

Крім того, чільне місце на заняттях відводилося розкриттю можливостей суспільно корисної громадської діяльності як засобу розвитку національної самосвідомості особистості, опису героїчних вчинків відомих публічних осіб заради щасливого майбутнього України, самовідданого життя та боротьби за свободу українського народу кращих його синів і доньок. У

такий спосіб викладачі намагалися на прикладі відомих історичних постатей і національних героїв забезпечити усвідомлення молодими людьми основних національних цінностей та ідеалів, спонукали студентів до прояву активної громадської позиції та подальшого розвитку національної самосвідомості.

Також викладачами було розширено тематику вправ для самостійної та індивідуальної роботи студентів, завдань, що вимагали спеціального вивчення здобувачем досліджуваної наукової проблеми або її окремих аспектів в історії вітчизняної думки, вивчення поглядів українських науковців на означене питання. У руслі цього під час організації навчально-дослідної та наукової роботи студентів (підготовка до участі в науково-практичних чи науково-теоретичних конференціях, читаннях, олімпіадах, конкурсах наукових робіт тощо) їм пропонувалася для розгляду тематика українознавчого спрямування («Соціальні технології в Україні», «Геополітичне положення України в сучасному світі», «Історія Харківщини», «Мандруємо Україною» тощо).

У процесі здійснення педагогічної взаємодії здобувачам також пояснювалася важливість приділення значної уваги постійному вдосконаленню знань, умінь, якостей, що забезпечують прояв національної самосвідомості особистості. Крім того, надавалася дієва педагогічна підтримка студентам у процесі здійснення ними самоосвіти в окресленому напрямі.

Зазначимо, що така підготовча робота зі студентами забезпечувала більш мотивовану й активну їхню участь безпосередньо у громадській діяльності, яка пізніше проводилася в закладі вищої освіти й поза нього та сприяла формуванню національної самосвідомості особистості.

Процес формування національної самосвідомості студентів групи E_2 теж відбувався шляхом впровадження відповідної розробленої системи. Проте, на відміну від групи E_1 , з учасниками цієї групи не проводилась додаткова робота в окресленому напрямі під час здійснення ними аудиторної й позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, з урахуванням вказаних вище відмінностей в організації експерименту в обох експериментальних групах відбувалося формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності шляхом впровадження вищевказаної авторської системи реалізації цього процесу.

Зазначимо, що формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності в межах зазначеного експерименту спрямовувалося на досягнення сформульованої в цільовому блоці мети та забезпечувала виконання поставлених в ньому завдань відповідно до наведеної в концептуально-методологічному блоці концепції дослідження та визначених теоретико-методологічних засад.

Уточнимо, що спеціально організований процес формування національної самосвідомості студентів засобами громадської діяльності передбачав успішне оволодіння ними комплексом усіх представлених в змістовно-діяльнісному блоці розробленої системи компонентів цього особистісного феномену. Варто також відзначити, що вищевказаний процес відбувався за такими етапами: організаційно-мотиваційний, дієво-процесуальний та контрольнo-коригувальний.

На першому етапі розроблялося відповідне організаційно-методичне забезпечення формування національної самосвідомості студентів, зокрема визначалась сукупність оптимальних методів і форм формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, створювалися необхідні методичні матеріали для викладачів та вказівки для студентів. Крім того, викладачі сприяли розвитку в здобувачів мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності, опанування ціннісного ставлення до цього феномена й української нації, національної культури, цінностей та традицій українського народу, національної й державної символіки.

Так, спираючись на опрацьовані науково-теоретичні джерела [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9] й урахуовуючи власний викладацький досвід, було зроблено

висновок про доцільність використання різних форм і методів виховної роботи, які сприяють формуванню національної самосвідомості студентської молоді, зокрема такі:

- *лекція* (логічно завершений, послідовний виклад матеріалу, присвяченій обраній проблематиці);
- *бесіда* (цілеспрямоване діалогічне чи полідіалогічне обговорення людьми певних нагальних проблем або спеціально створених проблемних виховуючих ситуацій);
- *диспут* (спеціально організоване обговорення учасниками актуальної проблеми, що передбачає демонстративне зіткнення різних поглядів стосовно неї як об'єкта групової уваги);
- *«круглий стіл»* (послідовне обговорення низки нагальних питань членами групи, які розташовані по колу, що дозволяє кожному з них знаходитися в полі зору решти учасників);
- *тренінг* (форма інтерактивної взаємодії, спрямована на відпрацювання в учасників певних практичних умінь, навичок діяльності та спілкування під керівництвом кваліфікованого тренера);
- *конференція* (зібрання людей для обміну науковою чи науково-методичною інформацією з деяких обраних питань, обговорення певних теоретичних або практичних проблем);
- *майстер-клас* (заняття, яке проводиться фахівцем у відповідній царині творчої діяльності та спрямовується на засвоєння його учасниками певних практичних умінь та навичок, вдосконалення практичної майстерності людини);
- *конкурс* (змагання, метою якого є виявлення найкращого претендента на перемогу, який продемонстрував найліпші результати в певному виді діяльності чи галузі знань відповідно до встановлених критеріїв чи правил або був автором найкращого продукту діяльності з тих, які було надіслані на огляд);

- *вікторина* (гра, що полягає у відповідях учасників на низку усних або письмових запитань, об'єднаних заданою темою);
- *флешмоб* (заздалегідь спланована масова акція, в якій достатньо велика група людей з'являється в чітко визначений час в обраному громадському місці, виконує заздалегідь обговорені дії з метою привернення уваги спільноти до певної нагальної проблеми, популяризації значущих для суспільства ідей);
- *воркшоп* (від англ. workshop – «майстерня», «цех») (різновид групового навчання, що передбачає активну участь кожної людини в інтенсивній взаємодії з іншими учасниками, опанування ними навичками певної практичної діяльності);
- *сторітеллінг* (від англ. story – історія, та telling – розповідати, тобто дослівно перекладається як «розповідь історій») (мистецтво захоплюючої творчої розповіді, що забезпечує в процесі її здійснення трансляцію слухачам необхідної інформації з метою впливу не тільки на когнітивну, але й на емоційну й мотиваційну сфери учасників);
- *екскурсія* (колективне відвідування учасниками визначних місць, музеїв та інших місць з навчальними або культурно-просвітницькими цілями);
- *квест* (пошукова інтелектуальна командна гра);
- *брейнстормінг* (спосіб пошуку ідей для вирішення виявленої проблеми чи розв'язання певного завдання на тлі стимулювання творчої активності всіх учасників);
- *проект* (групова науково-пізнавальна, творча або ігрова діяльність людей, що має спільну мету та спрямована на досягнення загального результату, причому її виконання сприяє розкриттю творчого потенціалу учасників та є ефективним засобом виховання особистості);
- *шефство* (систематична товариська допомога людям у виробничій, культурно-масовій чи інших видів роботи);

- *волонтерство* (добровільна, безкорислива, суспільно корисна діяльність, допомога людям, які її потребують).

У процесі дослідження було також зроблено висновок про доцільність використання в експериментальній роботі різних видів воркшопов, а саме таких:

- *дискусійний клуб* (захід, на якому всі учасники по черзі мають право висловити свою точку зору та захистити її на основі пошуку відповідних аргументів);

- *тімбілдінг* (ігрова форма, що передбачає виконання членами створених команд однакових завдань за чітко регламентований час, що спричиняє відчуття учасниками нових сильних емоцій та переживань, спонукає до формування інноваційних думок та ідей, сприяє підвищенню згуртованості членів команди);

- *майстерня* (зібрання людей для здійснення певної художньо-конструйованої діяльності на основі використання підготовлених рекомендацій, набору потрібних інформаційних джерел, предметів, обладнання, технічних засобів тощо);

- *мозковий штурм* (вирішення поставлених завдань на основі генерування учасниками максимальної кількості ідей щодо способів виконання завдання й обрання шляхом здійснення експертної оцінки найкращого з цих варіантів);

- *марафон* (захід, яке займає тривалий час – кілька діб, тижнів і навіть місяців, спрямований на одержання бажаного результату).

На вказаному етапі експериментальної діяльності також здійснювалася робота, спрямована на формування у здобувачів позитивної мотивації щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності, ціннісного ставлення до цього феномену й української нації, національної культури, цінностей і традицій українського народу, національної і державної символіки.

Зокрема, куратори академічних груп значно розширили тематику виховної роботи заходами, спрямованими на ознайомлення студентів з історією міста, культурними українськими традиціями країни, що сприяло активізації інтересу молодих людей до тієї чи іншої події або явища, актуалізації їхньої потреби якомога більше дізнатися про них, надання певного поштовху до самостійного пошуку й подальшої творчої роботи здобувачів.

Наприклад, куратори проводили спеціальні заходи до Дня української писемності, Дня соборності України, Дня Незалежності, Дня Конституції тощо. Для студентів читали лекції («Феномен української нації», «Особливості унікального національного характеру українців» тощо), проводили із здобувачами бесіди на національну тематику, наприклад такі: «Український стиль. Архітектурні пам'ятки мого міста», «Історія мого міста у вулицях та майданах», «Харків – студентський та багатонаціональний» тощо.

Уточнимо, що під час проведення бесіди на тему «Я – українець і це означає...» її учасники висловлювали свою думку щодо виділення основних національних рис характеру, які притаманні українцям. Зокрема, серед цих рис вони назвали такі: волелюбство, сміливість, благородство, гідність, працелюбство, почуття гумору, щирість, згуртованість тощо. Деякі студенти звернули особливу увагу на вишуканість, мелодійність української мови. Багато учасників під час проведення бесіди пов'язали історію української нації з її героїчним минулим, виникненням козацтва. Варто також відзначити, що деякі здобувачі пригадали страви української національної кухні, що дає змогу представникам інших народів отримати важливі уявлення про культурно-побутові традиції українців. Після завершення бесіди учасники дійшли висновку, що українець має бути носієм певних національних духовних цінностей, культури, добре знати історію свого народу, володіти й активно використовувати рідну мову, сприяти зміцненню та подальшому розвитку Української держави.

Для формування у студентів указаних мотивів та ціннісного ставлення з окресленого питання їх також залучали до участі в «круглих столах» і диспутах, на яких обговорювалися різні національні проблеми, наприклад такі: «Українська національна ідея – яка вона?», «Національна самосвідомість: результат виховання чи даність?» тощо.

Зокрема, під час проведення диспуту «Українська національна ідея – яка вона?» студенти сформулювали такі основоположні положення:

- суть української національної ідеї полягає в консолідації нації;
- національна ідея має бути пріоритетною в ієрархії цінностей суспільства;
- українська національна ідея відрізняється від національних ідей інших народів;
- носієм національної ідеї є насамперед народ;
- зміцнення національної ідеї є пріоритетним завданням сучасного суспільства, кожного свідомого українця.

Водночас зауважимо, що запитання викладача до студентів щодо того, як конкретно можна підсилювати національну ідею й що вони конкретно роблять для цього, застало їх зненацька та викликали в молодих людей певні труднощі.

Варто також констатувати, що проведення сторітеллінгу на тему «Студент як еліта української нації» спонукав майбутніх фахівців краще усвідомити свою життєву місію, замислитися над тим, яку користь вони можуть принести своєму народу в майбутньому та вже сьогодні. Значний інтерес у студентів викликало також відвідування конкурсів і фотоконкурсів, наприклад конкурсів «фотосушка» на відповідну тематику: «Моя Україна – велика родина», «Моя мала Батьківщина».

Студентів також залучали до участі в різних екскурсіях («Слобожанщина в давнину», «Місцями козацької слави», «До духовних скарбниць Слобожанщини», «Джаз у бетоні»), заохочували до відвідування театрів (Харківський національний академічний театр опери та балету імені

М. В. Лисенка, Харківський державний драматичний театр імені Т. Г. Шевченка, Харківський академічний театр музичної комедії, Черкаський академічний обласний український музично-драматичний театр імені Т. Г. Шевченка, Національний центр театрального мистецтва імені Леся Курбаса), історичних та художніх музеїв (Харківський історичний музей, Харківський художній музей, Черкаський обласний краєзнавчий музей, Харківський музей археології та етнографії, Харківський музей Голокосту, Харківський літературний музей, Музей народного мистецтва Слобожанщини, Музей видатних харків'ян імені К. І. Шульженко, Музей народної архітектури та побуту України, Історико-меморіальний музей М. Грушевського, Музей видатних діячів української культури тощо). Такі заходи забезпечували інформування студентів про значні події в культурному, історичному минулому країні, знайомство із кращими зразками духовної спадщини народу.

Підвищенню мотивації щодо подальшого розвитку національної самосвідомості сприяло також відвідування членами експериментальних груп етнографічних та етнічних фестивалів, святкування національних свят в різних куточках України (фестиваль українського танцю «Гопакфест мандрує по країні. Слобожанщина. Харків», Сорочинський ярмарок (с. Великі Сорочинці), Всеукраїнський фестиваль козацької слави «Козацький родослав» (Сумська обл.), Міжнародний етнічний фестиваль «Країна Мрій» (м. Київ), Міжнародний фестиваль фольклору «Етновир» (м. Львів), Міжнародний фестиваль етнічних театрів і національних спільнот України та Карпатського Єврорегіону «Етно-Діа-Сфера» (м. Мукачєво), Міжнародний етнографічний фестиваль «Великдень у Космачі» (с. Космач), Всеукраїнський фольклорний фестиваль «Писанка» (м. Коломия)).

Для формування позитивної мотивації студентів щодо розвитку власної національної самосвідомості здійснювалася також спеціальна робота, спрямована на знайомство студентів з основними напрямками діяльності різних громадських молодіжних організацій та рухів, зокрема таких:

Демократичний альянс, Всеукраїнська студентська рада, Всеукраїнська асоціація молодіжного співробітництва «Альтернатива-В», Всеукраїнська молодіжна організація «Сяйво», Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Молодий Рух», «Молода просвіта», «ПЛАСТ» (національна скаутська організація України), Українська асоціація студентського самоврядування, молодіжний союз «Патріоти разом» тощо. Причому в спілкуванні зі студентами особлива увага акцентувалася на результатах роботи названих організацій.

Зокрема, студентам Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди було надано змістовну інформацію про діяльність Окремого науково-освітнього центру Українського козацтва імені Г. С. Сковороди, який є місцевою громадською організацією, що поширює свою діяльність на Харківську область. Робота цього центру спрямована на формування нових та відродження історичних, патріотичних і культурних традицій козацтва. Зокрема, здобувачів ознайомили з такими основними завданнями цього Центру:

- залучення до участі в програмі національно-патріотичного виховання, краєзнавчої та культурно-просвітницької роботи студентської та учнівської молоді;
- надання науково-методичної допомоги музеям та заповідникам щодо пропаганди історії, культури й традицій Українського козацтва;
- сприяння розвитку та популяризації козацьких традицій [4; 8; 22].

Знайомство студентів із роботою Центру відбувалося різними шляхами:

1. Відвідування організованих ним заходів науково-теоретичного спрямування, наприклад: наукових козацьких читань «Українське козацтво й сучасність», що були присвячені історії та традиціям українського козацтва; засідань «круглих столів» «Козацька етнопсихологічна система виховання», «Краєзнавча етнологія козацької культури», «Феномен українського

козацтва», які проводилися з метою відродження культурних та педагогічних традицій козацтва.

2. Відвідування спортивних заходів: Всеукраїнського турніру з армрестлінгу імені останнього писаря Запорізької Січі й одного із засновників Глобиного І. Я. Глоби; змагань з козацького двобою, занять секції бойового гопака «Характерники».

3. Відвідування заходів, які проводилися студентами для школярів (учнів шкіл, ліцеїв та гімназій м. Харкова № 8, № 10, № 17, № 116, № 141, № 143 тощо): уроків «Козацької слави», які висвітлюють перспективи і шляхи відродження українського козацького руху та спрямовані на поглиблення знань молоді з історії українського козацтва, його традицій, знайомство слухачів із реальними подіями того часу; конкурсів («Наш козацький край», «Турнір знавців козацької спадщини»).

4. Відвідування екскурсій (до м. Запоріжжя (о. Хортиця), м. Дніпра (Історичний музей імені Д. І. Яворницького), до Святогірської Лаври, Мгарського монастиря).

5. Відвідування засідань робочих груп Центру, на яких обговорювалися та вирішувалися питання організації та проведення запланованих заходів, підбивалися підсумки та здійснювався аналіз уже проведених заходів тощо.

Інтерес до громадської діяльності як засобу формування національної самосвідомості студентів формувався в них також під час знайомства з роботою волонтерських загонів (наприклад, загону «Злагода» Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, волонтерських організацій КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького).

Проаналізуємо діяльність цих студентських об'єднань більш докладно. Так, головна мета діяльності вказаного загону «Злагода» Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди полягає у

вихованні в студентів громадської активності та професійної відповідальності шляхом залучення їх до соціально значущої діяльності.

Основними напрямками роботи є:

- надання психолого-педагогічної, правової, гуманітарної допомоги кризовим категоріям населення;
- організація дозвілля соціально незахищених категорій дітей;
- профілактика наркоманії, СНІДу, венеричних захворювань;
- допомога постраждалим унаслідок військових дій на сході країни;
- допомога пораненим військовим, які знаходяться на лікуванні (Військово-клінічний медичний центр Північного регіону);
- морально-психологічна допомога захисникам України в зоні АТО та їхнім сім'ям;
- морально-психологічна та реабілітаційна робота з переселенцями;
- участь у діяльності волонтерських організації районних, обласних, республіканських рівнів, співпраця із центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді [4; 8; 22].

Базами волонтерської практики виступали дитячі будинки, інтернати, притулки, школи-інтернати для дітей з особливими потребами, медичні заклади (дитяче відділення Інституту неврології, психіатрії та наркології НАМН України, Український науково-дослідний інститут протезування, протезобудування та відновлення працездатності, Харківський обласний будинок дитини № 2, Харківський міський будинок дитини № 1, Харківський міський дитячий будинок змішаного типу, КЗ «Харківська спеціальна школа № 8», КЗ «Школа-інтернат № 14», Центр соціально-психологічної реабілітації дітей «Гармонія», КЗ «Зеленогайська спеціальна школа», КЗ «Харківська спеціальна школа імені В. Г. Короленка) [4; 8; 22].

Волонтери університету співпрацюють з громадськими організаціями: «Інститут раннього втручання», багатодітних матерів «АММА», з міським центром соціальних служб у справах сім'ї, дітей та молоді «Довіра»,

Українським товариством Червоного хреста, з Харківським обласним благодійним фондом «Соціальна служба допомоги», з благодійним фондом «Карітас Харків» [4; 8; 22].

Варто також відзначити, що волонтерський рух Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького здійснює роботу за такими напрямками:

- пропаганда здорового способу життя;
- профілактика соціально негативних явищ, звичок, поведінки (тютюнопаління, вживання наркотичних речовин, хвороб, що передаються статевим шляхом та ВІЛ/СНІДу, туберкульозу);
- підтримка дітей та підлітків, що постраждали від морального, фізичного, сексуального насильства, які перебувають у кризовому стані;
- допомога дітям, що перебувають на лікуванні;
- допомога особам похилого віку, особам з обмеженими можливостями, соціально уразливим категоріям;
- допомога та підтримка воїнів АТО/ООС;
- допомога дітям, позбавлених батьківського піклування.

Волонтери цього університету співпрацюють із геріатричним пансіонатом Черкаської обласної ради, обласним онкологічним диспансером, волонтерською організацією «Наш батальйон», обласним спеціалізованим будинком дитини, обласним центром соціально-психологічної реабілітації дітей, обласним благодійним єврейським фондом «Хесед Дорот», центром гостинності для переселенців, волонтерською організацією «VOLUNTEER COMMUNITY».

Знайомство студентів із діяльністю волонтерського руху відбувалося у такий спосіб:

1. Відвідування заходів для вихованців дитячих домів, притулків, інтернатів (розважальних програм «Ігровий калейдоскоп» для вихованців Центру соціально-психологічної реабілітації дітей «Гармонія», «Казкові

мандри», «Сім кольорів дитинства» для вихованців Харківського обласного будинку дитини № 2, Харківського міського будинку дитини № 1, Харківського міського дитячого будинку змішаного типу, концертів для вихованців Зеленогайської спеціальної школи тощо).

2. Відвідування заходів для осіб, які знаходяться на лікуванні (концертно-розважальної програми для пацієнтів дитячого відділення Українського науково-дослідного інституту протезування, протезобудування та відновлення працездатності).

3. Відвідування засідань робочих груп, координаційних рад волонтерських організацій університетів.

Варто зауважити, що на вказаному етапі формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності реалізовувалась перша визначена педагогічна умова: *створення виховного простору як активного провідника ідей національної самосвідомості*. У цьому плані в пригоді стали висновки І. Бега, відповідно до яких формування виховного простору включає такі аспекти: демократизація, гуманізація, індивідуалізація соціобуття вихованців; культивування творчих можливостей вихованців; формування особистісно конструктивних відносин; оптимізація виховних можливостей процесу навчання; взаємодія закладу освіти та оточуючого довкілля; міжкультурна взаємодія у розвитку вихованців; продуктивна життєдіяльність вихованців [3].

Також урахувалися висновки науковців стосовно того, що ефективність процесу формування будь-якої якості, риси особистості залежить від узгодженості виховної роботи на соціетарному (характеризує виховний вплив соціуму на особистість), інституалізованому (виховна робота певного закладу освіти), інтерперсональному (виховна робота, що спрямована безпосередньо на особистість), інтраперсональному (самовиховання особистості) рівнях [9; 10].

У світлі вищезазначеного організація виховного простору відбувалася у таких напрямках:

1. Координація зусиль адміністрації, професорсько-викладацького складу, соціальних інститутів щодо організації виховної роботи зі студентами, спрямованої на формування національної самосвідомості.

Здійснення соціально значущої діяльності студентів відбувалося в різних сферах: навчанні, предметно-практичній, культурній, спортивній, дозвіллевій діяльності та спілкуванні, а для цього було організовано систему заходів, які дозволяли студентам реалізувати свої знання та вміння, осмислити значущість такої роботи.

При організації громадської діяльності враховувалися можливості громадських організацій закладу вищої освіти, усіх структур, що функціонують у цьому закладу освіти: інституту кураторів, спілки молоді, профспілки, музеїв (музей історії університету, музей іграшки, музей декоративно-прикладного мистецтва, археологічний музей Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, музей історії університету, Музей гетьмана Богдана Хмельницького, музей українського рушника, археологічний музей Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького), центрів (Центру аналітичних досліджень «Прагма», Навчально-наукового центру зовнішніх і міжнародних зв'язків Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Окремого науково-освітнього центру Українського козацтва імені Г. С. Сковороди, гендерного центру, культурно-мистецького центру, центру міжнародного співробітництва і міжнародної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди тощо), клубів (спортивного й валеологічного клубів Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, спортивного клубу та буккросинг-клубу Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького), читальних залів та бібліотек.

2. Наповнення едукативного процесу освітнього закладу національним змістом.

Для цього при оформленні навчальних та адміністративних приміщень широко використовувалася національна (жовто-блакитні стрічки, значки, вінки, зразки народної творчості) та державна (герб, прапор, гімн) символіка, елементи національного одягу, портрети видатних українських письменників, поетів, науковців, митців, громадських діячів, політиків, педагогів, картини із зображенням типових українських пейзажів, висловлювання прогресивних українських діячів, зразки усної народної творчості (приказки, прислів'я, казки) тощо.

3. Організація та планування виховної роботи, спрямованої на формування національної самосвідомості студентів у масштабах вишу, факультету, академічної групи.

Зазначимо, що під час планування виховної роботи, спрямованої на формування національної самосвідомості студентської молоді, ураховувалися загальнопедагогічні вимоги до здійснення виховного процесу: цілеспрямованість (орієнтування всіх учасників освітньої діяльності на реалізацію головної мети), багатофакторність (культурно-національні, духовні цінності формуються під впливом багатьох факторів: первинного колективу, референтних груп, особистості викладача й т. ін.), довготривалість та безперервність (вимагає системи регулярного педагогічного впливу), цілісність (узгодженість дій усіх суб'єктів освітнього процесу, підпорядкування всіх складових реалізації спільної мети). У цьому плані процес реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в громадській діяльності був тісно пов'язаний з іншими напрямками виховної роботи, що реалізовувалися в закладах вищої освіти, на базі яких відбувався експеримент.

Варто відзначити, що під час реалізації розробленої авторської виховної системи в указаних закладах робота зі студентами планувалася та реалізовувалася у відповідності з Концепцією виховної роботи вишів, створеної на основі державних нормативних актів у галузі освіти. Ця робота мала цілеспрямований характер та відбувалася в межах цілісної системи

життєдіяльності студентської молоді, що знаходила свій вияв в аудиторній (навчальний процес) та позааудиторній роботі (створення умов для раціональної організації навчально-пізнавальної та творчої діяльності, спілкування та дозвілля здобувачів) і реалізувалася через узгоджену роботу всіх структурних підрозділів закладу вищої освіти – від академічної групи до адміністрації вишу.

Важливо підкреслити, що про створення виховного простору як активного провідника ідей національної самосвідомості можна було говорити тільки в тому випадку, коли виховний процес у вказаних вище ЗВО мав творчо-пошуковий характер, реалізовувався через систему заходів, індивідуальний підхід та вплив на кожного студента на всіх рівнях – від академічної групи, студентського самоврядування до ректорату університету й передбачав активну участь кожного студента у виховних заходах.

Як приклад, схарактеризуємо структуру виховної роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Так, процес виховання студентів у позанавчальний час охоплює чотири рівня. Перший рівень – це виховна робота в академічній групі. Плани роботи на цьому рівні складаються викладачами-кураторами академічних груп за активною участю студентів. Другий рівень – виховна робота в межах клубів та гуртків за інтересами. Ці плани складають керівники відповідних клубів та гуртків. Третій рівень – виховна робота на факультеті, яка планується керівництвом факультету та затверджується вченою радою. Четвертий рівень – загальноуніверситетські заходи, які плануються керівництвом університету. Виховні заходи в академічних групах, гуртках та клубах, на кожному факультеті й у виші в цілому взаємодоповнюють один одного та утворюють узгоджену цілісну сукупність [4; 8; 22] (рис. 5.12).

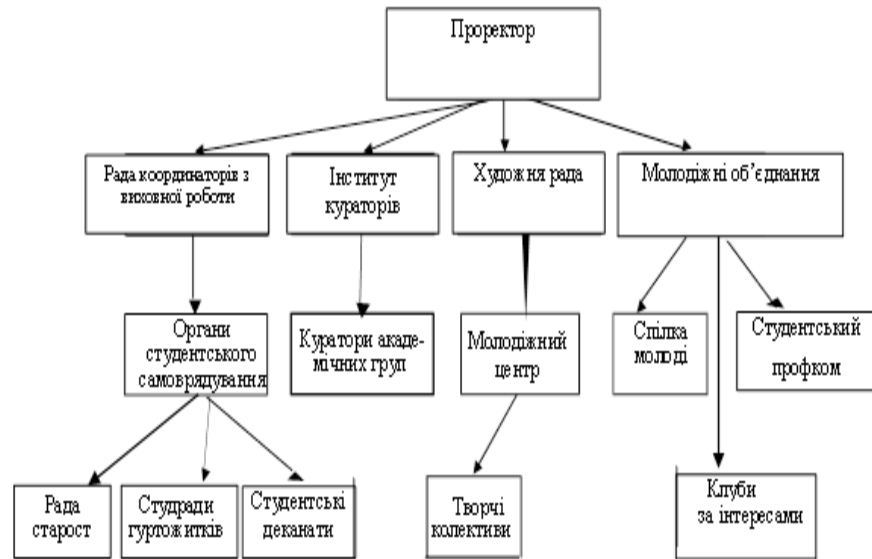


Рис. 5.12 Структура виховної роботи в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди

Для реалізації авторської системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності було вивчено та адаптовано плани виховної роботи вишу згідно із завданнями нашого дослідження.

Наприклад, загальний план виховної роботи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди включав такі традиційні заходи: Фінал конкурсу «Студент року»; Свято преси (конкурс-огляд за номінаціями); «Свято закоханих»; «Стежками А. Макаренка»; свято «Жінка – мати, дружина, подруга берегиня – єдина, вічна, кохана»; тиждень, присвячений творчості Т. Шевченка: «Мій і наш Т. Шевченко»; звіт творчих колективів університету «Студентська весна»; екологічні акції «Чорнобильська трагедія – біль усієї землі», «Свято вражаю»; свято вшанування ветеранів Другої світової війни та учасників бойових дій; благодійна акція, присвячена Міжнародному дню захисту дітей; урочистості до Дня Конституції України, Дня Незалежності України, з нагоди першого дня навчання: «Посвята в студенти»; «Серце віддаю

дітям...» до дня народження В. Сухомлинського»; свята «Моя професія – вчитель», «День українського козацтва», «Свято вишиванки», «Свято українського кіно»; огляд самодіяльності першокурсників «Дебют»; заходи до Міжнародного дня студента «Vivat, student!», Сквородинівські читання, Різдвяні вечорниці тощо [4; 8; 22].

Зокрема, проведення заходу «Свято вишиванки» силами студентів експериментальних груп відбувалося за таким сценарним планом:

- фотосушка «Вишиванка у моїй родині» з презентацією фотографій студентів, членів їх родин у вишиванках;

- організована та підготовлена силами студентів експозиція «Українська старовина і сучасність», на якій були представлені зразки старовинного українського національного одягу, сучасні моделі мистецтва вишивки;

- лекція-презентація «День вишиванки єднає Україну», на якій студентами було підготовлено та представлено змістовну інформацію щодо видів вишивки (особливостей орнаменту, кольорового втілення, символіки узору) у різних регіонах України, цікаві факти з історії української вишиванки;

- флешмоб «Вишиванка – код нації».

4. *Урахування індивідуальних, особистісних потреб та інтересів кожного студента, орієнтації освітнього процесу на нього як унікальну особистість*, що передбачало:

- грамотне здійснення психолого-педагогічної діагностики, урахування особливостей особистості студента, первинних студентських колективів й прогнозування їхнього розвитку;

- формування змісту роботи у відповідності до запитів, інтересів, потреб та особистісних особливостей студентів;

- стимулювання самовиховання студентів;

- узгодженість педагогічних, соціальних, інформаційних, культурологічних, психологічних факторів впливу на особистість;
- застосування демократичних форм керівництва та взаємодії зі студентською молоддю.

З цього ракурсу відбувався відбір актуальної тематики, змісту та організаційних форм громадської діяльності, виходячи із потреб та запитів студентської молоді та сформульованої вище мети розробленої нами системи.

Зокрема, на основі врахування персональних інтересів та особистих потреб студентів їх систематично долучали до планування, організації й координації роботи, обговорення тематики та вибору форм і методів реалізації громадської роботи, підтримували студентські ініціативи, надавали можливості для прийняття самостійних рішень. Для цього було організовано мобільні поштові скриньки, за допомогою яких студенти мали можливість висловити власну точку зору з приводу конкретних заходів, виступити із ініціативою авторських ідей, сценарію, участі у громадській роботі, висунути пропозиції щодо тематики, змісту, сценарію, особливостей проведення заходу.

Також проводилися систематичні наради із представниками студентства, на яких обговорювалися заплановані заходи та формат їх проведення, аналізувалася виконана робота. Студенти мали можливість представити своє бачення з кожного питання.

5. Забезпечення позитивних міжособистісних стосунків між усіма суб'єктами освітнього процесу.

Було проведено спеціальну роботу, спрямовану на створення позитивної психолого-емоційної атмосфери. Особлива увага приділялася характеру взаємодії із студентами, яка будувалася на засадах довіри, поваги, творчості, активності у відповідності до вимог і правил суб'єкт-суб'єктної моделі діяльності та спілкування. Для цього проводилися заходи, спрямовані на створення довірливих, доброзичливих стосунків (тренінг з формування

позитивного мікроклімату, брейнстормінг «Правила комунікації», ділова гра «Вирішення конфліктних ситуацій»).

Крім того, студентами було визначено та наочно представлено правила взаємодії між студентами. Зокрема, в основу цієї взаємодії здобувачі поклали такі принципи: відкритість; повага до кожного; кожна ідея має право на реалізацію; конфіденційність; довіра; толерантність.

б. Організація конструктивної взаємодії між закладом вищої освіти та соціальними структурами.

У цьому плані здійснювалася робота, яка мала соціальну значущість для міста, регіону, певної групи, спільноти й яка забезпечувала активну взаємодію студентської молоді з різними установами, зокрема:

- закладами загальної середньої освіти: школа-інтернат № 4 «Обдарованість», ліцей № 8, № 142, гімназія № 116, загальноосвітні школи № 10, № 42, № 51, № 56, № 84, № 143 м. Харкова, загальноосвітня школа № 6 м. Мерефи, № 2 Дергачівського району, загальноосвітня школа с. Мала Рогозянка, Солоницівська загальноосвітня школа Харківської області тощо;
- дитячими будинками, притулками, інтернатами: КЗ соціального захисту для дітей «Центр соціально-психологічної реабілітації дітей «Гармонія», Харківський дитячий будинок «Родина», КНП «Харківський обласний будинок дитини № 2», Харківський обласний спеціалізований будинок дитини № 1, Харківський міський дитячий будинок змішаного типу, Харківський спеціальний навчально-виховний комплекс № 8, КЗ «Школа-інтернат № 14», КЗ «Харківська спеціальна школа імені В. Г. Короленка», КЗ «Зеленогайська спеціальна школа», Черкаський обласний спеціалізований будинок дитини, КЗ «Черкаський навчально-реабілітаційний центр "Країна добра Черкаської обласної ради"» тощо;
- медичними закладами: військово-медичний клінічний центр Північного регіону, Харківський обласний центр служби крові, Український науково-дослідний інститут протезування, протезобудування та відновлення працездатності, Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України,

Обласний центр дитячої онкології та гематології, КЗ «Черкаський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей Черкаської обласної ради», Черкаська обласна станція переливання крові, КП «Центр поводження з тваринами» тощо;

- військовими установами та підрозділами: Харківський обласний військовий комісаріат та районні військкомати, військова частина 3017 Національної гвардії України тощо;

- міжнародними благодійними організаціями: Міжнародна благодійна організація «Український молодіжний Чорнобильський фонд», Міжнародний благодійний фонд «Варнава», Міжнародний благодійний фонд «Карітас України», Міжнародна благодійна організація «Благодійний фонд SOS Дитяче Містечко»;

- українськими благодійними організаціями: благодійні українські фонди «Благополуччя дітей», центр волонтеріату «Добра воля», товариство «Приятелі дітей», представництво благодійної організації «Надія та житло»; обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги», табір вимушених переселенців, благодійним фонд «Час надії» тощо;

- громадськими організаціями та об'єднаннями: Спілка ветеранів АТО, Центр правозахисної та просвітницької діяльності «Бона Фідес», «АММА», обласні організації Товариства Червоного Хреста України, Черкаське міське товариство охорони природи тощо;

- молодіжними організаціями: Всеукраїнське студентське братство «Еліта Нації», Харківський центр волонтерів, Черкаський молодіжний союз, «Молодь Демократичного альянсу» тощо.

Зазначимо, що дієво-процесуальний етап формування національної самосвідомості студентської молоді передбачав формування визначених знань, вмінь та особистісних якостей як структурного компонента зазначеного особистісного утворення шляхом залучення студентів до різних видів громадської діяльності. Така робота здійснювалася протягом усього року та передбачала участь студентів у громадській діяльності як об'єктів

виховного впливу (участь у заходах, спрямованих на формування знань, вмінь та навичок студентській молоді) та як суб'єктів (студенти виступали організаторами конкретних заходів).

Варто також відзначити, що студенти залучалися до громадської діяльності на різних рівнях:

- у межах закладу вищої освіти – участь, організація та проведення заходів, запланованих адміністрацією університету, спілкою студентської молоді, волонтерськими організаціями університету або факультетів та проведених у межах виховної роботи вишу;

- у межах міста та області – участь, організація та проведення заходів у межах діяльності міських та обласних громадських організацій, волонтерських рухів, студентських спілок, де цільовою аудиторією цих заходів були представники різних категорій населення міста та області (школярі, вихованці дитячих будинків, особи, які знаходилися на лікуванні);

- на державному рівні – участь у заходах, що проводилися в межах державних програм національно-патріотичного виховання, завдяки ініціативи громадських об'єднань та молодіжних організацій, соціальних інститутів;

- на міжнародному рівні – участь у заходах, які відбувалися в Україні та мали статус міжнародних (проекти, фестивалі, конференції, форуми тощо); у заходах, які проводилися у межах проєктів міжнародного співробітництва; у заходах, що були ініційовано та організовано міжнародними молодіжними та громадськими організаціями.

Зокрема, заходи, які відповідали плану організованої громадської діяльності студентів на рівні вишу, ініційувалися та проводилися різними структурами та організаціями: адміністрацією ЗВО, центрами, клубами й волонтерськими організаціями закладів вищої освіти, спілками студентської молоді, громадськими та молодіжними організаціями, благодійними фондами міста та області. Окремі заходи ініційувалися самими студентами. Низка заходів було спеціально організовано та проведено в межах реалізації

авторської системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Зауважимо, що для проведення заходів на рівні вишу увага студентів акцентувалася на необхідності дотримуватися таких вимог:

- урахування визначеної мети та завдань процесу виховання, спрямування заходу на їх реалізацію;
- узгодженість з планом виховної роботи університету;
- глибина та змістовність заходу, доцільність художньо-літературного матеріалу;
- яскравість, емоційність заходу;
- дотримання традицій власного вишу;
- узгодженість із значними подіями університету, міста, держави та світу;
- актуальність тематики, відповідність потребам, інтересам, соціальному досвіду студентів;
- відбір сучасних, близьких студентській аудиторії форм, методів та прийомів реалізації заходу;
- урахування пропозицій, ідей студентів щодо організації, форми проведення, змістового наповнення заходу.

Варто також відзначити, що на цьому етапі застосовувалися різні форми роботи, які диференціювалися за кількістю учасників: масові (фестивалі, акції, флешмоби, форуми, національні та державні свята тощо), групові («круглі столи», бесіди, диспути, дискусії, дебати, воркшопи, сторітеллінги тощо) та індивідуальні (індивідуальна волонтерська допомога воїнам АТО й, зокрема, раненим, які лікуються у військових госпіталях, шефська допомога пристарілим сусідам, допомога людям з обмеженими можливостями, біженцям та переселенцям у захисті громадянських прав та свобод людей, прав споживачів, догляду за дітьми, збирання речей для безпритульних людей тощо).

Уточнимо, що під час організації громадської діяльності як засобу формування національної самосвідомості студентів перевага надавалася груповим та масовим формам роботи, у той час як використання індивідуальних форм роботи мало допоміжний (другорядний, додатковий) характер. Більш докладну характеристику різним груповим і масовим формам роботи, що застосовувалися в організації громадської діяльності студентів, буде надано нижче.

Уточнимо, що безпосередньо на базі закладу вищої освіти з метою формування національної самосвідомості студентів вони залучалися до громадської діяльності, що здійснювалася насамперед за такими напрямками: діяльність в органах студентського самоврядування, просвітницька робота, дозвіллева, соціально-політична діяльність.

Так, важливе місце серед різних напрямів громадської діяльності студентів на базі їхнього закладу вищої освіти займала *робота в органах студентського самоврядування*. Відмітимо, що діяльність цих органів відбувалася у відповідності до затвердженого плану роботи, узгодженого з планами роботи всіх структурних підрозділів вишу (виховна, наукова робота університету, факультетів; робота профспілок; клубів, центрів, гуртків тощо) й охоплювала всі сфери життєдіяльності студентів.

Заходи, ініційовані та проведені органами студентського самоврядування, були спрямовані на вдосконалення процесів навчання й виховання, залучення студентів до науково-дослідницької, культурно-масової, спортивно-оздоровчої та творчої роботи, організацію раціонального дозвілля здобувачів. Представники органів студентського самоврядування також долучалися до участі в проведенні традиційних та нових запланованих заходів університету, факультетів, виступали з ідеями щодо формату та сценарію проведення вечорів відпочинку, посвят у студенти, випускних вечорів, днів факультетів тощо. Особливе місце в роботі студентського самоврядування займали заходи, які передбачали формування в студентів

активної, відповідальної громадської та громадянської позиції, розвиток лідерських, управлінських якостей.

Студенти експериментальних груп долучалися до участі в роботі органів студентського самоврядування в такий спосіб:

1. Участь у роботі координаційних рад та робочих груп різних структур самоврядування (окремих відділів, секторів, факультетських спілок молоді), на яких обговорювалися питання організації навчання, дозвілля та побуту студентів, обговорювалися поточні проблеми.

2. Відвідування заходів, які проводилися органами студентського самоврядування.

3. Участь в організації та проведенні заходів, ініційованих органами студентського самоврядування.

Слід зазначити, що особливу зацікавленість викликали у студентів заходи, які вже стали традиційними і проводилися до Дня студента у форматі тижня самоврядування. У закладах вищої освіти, на базі яких здійснювався експеримент, у цей період органи студентського самоврядування мали змогу повністю проявити себе як повноправні партнери адміністрації, долучалися до керування різними напрямками діяльності факультетів та вищу в цілому, цілком самостійно організовували та проводили заходи культурно-розважального та виховного спрямування.

Наприклад, у межах роботи тижня студентського самоврядування студентами були організовано та проведено «круглі столи», у тому числі на такі теми: «Волонтерський рух як прояв національної самосвідомості сучасної студентської молоді», «Політичне українство та його роль у світовому масштабі» тощо. Зокрема, під час проведення в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди «круглого столу» на тему «Роль студентства в модернізації вищої освіти України» члени експериментальних груп разом з представниками ректорату університету обговорювали нагальні проблеми сучасної освіти, висловлювали свої думки щодо реформування вищої освіти, бачення своєї

ролі в цьому процесі. Актуальність обраної тематики зумовила широку дискусію, жвавий обмін думками та конструктивний діалог.

Уточнимо, що під час засідання були порушені такі питання: проблеми модернізації системи вищої освіти, перспективи та значущість академічної мобільності, розвиток дуальної освіти, роль академічної доброчесності в підвищенні якості освіти. Особливу зацікавленість викликали питання, пов'язані з особливостями функціонування студентського самоврядування, ролі самоврядування в процесах демократизації освіти.

Для кращого усвідомлення студентами власної ролі та відповідальності в розбудові громадянського суспільства в закладах вищої освіти, на базі яких проводився експеримент, також було проведено «кругли столи»: «Школа молодого лідера: Шлях від факапів до успіху», «Проблеми та перспективи розвитку органів студентського самоврядування в нашому ЗВО». Зауважимо, що під час проведення вказаних заходів учасники обговорювали питання про місце лідера в демократичному суспільстві, аналізували різні підходи вчених щодо розкриття суті поняття «лідера», називали характерні лідерські якості.

Слід відзначити, що учасники вказаних «круглих столів» акцентували свою увагу на визначенні основних шляхів формування лідерської позиції, яка характеризується особистісною зрілістю, відповідальністю та самостійністю людини. Крім того, були проаналізовані типові помилки в студентському управлінні та керівництві: формалізм, заорганізованість, захоплення владою, невміння стратегічно мислити, будувати раціональні моделі взаємодії із студентською спільнотою, адміністрацією, представниками соціальних структур. Наприкінці зустрічі студенти дійшли висновку, що розвиток студентського самоврядування є перспективним напрямом вдосконалення системи вищої освіти, пошуку конструктивних шляхів взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу.

Варто також відзначити, що до Дня студента в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та Черкаському

національному університеті імені Богдана Хмельницького було організовано ділову гру «Студентський деканат», яка дозволяла студентам виступити в новій для себе соціальній ролі – декана, заступника декана, викладача, куратора, тобто керівника певного рівня з відповідними повноваженнями та відповідальністю. Створена творча атмосфера, де панували довіра й підтримка, сприяли прояву студентами власних організаторських, управлінських та креативних здібностей.

Також у межах тижня самоврядування було організовано квести. Наприклад, студенти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди провели на території Центрального парку культури та відпочинку імені Максима Горького квест «Головоломка ХХІ століття». Студентами КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького було організовано квести, які були присвячені розкриттю ролі сучасних студентів у проектуванні майбутнього нашої країни.

Уточнимо, що надали можливість студентам проявити творчість, більш глибоко усвідомити себе громадянином, відповідальною та самостійною людиною, яка здатна вирішувати актуальні проблеми студентської спільноти, влаштовані фотовиставки «Світ очима студентів» та «Студентське життя гуртожитків».

Під час реалізації експерименту на базі обраних закладів вищої освіти студентами проводилася *просвітницька робота*. Наприклад, члени експериментальних груп у своїх ЗВО для інших здобувачів проводили лекції на такі теми: «Шляхами безсмертних перемог героїв української нації», «Символіка української вишиванки», «Мандрівний філософ та педагог Григорій Сковорода», «Рослинні традиційні символи української культури та їх відображення в народно-прикладному мистецтві» тощо.

Зокрема, значний інтерес у студентів викликала прочитана учасниками експериментальних груп лекція «Українська символіка на рушниках». На цій лекції здобувачі вищої освіти ознайомилися із значенням основних символів,

що прикрашають рушники, історією їх походження, особливостями регіональної символіки, відмінністю символіки у відповідності до виду рушника (покутник, весільний, кілковий, подарунковий, плечовий, поховальний), стилями вишивки, видами орнаменту (геометричний, модерн, бароко).

У пригоді майбутнім фахівцям стали також матеріали лекції «Тарас Шевченко і кириломефодіївці», в якій було висвітлено особливості творчості й діяльності цього видатного поета та громадського діяча у складі Кирило-Мефодіївського братства, його вплив на розвиток цього товариства, напрями роботи.

У межах експериментальної роботи члени експериментальних груп також підготували лекції-презентації до проведення певних національних свят (Дня вишиванки, Дня рушника тощо), які викликали значний інтерес у слухачів. Важливою в контексті формування національної самосвідомості стала також лекція «Я – громадянин України», яку було присвячено висвітленню проблем громадянських прав та обов'язків українців.

Крім того, студенти стали учасниками гостьових лекцій. Наприклад, ними для студентів інших закладів вищої освіти й, навпаки, для них представниками цих ЗВО були прочитані лекції на такі теми: «Права молодих споживачів», «Міжнародні організації захисту прав людини» тощо.

Під час проведення експерименту студентами проводилися також бесіди на відповідні теми, зокрема такі: «Боротьба українського народу за незалежність», «Обряди українського народу та їх роль у твоєму житті», «Як відзначають День Державного Прапора у твоїй родині?» тощо. Заслуговують на увагу також проведені членами експериментальних груп виховні години для першокурсників, зокрема на такі теми: «Народні символи України», «Володарі гетьманської булави», виховна година до дня вшанування пам'яті Героїв Небесної Сотні тощо.

Серед проведених заходів варто також відзначити «круглий стіл» на тему «Новітня еміграція: проблеми соціального і національного сирітства»,

який було присвячено актуальній соціальній проблемі – трудовій еміграції, що набула статусу масштабної й потребує вирішення на державному рівні. У світлі цього в процесі обговорення були висвітлені соціальні, економічні, політичні фактори, що вплинули на стихійне поширення трудової еміграції в Україні, проаналізовані наслідки даного явища для суспільного, державного розвитку.

З метою формування національної самосвідомості студентів також залучали до організації тематичних вечорів національної спрямованості. Так, з нагоди вшанування пам'яті жертв голодомору проводився тематичний вечір «Геноцид українського народу: історична пам'ять», під час проведення якого були згадані трагічні події голодомору, вшанована пам'ять жертв голодомору хвилиною мовчання. До уваги присутніх було також запропоновано перегляд документального фільму «Голодомор. Україна ХХ століття», спогади учасників тих подій, членів їхніх сімей. Було також продемонстровано фрагменти документів, які висвітлюють реалізацію плану створення штучного голоду в Україні. Також уточнимо, що вечір «Сучасний український роман» було присвячено знайомству із сучасною українською літературою, зокрема творчістю С. Жадана, М. Кідрука та інших відомих її представників.

Необхідно також зауважити, що в межах здійснення роботи з формування у студентів національної самосвідомості їх залучали до участі в різних диспутах, дебатах, дискусіях на національну тематику. Зокрема, були проведені диспути на такі теми: «Відкрите суспільство, умови формування в Україні демократичного суспільства», «Чи можна вважати вибори необхідною умовою демократії?», «Чому діяльність молодіжних організацій та рухів слід сприймати важливим кроком до побудови громадянського суспільства?», «Багатопартійна система України як основа демократії», «Патріотизм – твій обов'язок чи право?», «Як виховувати у вищій школі національно свідомих та сильних духом патріотів?» тощо.

Слід підкреслити, що зазначена діяльність позитивно впливала на стан національної самосвідомості як її організаторів, так й інших учасників проведених заходів. Так, залучення студентів до підготовки та проведення зазначених заходів сприяло теоретичному узагальненню питань з окресленої тематики, поглибленню й уточненню знань та уявлень усіх учасників взаємодії про українську націю та її характерні ознаки, відпрацюванню, виявленню та відстоюванню молодими людьми власної особистісної позиції з різних актуальних питань, вдосконаленню комунікаційних умінь і навичок доказового мовлення, прояву здобувачами толерантного ставлення до точки зору своїх опонентів, зміцненню переконання щодо власної національної ідентичності, що відображається у відчутті належності до держави Україна та української нації.

Під час проведення експерименту члени експериментальних груп брали також активну участь у науково-практичних конференціях на відповідні теми: «Національна ідентичність в історичній ретроспективі України», «Шляхи та моделі формування національної самосвідомості в українській студентській молоді», «Національна пам'ять у літературних творах» тощо. Зауважимо, що організація та проведення зазначених конференцій передбачало прояву учасниками комунікативних та організаторських якостей, обізнаності в обраній проблематики.

Наприклад, під час проведення конференції «Умови актуалізації козацької культури» були розглянуті такі питання: унікальність феномену козацтва, фактори формування та розвитку козацької культури, перспективи творчого використання козацької спадщини в сучасних умовах.

Під час обговорення на конференції тематики «Основні напрями політичної реформи в Україні» було проаналізовано державний план політичного реформування України до 2030 р., який побудовано у відповідності до програми національної економічної стратегії – 2030, розглянуто зміст перспективного плану реформування, його складові (фінансово-економічну, національної безпеки й оборони, забезпечення

верховенства права та боротьби із корупцією, розвиток людського капіталу, ефективного врядування), визначені досягнення в реалізації політичних реформ держави.

На конференції «Взаємовідношення між різними гілками влади в Україні» обговорювалися питання поділу влади як умови розвитку демократичної державності, розкриття суті та змісту поняття «поділ влади», диференціації владних функцій у правовій державі, були розглянуті типові моделі розподілу влади, висвітлено напрями діяльності законодавчої й виконавчої гілок влади.

Проведені конференції сприяли вдосконаленню базових знань студентів щодо особливостей, змісту та перспектив політичних процесів в Україні, виробленню кожним учасником власної свідомої позиції в сучасній політичній ситуації. Крім того, підготовка студентів до виступу з доповідями на конференції вимагало від учасників здійснення відбору та опрацювання відповідних наукових джерел, історичних документів та інших матеріалів, підготовку виступу та її презентації перед аудиторією, відстоювання власної позиції під час відповідей на питання та демонстрації толерантного ставлення до точок зору опонентів. Тому конференції виступали ефективним засобом формування національної самосвідомості студентів.

Під час проведення експерименту студенти також залучалися до створення дослідницьких проєктів на національну тематику. Зокрема, розробка конкретного проєкту передбачала формулювання й усвідомлення учасниками його мети, підготовку плану її реалізації, організації творчої, дослідної роботи за планом, аналіз результатів, оформлення та презентацію результатів роботи. У світлі цього вирішення поставлених завдань вимагало від студентів актуалізувати свої знання з певної тематики, проявити самостійність та активність у пошуку необхідної інформації, використовувати набуті знання, напрацьовані вміння та навички для вирішення принципово нових творчих, пізнавальних завдань. Під час виконання здобувачами проєктних завдань вдосконалювалися також їхні

комунікативні й організаційні навички, уміння планувати та організовувати самостійну дослідницьку роботу. Студенти розробляли проекти соціального спрямування, проекти, що передбачали вивчення молодими людьми історії рідного краю, міста, університету. Зокрема, здобувачами було створено такі проекти: «Концепція подальшого розвитку мого закладу вищої освіти», «Діти вулиць», «Моє місто: минуле, сучасне, майбутнє».

У межах проведення експерименту особливе місце займали тренінги, спрямовані на формування у студентів умінь і навичок соціальної та міжособистісної взаємодії. Ці заходи давали змогу розкрити потенціал особистості, розвинути й відпрацювати нею певні корисні навички поведінки, спілкування, самоорганізації тощо. Проведення тренінгів у процесі експериментальної роботи сприяло також усвідомленню та осмисленню особистістю уявлень про себе як представника української нації, свої риси, модель поведінки, оцінювання власного накопиченого досвіду.

Зазначимо, що високу популярність тренінгів серед студентської молоді можна пояснити зокрема такими його особливостями:

- динамічність (тренінг складається із комплексу ігор, вправ, завдань);
- мобільність (тренінг дозволяє модифікувати різні ситуації взаємовідношень, моделей ділового, неформального спілкування та стилю поведінки);
- емоційність (засвоєння нових навичок відбувається в емоційно насиченій, позитивній атмосфері);
- особистісне спрямування (тренінг дозволяє набути корисний соціальний досвід, формувати та вдосконалювати вміння та навички, які життєво необхідні особистості, вимагає прояву нею активної позиції та сприяє формуванню в людині впевненості в собі, стимулює її до саморозвитку та самовдосконаленню).

Констатуємо, що в процесі проведення експерименту для формування та вдосконалення в його учасниках навичок командної роботи, конструктивної соціальної взаємодії та спілкування були проведені такі

тренінги: «Робота в команді. Як працювати, щоб цілей досягати», «Соціальний інтелект», «Як вирішувати конфлікти безболісно для себе та оточуючих», «Нормативні та організаційні аспекти роботи органів студентського самоврядування» (В. Коріненко, студент Київського національного університету імені Шевченка), «Бізнес мислення: чому варто спробувати?» (Є. Попеско, студент Одеського політехнічного університету), «Ефективна комунікація» (Д. Гряник, студент Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди).

Наприклад, тренінг «Ефективна комунікація» відбувався за таким планом:

1. Визначення мети та завдань.

Мета тренінгу: формування навичок ефективної комунікації.

Завдання: сформувати сприятливий психологічний клімат у групі; сприяти усвідомленню кожним учасником своєї ролі, функцій у групі; розвинути вміння працювати в команді; сприяти розвитку комунікативної компетентності.

Прогнозований результат: розвиток комунікативних навичок і толерантності учасників; підвищення рівня згуртованості групи.

2. Вступна частина.

Вітальне слово ведучого.

Знайомство (5-7 хв.).

Інструкція: у психологічному тренінгу є традиція – розпочинати роботу зі знайомства. Я вам пропоную зробити це таким чином: кожен учасник по колу називає своє ім'я і продовжує фразу: «В людях я ціную...»

Визначення правил групи (10 хв.)

Дискусія «Для чого в нашому житті існують правила?»

Вироблення правил групи.

Групі пропонувалися на затвердження такі правила:

- активності;
- говорити стисло і по темі;

- слухати один одного, не перебиваючи;
- правило піднятої руки;
- Я-висловлювання;
- звертатись один до одного на ім'я;
- правило «Стоп»;
- конфіденційності.

Після обговорення ведучий разом із групою шляхом відкритого голосування приймали правила роботи для членів групи.

3. Вправа «Розкажи про себе» (5-10 хв.)

Інструкція: учасники розподіляються на пари, один із них протягом 1 хвилини розповідає про себе напарнику, після чого партнер переказує почуте. Потім члени дуальної групи міняються місцями.

Зауважимо, що виконання вказаної вправи сприяло розвитку в учасників уміння слухати, розуміти та підтримувати один одного.

4. Вправа «Ми з тобою схожі тим, що...» (5 хв.)

Інструкція: Учасники розподіляються на пари. Повертаються обличчям один до одного. Кожен із співрозмовників каже своєму напарнику: «Ми з тобою схожі тим, що...», після чого отримує зворотній зв'язок: «Ми з тобою відрізняємося тим, що...».

Уточнимо, що ця вправа сприяла знаходженню спільних позитивних рис в учасників, що має велике значення для забезпечення згуртованості колективу.

5. Гра «Спробуємо домовитися» (3 хв.)

Інструкція: учасники розбиваються на пари. Кожна пара отримує завдання, суть якого полягає в знаходженні шляхів вирішення складної проблемної ситуації. Учасники мають представити цей процес у формі діалогу та знайти оптимальне, на їхній погляд, вирішення ситуації.

Потім організовувалося безпосереднє обговорення.

6. Мозковий штурм «Як запобігати конфліктів?» (5 хв.)

Інструкція: Як відомо, конфлікт – це зіткнення інтересів, принципове розходження в поглядах. Конфліктна ситуація деморалізує роботу, знижує її ефективність, шкодить загальній атмосфері в колективі. Чи можна побудувати стосунки, уникаючи конфліктів? Я пропоную зараз висловити своє бачення вирішення цієї проблеми.

Потім відбувалося обговорення цього питання.

7. Вправа «Конструктивна та деструктивна поведінка» (5 хв.)

Інструкція: Учасники об'єднуються в дві команди. Кожна команда отримує аркуш ватману формату А 3, фломастери або маркери і папір формату А 4. Завдання однієї команди – написати якомога більше прикладів, конструктивної поведінки в колективі. Відповідно, завдання іншої команди – написати якомога більше прикладів деструктивної поведінки в колективі. За бажанням, кожна команда може підкріпити слова малюнками відповідних вчинків.

Обговорення: Кожна команда представляла свою тему. Далі продовжувалося загальне обговорення, наприкінці ведучий підсумовував усе сказане. При цьому приверталася увага тому, що в кожного учасника є вибір між тими й іншими вчинками, але кожен раз, вибираючи ту чи іншу поведінку, ми визначаємо характер взаємовідносин із іншими.

8. Завершення заняття. Вправа «Спасибі!» (3 хв.)

Інструкція: Наше заняття завершується. Я пропоную зараз стати всім в коло та подумки покласти на ліву руку все те, з чим кожен прийшов сьогодні, свій багаж настрою, думок, знань, досвіду, а на праву руку – те, що отримав на цьому занятті нового. Потім всі одночасно сильно плескаємо в долоні й говоримо «спасибі» один одному.

Обговорення (5-7 хв.)

Мета: отримання зворотного зв'язку.

У процесі проведення експерименту студентів також залучали до організації різних конкурсів. Так, значний інтерес у здобувачів вищої освіти в Харківському національному педагогічному університеті імені

Г. С. Сковороди викликав організований членами експериментальних груп конкурс відеороликів «Мій університет – моя гордість». Студенти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» взяли участь у проведенні літературного конкурсу «Якою має бути Україна?». Уточнимо, що в цьому плані конкурсні роботи учасників були представлені в широкому спектрі літературних жанрів: есе, оповідання, вірші, нариси, репортажі, сонети, сценарії тощо. З метою популяризації ідеї українського козацтва було проведено також конкурс есе «Ми – браття козацького роду!».

Значний інтерес у студентів викликали також ділові ігри. Наприклад, основними завданнями ігор «Я – Президент України» та «Стимуляція» було створення та обґрунтування пакету реформ для соціальної сфери, вироблення плану впровадження цих реформ та презентація своєї роботи.

Варто також відмітити, що в процесі проведення експерименту в пригоді стали брейнстормінги з обраної проблеми, коли у форматі мозкового штурму студенти намагалися розв'язати актуальні завдання національного характеру. Наприклад, було проведено брейнстормінги на такі теми: «Шляхи подолання проблем протидії торгівлі людьми», «Боротьба з расизмом, ксенофобією, антисемітизмом та нетерпимістю».

З метою вдосконалення знань членів експериментальних груп про національну самосвідомість та громадську діяльність також проводилися вікторини на відповідну тематику, які дозволяли здобувачам продемонструвати свої знання історії, мови й літератури, культури України, її архітектурних пам'яток та водночас виявити вади у своїх знаннях. Наприклад, було проведено вікторини «Сім чудес України», «Мова моя солов'їна» та ін.

Використання сторітеллінгів під час проведення експерименту давали учасникам змогу проявити власні мовні здібності та навички ораторського мистецтва, володіння аудиторією, продемонструвати мовленнєву майстерність. Зокрема, це відбувалося під час підготовки та проведення сторітеллінгів на такі теми: «Соціальне партнерство: співробітництво трьох

секторів», «Про спілкування і не тільки: як розмовляти та домовлятися», «Лайфхаки української мови».

Подальший розвиток національної самосвідомості студентів забезпечувала також організація їхніх зустрічей з різними цікавими людьми (поетами, письменниками, акторами, музикантами, співаками, громадськими діячами, ветеранами АТО/ООС тощо), які проводилися з метою виховання студентської молоді на кращих вітчизняних традиціях. Наприклад, для студентів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького відбулися зустрічі із директором Державного історико-культурного заповідника «Трипільська культура» В. Чабанюком, професором кафедри соціології факультету соціальних наук університету Макмастера (м. Гамільтон, Канада) В. Сацевичем, військовим капеланом А. Зелінським, письменником Л. Дерешем, письменником та журналістом А. Кокотюхою, фронтменом групи «Антитіла» Т. Тополею.

Для студентів Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» було організовано зустрічі із ветеранами АТО/ООС (у тому числі з тими, які є випускниками або співробітниками університету), зокрема: з командиром роти 92 Окремої механізованої бригади імені Івана Сірка Д. Назаренком, інструктором вишколу особового складу полку «Азов» О. Півнєвим, начальником штабу об'єднання ветеранів АТО, патріотів «Харківський обласний штаб супротиву проросійському реваншу» О. Стеценком, сержантом 92 Окремої механізованої бригади імені Івана Сірка, керівником відділу патріотичного виховання молоді Харківської обласної громадської організації «Спілка ветеранів АТО» П. Федоровим, з директором Харківського територіального управління Національного антикорупційного бюро України Ю. Кравченком, президентом Національного олімпійського комітету, героєм України С. Бубкою та ін. Ці зустрічі забезпечили незабутнє враження від спілкування із справжніми героями України.

Реалізація *дозвіллевого напрямку* організації громадської діяльності студентів передбачала, наприклад, участь студентів у проведенні свят, присвячених важливим подіям національного чи державного характеру. Організація цих заходів відбувалася за декількома етапами. Так, на організаційному етапі проводилася така робота:

- розробка сценарію проведення свята (визначення мети і завдань, формату та місця проведення заходу, складання детального плану його проведення);
- розподіл функцій і повноважень між учасниками та організаторами (режисерська група, сценаристи, група художнього оформлення, група технічного забезпечення, група зв'язків із громадськістю, реквізитори, виконавці, фотографи, оператори, журналісти тощо);
- інформування студентів про захід (об'яви на сайтах і дошках оголошень університету та факультетів, повідомлення в соціальних мережах, чатах спілкування студентів на платформах та додатках Facebook, Viber, Telegram);
- підготовка, добір необхідних матеріалів, засобів для проведення заходу (костюми, технічні засоби, пісенно-літературний контекст, матеріали для обладнання та оснащення заходу тощо);
- оформлення місця проведення заходу;
- підготовка списку гостей, запрошень для них.

На етапі проведення свята здійснювалася реалізація сценарного плану заходу. На етапі підведення підсумків відбувався аналіз проведеної роботи, визначалися позитивні результати, з'ясовувалися причини виявлених недоліків. Також акцентувалася увага на реакції цільової аудиторії на проведений захід: емоційність, активність тощо. Крім того, обов'язково відмічалася участь кожного з учасників, оцінювався його власний внесок у проведенні заходу.

Конкретизуємо, що в межах проведення експерименту студентами на рівні їхнього закладу вищої освіти були підготовлені та проведені такі свята:

«Різдвяна толока», «Різдвяні дива», «Весела Масляна», День українського рушника, День вишиванки тощо.

На базі вищевказаних закладів освіти організовувалися також фольклорно-етнографічні й етнічні фестивалі, що проводилися з метою вивчення й популяризації українських культурних традицій та здобутків: пісенних, фольклорних, декоративно-прикладних, історичних. Тематика фольклорно-етнографічних фестивалів була спрямована на естетизацію та презентацію традиції українського козацтва, народних свят (Різдва, Водохреща, Масляної, Великодня, Зеленої неділі тощо).

Для кращого розуміння та засвоєння музичної й пісенної спадщини українського народу, прояву творчих здібностей та виконавської майстерності студентів також залучали до участі в концертах. Причому ці концерти або присвячувалися святкуванню важливих для українців дат (національні та державні свята), або передбачали виконання студентами народних пісень, музичних творів на народних інструментах.

Під час проведення експерименту формування національної самосвідомості студентів відбувалося також у процесі здійснення ними громадської діяльності в масштабах міста. Так, члени експериментальних груп організовували дозвілля, здійснювали *просвітницьку й виховну* роботу з представниками різних верств населення, у тому числі інших студентів, школярів, вихованців дитячих будинків, притулків, інтернатів, осіб, які знаходилися на лікуванні в медичних заходах тощо.

Наприклад, членами експериментальних груп були проведені лекції для школярів, вихованців будинків з метою формування у слухачів правової грамотності й, зокрема, знань про свої громадянські права й обов'язки. Значний інтерес в учнів викликали також лекції-презентації, які студенти підготували до проведення певних національних свят (Дня вишиванки, Дня рушника тощо).

Для дітей зазначених категорій студенти також проводили конкурси, вікторини, ігри, пов'язані з різними питаннями національної просвіти та

виховання. Участь у вказаних заходах сприяла розвитку в усіх учасників взаємодії творчих і розумових здібностей, особистісних якостей та практичних умінь, розширенню їхнього світогляду та загальної ерудиції, поглибленню знань, а також спонукала людину оцінити власний рівень обізнаності з історії рідного народу, порівняти себе з іншими, виробити стратегію подальшого самовиховання й самоосвіти.

Наприклад, для учнів основної школи членами експериментальних груп було проведено вікторину, присвячену історії Державного гімну України. Так, школярі мали відповісти на питання такого типу:

1. Хто написав слова Державного гімну України?
2. Хто написав музику Державного гімну України?
3. Якими словами починається гімн?
4. Коли Державний гімн України набув офіційного статусу?

Студентами також було проведено вікторину, присвячену історії Тризуба як державного гербу Української держави. Зокрема, учасникам шкільного віку пропонувалося написати відповіді на питання такого типу:

1. Що символізує Тризуб?
2. Яким століттям датується найдревніше зображення Тризуба?
3. Назвіть князів із князівської династії Рюриковичів, в яких тризуб був особистим знаком.
4. В якому році Тризуб було офіційно визнано малим державним гербом України?

Важливо підкреслити, що проведення вищевказаних заходів сприяло зростанню обізнаності кожної особистості в питаннях історії державної символіки, забезпеченню прояву ціннісного ставлення до поданої інформації як студентами, які були організаторами вищевказаних заходів, так і школярами, які виступали їх учасниками.

У роботі з різними категоріями населення члени експериментальних груп проводили також міні-лекції та майстер-класи. Наприклад, у дитячому інтернаті студенти, які брали участь в експерименті, провели міні-лекцію про

ляльку-мотанку, в якій висвітлили історію її створення, символічне значення та види ляльок-мотанок. Зокрема, вихованці узнали, що назва цієї ляльки походить від слова «мотати», адже її виготовляли з тканини, мотаючи нитки, проте не використовуючи голку та ножиці. Вибір такої технології пояснювався тим, що мотанка сприймалася як символ добробуту, добра й надії, тобто вона виконувала функцію оберегу людської долі, а власну долю не можна колоти й різати.

Студенти також привертали увагу тому факту, що мотанки відрізнялися від звичайних ляльок відсутністю обличчя. Адже староукраїнці свято вірили, що саме через обличчя до ляльки можна прив'язати душу людини або зурочити когось недобрим оком. Проте інколи на мотанках її творці замість обличчя викладали різнокольоровими нитками хрест як символ Сонця, при цьому горизонтальні лінії означали жіноче начало, а вертикальні – чоловіче.

Після зазначеної міні-лекції організатори заходу для вихованців дитячого будинку провели майстер-клас з виготовлення ляльок-мотанок. Із створених дітьми мотанками пізніше було організовано виставку, які могли побачити всі відвідувачі інтернату.

Учасниками педагогічного експерименту було також проведено міні-лекцію «Великодні яйця» для учнів основної школи, на якій вони ознайомилися з різними технологіями оформлення великодніх яєць, що відображається в різних їх назвах: мальованки, писанки, дряпанки, крашанки, крапанки. Читання зазначеної лекції супроводжувалося фрагментами документальних фільмів про створення таких яєць.

Після лекції студентами було проведено декілька майстер-класів з виготовлення різного виду великодніх яєць. Потім напередодні свята Великодня було оформлено відповідну святкову композицію, в якій центральне місце зайняли створені дітьми мальованки, писанки, дряпанки, крашанки та крапанки.

Важливо констатувати, що схожий майстер-клас з писанкарства студентами Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди було проведено для солдат військової частини 3017 Національної гвардії України. Зокрема, гвардійці на цьому майстер-класі дізналися про історію, традиції, регіональні особливості орнаменту та колористики писанок, про їх сакральне значення й таємниці писанкування. Учасникам майстер-класу було запропоновано створити свою власну писанку. Вироблення писанок відбувалось у традиційній восковій техніці за допомогою писачка та воску. Результатом натхненної, творчої праці стала цікава колекція писанок як із традиційними орнаментами, так й з власною авторською символікою. Також до заходу залучилися діти військовослужбовців, вони опановували техніку виготовлення крапанок.

Уточнимо, що майстер-класи користувалися значною популярністю серед студентів та давали їм змогу поділитися набутими навичками із іншими, обмінятися знаннями та досвідом, розширити власну сферу спілкування з іншими людьми. Також констатуємо, що поєднання міні-лекцій з майстер-класами позитивно впливало на вдосконалення різних складників національної самосвідомості кожного учасника, адже він не тільки засвоював нову для себе інформацію національного характеру, але й отримував змогу ознайомитися з певним видом творчості, практичної діяльності, спробувати власні сили у визначеній справі.

Варто також відзначити, що студенти допомагали вчителям організувати відвідування учнями різних виставок. Наприклад, було організовано відвідування школярами художньої виставки «Барвіста Україна», на якій було презентовано праці відомих представників вітчизняних художніх шкіл. Експозиція виставки було представлено різноманітною жанровою палітрою: пейзажі, натюрморти, жанрові композиції. Студенти та школярі мали змогу доторкнутися до чарівного світу мистецтва, познайомитися із творами, що яскраво та мальовничо відображають красу рідного краю.

Невичерпне джерело народної творчості продемонструвала також відвідана школярами під кураторством студентів виставка «Білим по білому». На цій виставці були представлені унікальні зразки української вишивки.

До масових форм громадської роботи, що проводилася на рівні міста, треба віднести також флешмоби. Наприклад, до дня вишиванки студенти Черкаського національного університету провели флешмоб «Український орнамент», результатом якого стало зображення на Університетській площі кольорових національних орнаментів. З цієї ж нагоди студенти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди у Центральному парку культури та відпочинку імені Максима Горького виконали масовий танок – гопак, який увійшов до реєстру національних рекордів України в категорії: «Наймасовіше виконання традиційного українського народного танцю (гопак)».

Варто також зазначити, що студенти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» підтримали Всеукраїнський флешмоб «Україна Єдина. Україна понад усе!». Під акомпанемент пісні «Україна єдина» студенти виконали масовий танок на площі, який символізував єдність, прагнення об'єднати свої зусилля для захисту країни, її інтересів. Відеоматеріали за результатами флешмобу були розміщені в соціальних мережах. У флешмобі взяли участь студенти із 16 закладів вищої освіти з різних міст України.

З метою реалізації *правозахисного напрямку* громадської діяльності для вихованців дитячих будинків, інтернатів м. Харкова та м. Черкас членами експериментальних груп були прочитані лекції на тему: «Попередження злочинності серед молоді», «Я – маю право», «Мої права та обов'язки», «Я – громадянин України», проведено правові брейн-рінги, рольові ігри з правових питань. Для надання юридичної допомоги вихованцям дитячих будинків, інтернатів членами експериментальних груп були також прочитані

лекції на тему: «Попередження злочинності серед молоді», «Я – маю право», «Мої права та обов'язки», «Я – громадянин України», проведено правові брейн-рінги, рольові ігри з правових питань.

У межах реалізації *еколого-валеологічного* напрямку громадської діяльності студентів проводилися конкурси знавців природи, відеороликів «Екологія off/on», які сприяли формуванню системи екологічних знань, вихованню свідомого ставлення до навколишнього середовища, прищепленню шанобливого ставлення до природи, розвитку почуття відповідальності за свій край, землю.

Значний виховний ефект у контексті обраної проблеми мали також різні виставки. Наприклад, з метою пропаганди природоохоронних знань студентами Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди було організовано виставку «Друге життя», на якій представлено нетрадиційні засоби використання побутових відходів.

Також студентами було розроблено та презентовано спеціальні проекти на означену тематику: «Здоровий студент – здорова нація», «Безпека біосфери – відповідальність молоді» тощо.

У межах реалізації зазначеного напрямку громадської діяльності студентами експериментальних груп було також організовано і проведено трудові та природоохоронні десанти. Зокрема, молоді люди брали участь у прибиранні території парків, скверів, лісів від сміття, очистки водосховищ, проведенні акцій з озеленення (посадка дерев та квітів) та благоустрою прилеглих територій. Наприклад студентами Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди в межах акції «Озеленення міста Харкова» була здійснена висадка дерев у парку Сафарова на Новій Баварії.

Учасники експерименту залучали також до надання допомоги безпритульним тваринам. Зокрема, студенти співпрацювали із притулками для тварин м. Харкова та м. Черкаси, збирали кошти на закупівлю кормів, утеплення вольєрів. З метою привертання уваги широкої спільноти до

проблем притулків, пошуку для домівки до тварин розміщували в соціальній мережі інформацію про них, викладали їх фотографії;

У межах реалізації *благодійного напрямку* громадської діяльності члени експериментальних груп брали активну участь у різноманітних акціях національної та соціальної спрямованості. Наприклад, студенти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди та КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» напередодні Дня Святого Миколая взяли участь у благодійній акції «Подаруй дитині іграшку» для дітей позбавлених батьківського піклування. Студенти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького в межах акції «Подаруй дитячому дому книжку» значно поповнили бібліотечний фонд дитячих будинків та інтернатів.

Після проведення благодійної акції «Серце віддаю дітям» вихованцям закладів, з якими співпрацюють Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» та Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, було передано іграшки, канцелярські товари, солодоші, засоби особистої гігієни, іграшки тощо. Для допомоги та підтримки вихованців дитячих будинків студентами було також організовано благодійний ярмарок «Від серця до серця». На ярмарку для продажу були представлені приготовлені студентами солодоші, вироби hand-made (серветки, художні фотографії, штучні квіти, картини із вишивки, вироби із бісеру, прикраси тощо). Також студенти взяли участь у благодійній акції, результати якої дозволи зібрати кошти на лікування Д. Кречика (операція з пересадки серця), акція пройшла у формі відвідування спектаклю «Зелене знамено надії».

Соціально-політичний напрям громадської діяльності передбачав участь студентів експериментальних груп у різних масштабних політичних акціях та мітингах. Наприклад, здобувачі взяли участь у Мітингу-реквієму на честь Революції гідності.

Доцільно також привернути увагу на участь студентів експериментальних груп у форумах. Наприклад, члени експериментальних груп взяли участь у Всеукраїнському форумі молодіжних ініціатив «Платформа нових можливостей», інформаційно-просвітницькому форумі «Моя майбутня Україна». Харківські студенти з обраних закладів вищої освіти стали учасниками відкритого форуму молодих громад Харківської області – «Харківщина молодіжна».

В експериментальній роботі також використовувався виховний потенціал челенджів. Зокрема, до Дня Соборності України студенти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди ініціювали проведення Всеукраїнської поетичної естафети «В єдності наша сила», формат заходу передбачав створення ролику із художнім декламуванням вірша В. Кропівної «Соборна Україна».

Особливе місце у громадській діяльності студентів займав *волонтерський напрям*. Так, члени експериментальних груп проводили волонтерську роботу в дитячих будинках, інтернатах, реабілітаційних центрах. Зокрема, деякі види цієї діяльності були спрямовані на організацію раціонального дозвілля вихованців. Наприклад, були реалізовані розважальні й концертні програми до державних та народних свят, проведені спортивні свята «Веселий маршрут».

Чільне місце в процесі формування національної самосвідомості членів експериментальних груп займало також залучення їх до проведення для школярів, вихованців дитячих будинків, дітей, які знаходяться на лікуванні, різні види *ігор*: рухливих, розвивальних тощо. При цьому для проведення цих ігор, набуття навичок ігротехніки студенти проходили спеціальну підготовку: читали спеціальну літературу, відвідували заняття та отримували консультацію фахівців з питань проведення масових ігор. Серед цих фахівців-консультантів слід особливо відмітити доцента М. Шутя, який має свою авторську школу ігромайстерності, та регулярно проводить авторські семінари-практикуми та майстер-класи, ігроконцерти для всіх бажаючих.

Наприклад, студенти брали участь в організації та проведенні гри «Лідер колективу», що проводилася для школярів з метою виявлення їхніх лідерських здібностей. Ця гра спрямовувалася на виконання таких основних завдань: розвиток комунікативних і організаторських схильностей учнів; формування навичок групової взаємодії, командної роботи, поважного ставлення до думки іншого; розвиток самостійності, відповідальності, уміння людини самостійно приймати рішення.

Кількість учасників: від 8 до 30 чоловік; гра розрахована на учнів підліткового віку; тривалість гри: 40-60 хвилин.

План проведення заходу:

1. Вступ.
2. Проведення гри «Наосліп»; проведення гри-змагання «Подорож на Марс»; проведення гри «Сімейне фото».
3. Підведення підсумків.

Умови гри: після виконання кожного завдання проводиться його аналіз.

Ресурси: два пакети з цукерками для нагородження переможців; фотокамера.

Сценарій заходу.

Вступне слово ведучого.

Гра «Наосліп»: учасники становляться в центр приміщення. Закривають очі. По команді ведучого «Почали!» учасникам необхідно за хвилину вишукуватися за зростом в послідовності від найвишого до найнижчого.

Помітка: під час проведення гри можна було чітко визначити лідера в колективі, дізнатися про активну чи пасивну позицію, яку займає кожен учасник взаємодії. При цьому така гра реалізовувалася за декількома варіантами. Наприклад, учасникам пропонувалося із закритими очима побудувати геометричну фігуру, літеру, цифру тощо.

Гра «Подорож на Марс»: учасники діляться на дві рівні команди, дають їм назву. Завдання виконуються по команді ведучого.

Перше завдання. Кожна команда повинна була сказати хором яке-небудь одне слово.

Помітка: Для того щоб виконати це завдання, необхідно було всім членам команди якось домовитися. Саме ці функції брали на себе люди, які прагнули до лідерства.

Друге завдання. Необхідно, щоб вербально не домовляючись, половина команди сіла, а інша половина залишилася стояти.

Помітка: інтерпретація цієї гри: вставляли найбільш активні члени групи, включаючи лідера.

Третє завдання. Для перельоту в космічному кораблі на Марс вам необхідно якомога швидше сформувати екіпажі. В екіпаж входять: капітан, штурман, пасажир й заєць.

Помітка: Звичайно, функції організатора знову брав на себе лідер, але розподіл ролей нерідко відбувався таким чином, що лідер обирав собі роль зайця. Це можна було пояснити його бажанням передати відповідальність командира на кого-небудь іншого.

Четверте завдання. Для розміщення в марсіанському готелі, а в ньому тільки тримісний номер, два двомісні номери й один одномісний, вам необхідно якнайшвидше розподілитися, хто в якому номері буде жити.

Помітка: Провівши цю гру, можна було проаналізувати наявність і склад мікрогруп у колективі. Одномісні номери звичайно діставалися або прихованим, невиявленим лідерам, або невпевненим у собі людям. Нагороджувалася команда, яка найшвидше за всю гру проходила завдання.

Гра «Сімейне фото»: учасникам пропонується уявити, що всі вони – велика родина й потрібно всім разом сфотографуватися для сімейного альбому. Необхідно обрати фотографа. Він повинен розташувати всю родину для фотографування. Першим з родини вибирається дідусь чи бабуся, які теж можуть брати участь у розміщенні членів родини.

Ця гра допомагала виявити нових лідерів і розкрити систему симпатій – антипатій у групах. Після розподілу ролей і розміщення «членів родини»

«фотограф» рахував до трьох. На рахунок «три!» усі дружньо й голосно кричать «сир» і посміхалися. У деяких випадках фото робили реально, щоб воно нагадувало про психологічний зв'язок учнів та про їхній позитивний настрій!

Підведення підсумків та аналіз результатів гри.

Учасники сідали в коло і висловлювали свої думки щодо проведеної гри по черзі.

Помітка: Оскільки більш жодних установок не давалося, учасники повинні були самі вирішити, кому ким бути й де стояти. Роль «фотографа» і «дідусів» звичайно виконували учасники, які прагнули до лідерства. Проте не було виключено і прагнення до керівництва з боку інших «членів родини». Ведучий спостерігав за розподілом ролей, активністю – пасивністю у виборі учасниками власного місця розташування.

Слід також відзначити, що для підвищення мотивації учнів їм в руки давали пакет з цукерками. Тому кожний із них після висловлювання власної думки з порушеного питання витягував солодоші з цього пакету та передавав його далі іншим учасникам.

Слід зазначити, що особливу увагу студенти експериментальних груп приділяли проблемам майбутньої соціалізації вихованців дитячих будинків, наданню їм необхідної психолого-педагогічної допомоги. Наприклад, для них було проведено тренінг комунікативності, тренінг толерантності, а також відповідні рольові ігри, спрямовані на вироблення конструктивної моделі поведінки, безконфліктного спілкування тощо.

Чільне місце в структурі громадської діяльності студентів, спрямованої на формування в них національної самосвідомості, займала шефська діяльність для осіб з обмеженими можливостями. Ця діяльність була спрямована на організацію дозвілля осіб з обмеженими можливостями, надання допомоги їм у побудові взаємозв'язків із соціумом, сприяння розвитку їх можливостей максимально залучатися до всіх видів соціальної активності. Для кращого розуміння потреб та проблем означеної категорії

студенти спеціально вивчали особливості роботи з ними. Наприклад, студенти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди взяли участь у проєкті «Нові можливості», який проводився з метою формування навичок супроводу людей, які рухаються в інвалідних візках.

Особливе місце в громадській діяльності студентів займала волонтерська допомога воїнам АТО/ОСС, учасникам бойових дій, ветеранам, діючим військовим підрозділам. Слід зауважити, що студенти систематично виступали з ініціативою поїздки на фронт із концертної, розважальною програмою, але з міркувань безпеки ці ідеї набули реалізації в іншому форматі. Для підтримки військових, які боронять Україну студентами були проведені акції «Лист Захиснику», студенти зворушливо та емоційно висловлювали щирі слова вдячності за виконання такої важливої справи, передавали невеличкі сувеніри, малюнки, фрагменти вишивок тощо. Також студенти із задоволенням брали участь у формуванні для передачі на фронт подарунків для захисників: писанок і пасок до Великодня, млинців та налисників до Масляної, різдвяних та новорічних прикрас, елементів національної символіки зробленими власноруч. Крім того, студенти робили своїми руками захисні сітки, в'язали для воїнів вовняні шарфи та шкарпетки. Члени експериментальних груп також брали активну участь в акції «Зігрій своїм серцем Захисника України» була приурочена Дню Збройних сил України.

Варто також зауважити, що на зазначеному етапі реалізовувалась друга визначена педагогічна умова формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності – *залучення студентів до різних видів громадської діяльності*, бо тільки в такому випадку відбувався комплексний вплив на становлення цього особистісного феномену. Уточнимо, що, відповідно до зазначеної умови, кожний студент експериментальних груп залучався до різних видів громадської діяльності: пізнавальної, естетичної, екологічної, моральної, трудової, ігрової, правової,

благодійної тощо.

Зазначимо, що контрольо-коригувальний етап передбачав визначення рівня сформованості національної самосвідомості у членів експериментальних груп та за потреби внесення в освітній процес необхідних змін. На цьому етапі діагностика здійснювалася за допомогою проведення спостережень, бесід, анкетувань, тестувань, аналізу продуктів діяльності студентів, зокрема складених ними портфоліо, експертного оцінювання, а також застосування відповідних діагностичних методик: методика вираженості етнічної ідентичності (Дж. Фінні), методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності (О. Татарко, Н. Лебедева), експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова) та ін.

Для діагностики отриманих результатів процесу формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності застосувалися представлені в діагностично-результивному блоці системи критерії й показники сформованості досліджуваного феномену, а на основі цього визначались рівні їх сформованості.

Також зауважимо, що на вказаному етапі реалізовувалась третя визначена педагогічна умова: *спонукання представників студентської молоді до постійного розвитку національної самосвідомості на основі здійснення самомоніторингу рівня її сформованості.*

Ця умова забезпечувалась застосуванням таких методів і форм: самоспостереження, самооцінка усних відповідей і письмових робіт, тестування з використанням ключа для самоперевірки отриманих результатів, складання відповідного портфоліо, самоаналіз результатів участі в різних проектах громадської діяльності.

5.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту

Порівняльний аналіз результатів дослідження був спрямований на з'ясування ефективності розробленої системи формування національної

самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. Для виявлення динаміки у сформованості національної самосвідомості студентів в експериментальних та контрольній групах був здійснений підсумковий зріз. Діагностика на контрольному етапі здійснювалася за тим же застосування того ж діагностичного інструментарію, що і на констатувальному етапі експерименту.

Вірогідність результатів експериментальної роботи доведена засобами математичної статистики з використанням критеріїв Пірсона й Стюдента. Так, нульова гіпотеза статистичного критерію χ^2 у даному випадку представляла собою припущення про те, що несуттєві відмінності мали випадковий характер. Для перевірки нульової гіпотези величина (χ^2) порівнювалася з її критичним значенням. Нагадаємо, що критичне значення (χ^2) при рівні значущості $p < 0,05$ становить 5,99 для числа ступенів свободи 2. Оскільки кількість випробувань у кожній з вибірок вище граничних, то критерій Пірсона застосовується.

Було перевірено гіпотези H_0 та H_1 . Відповідно гіпотезі H_0 , рівні сформованості національної самосвідомості студентів усіх груп не мали принципових відмінностей, а гіпотезі H_1 – рівні сформованості національної самосвідомості студентів експериментальних груп та контрольної групи принципово відрізняються між собою, що спричинено впровадженням експериментального фактора. Процедура обробки даних проводилася за допомогою програмного засобу Microsoft Excel та таблиці «Критичне значення статистик, що мають розподіл χ^2 » [6].

Загальні результати сформованості національної самосвідомості студентів за кожним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту наведено в таблицях 5.12.-5.17. Причому отримані дані свідчать про те, що за кожним критерієм спостерігалось їх покращення.

Таблиця 5.12

**Загальні дані констатувального й контрольного етапів експерименту
про рівні сформованості національної самосвідомості студентів за
мотиваційно-спонукальним критерієм (у %)**

Характеристика рівнів	E ₁ (%)		E ₂ (%)		К (%)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
<i>Характер інтересу до національної культури</i>						
Стійкий	16,8	36,8	15,7	35,2	15,1	16,1
Ситуаційний	62,7	53,5	61,5	44,7	61,8	59,8
Слабкий	20,5	9,7	22,8	20,1	23,1	24,1
<i>Сформованість у студентів мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності</i>						
Проявляється практично завжди	13,1	23,7	15,5	23,3	14,8	15,6
Проявляється епізодично	65,2	57,0	63,7	57,9	62,3	63,3
Майже не виявляється	21,7	19,3	20,8	18,8	22,9	21,1

Дані, представлені в таблиці 5.12, показали, що внаслідок впровадження системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності на формувальному етапі експерименту в стані сформованості цього особистісного утворення відбулися помітні позитивні зміни. Так, збільшилась кількість студентів, які демонстрували стійкий інтерес до національної культури: у групі E₁ – на 20,0 %, в групі E₂ – на 19,5 %, а в групі К – тільки на 1%. У той же час зменшилася кількість студентів, які проявили слабкий інтерес до національної культури: у групі E₁ – на 10,8 %, в групі E₂ – на 2,7 %, а в групі К – тільки на 1,0 %.

Також відбулися позитивні зміни у сформованості мотивів до розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності. Так, проявлялися практично завжди мотиви щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності у 23,7 % студентів групи E₁ (+10,6 %), 23,3 % студентів групи E₂ (+7,8 %) та 15,6 % групи К (+0,8 %).

Отримані результати критерію χ^2 експер. (рівень сформованості мотиваційно-спонукального критерію χ^2 експер. = 9,6 > 5,99) є однорідними, що свідчить на користь альтернативної гіпотези.

Таблиця 5.13

Загальні дані констатувального й контрольного етапів експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за емоційно-почуттєвим критерієм (у %)

Характеристика рівнів	E ₁ (%)		E ₂ (%)		К (%)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап
<i>Модальність емоцій у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності</i>						
Позитивні	17,9	46,9	18,0	38,2	17,7	19,0
Нейтральні	50,4	33,8	51,2	38,2	49,8	52,4
Негативні	31,7	19,3	30,8	23,6	32,5	28,6
<i>Характер прояву національних почуттів</i>						
Сталі позитивні	11,4	38,0	19,9	38,4	19,8	20,8
Несталі позитивні	48,9	29,5	41,6	27,6	42,8	44,8
Амбівалентні	39,7	32,5	38,5	34,0	37,4	34,4

Отримані дані свідчать про позитивні зміни у сформованості національної самосвідомості студентів також за емоційно-почуттєвим критерієм. Так, кількість студентів, які демонстрували позитивні емоції у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності збільшилася: у групі E₁ на 29,0 %, у групі E₂ – на 20,2 %, а в групі К – тільки на 1,3 %. У той же час спостерігалось зменшення кількості студентів в усіх групах, які проявляли нейтральні емоції: на 12,4 % студентів у групі E₁, на 7,2 % студентів у групі E₂ та на 3,9 % студентів у групі К.

Також було виявлено позитивні зміни щодо прояву студентами національних почуттів. Так, кількість студентів, які проявляли сталі позитивні національні почуття, збільшилася у групі E₁ на 26,6 %, в групі E₂ – на 18,5 % та на 1,0 % у групі К. Слід також відмітити, що в

експериментальних групах значно зменшився контингент студентів, які проявляли несталі позитивні національні почуття: на 19,4 % у групі E_1 , на 14,0 % – у групі E_2 , на 2,0 % – у групі К.

Отримані результати обчислення за вказаним критерієм χ^2 експер. (рівень сформованості мотиваційно-спонукального критерію χ^2 експер. = 13,8 > 5,99) свідчать на користь альтернативної гіпотези.

Таблиця 5.14

Загальні дані констатувального й контрольного етапів експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за ціннісно-орієнтовним критерієм (у %)

Характеристика рівнів	E_1 (%)		E_2 (%)		К (%)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап
<i>Характер ціннісного ставлення до національної самосвідомості</i>						
Позитивно-активне	6,7	36,9	7,8	34,2	8,0	10,1
Нейтральне	78,6	51,8	77,2	50,8	78,3	81,4
Негативне	14,7	11,3	15	15	13,7	8,5
<i>Прояв ціннісного ставлення до громадської діяльності</i>						
Позитивно-дієве	12,7	35,5	14,5	28,5	15,7	17,0
Нейтрально-пасивне	75,8	53,0	74,8	64,8	73,1	71,8
Негативне	11,5	11,5	10,7	6,7	11,2	11,2

Результати, наведені в таблиці 5.14, фіксують значні позитивні зміни у сформованості національної самосвідомості студентів за ціннісним критерієм. Так, зросла кількість студентів, які проявляли позитивно-активне ціннісне ставлення до національної самосвідомості у групі E_1 – на +30,2 %, у групі E_2 – на 26,4 %, у групі К – на 2,1 %. Варто зауважити, що позитивні зміни відбулися в прояві ціннісного ставлення до громадської діяльності.

Так, збільшилась кількість студентів, які демонстрували позитивно-дієве ціннісне ставлення до громадської діяльності: у групі E_1 – на 22,8 %, у групі E_2 – на 14,0 % та в групі К – на 1,3 %. У той же час зменшилась кількість студентів, у яких було зафіксовано нейтральне ціннісне ставлення

до громадської діяльності: у групі E_1 – на 22,8 %, у групі E_2 – на 10,0 % , у групі К – на 1,3 %.

Розрахована величина критерію χ^2 експер. (рівень сформованості ціннісно-орієнтовного критерію χ^2 експер. =15,86 > 5,99) свідчить на користь альтернативної гіпотези.

Таблиця 5.15

Загальні дані констатувального й контрольного етапів експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за когнітивно-знаннєвим критерієм (у %)

Рівні	E_1 (%)		E_2 (%)		К (%)	
	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап	Конст. Етап	Контр. Етап	Конст. Етап
1	2	3	4	5	6	7
<i>Сформованість знань про національну культуру</i>						
Високий	5,2	34,5	5,5	25,0	5,0	6,6
Середній	49	30,5	51,8	36,8	48,2	50,2
Низький	45,8	35,0	42,7	38,2	46,8	43,2
<i>Сформованість знань про суть та характеристики національної самосвідомості</i>						
Високий	11,4	29,4	14,6	29,1	12,7	13,7
Середній	47,9	33,5	44,2	31,9	41,6	43,2
Низький	40,7	37,1	41,2	39,0	45,7	43,1
<i>Сформованість знань про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності</i>						
Високий	13,5	28,6	14,0	27,7	15,1	15,6
Середній	47,6	38,0	51,3	39,6	52,5	50,5
Низький	38,9	33,4	34,7	32,7	32,4	33,9

Аналіз отриманих даних, що наведено в таблиці 5.15, свідчить про значні зміни сформованості національної самосвідомості за когнітивно-знаннєвим критерієм. Так, зросла кількість студентів, які показали високий рівень сформованості знань про національну культуру, а саме: на 29,3 % у групі E_1 , на 19,5 % – у групі E_2 та на 1,6 % – у групі К. У той же час у всіх групах зменшилася кількість студентів, які продемонстрували низький рівень

зазначеного показника: на 10,8 % в групі E₁, на 4,5 % в групі E₂ та на 3,6 % у групі К.

Позитивна динаміка діагностувалася й при визначенні рівня знань про суть та характеристики національної самосвідомості. Так, кількість студентів з високим рівнем цих знань становила 29,4 % у групі E₁ (+18,0 %), 29,1 % – у групі E₂ (+14,5%) та 13,7 % в групі К (+1,0 %). Значно збільшилася кількість студентів, які показали високий рівень сформованості знань про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності: на 15,1 % у групі E₁, на 13,7 % у групі E₂ та на 0,5 % у групі К.

Розрахована величина критерію χ^2 експер. (рівень сформованості когнітивно-знаннєвого критерію χ^2 експер. = 11,79 > 5,99) свідчить на користь альтернативної гіпотези.

Таблиця 5.16

Загальні дані констатувального й контрольного етапів експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за практично-діяльнісним критерієм (у %)

Рівні	E ₁ (%)		E ₂ (%)		К (%)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап
<i>Сформованості умінь, що забезпечують прояв національної свідомості: інтелектуально-креативні</i>						
Високий	7,9	27,3	8,2	24,4	8,0	9,3
Середній	62,8	46,2	69,5	54,7	65,4	67,0
Низький	29,3	26,5	22,3	20,9	26,6	23,7
<i>Сформованості умінь, що забезпечують прояв національної свідомості: організаційно-комунікативні</i>						
Високий	12,4	30,9	14,8	28,4	10,7	11,5
Середній	51,8	35,9	47,3	34,8	49,7	51,0
Низький	35,8	33,2	37,9	36,8	39,6	37,5

Продовження таблиці 5.16

<i>Сформованості умінь, що забезпечують прояв національної свідомості: рефлексивно-оцінні</i>						
Високий	8,1	26,1	8,5	25,5	8,7	10,7
Середній	72,5	56,7	75,3	59,5	74,9	73,9
Низький	19,4	17,2	16,2	15,0	16,4	15,4

Дані, представлені в таблиці 5.16, свідчать про суттєві зміни, які відбулися після проведення формувального експерименту за показниками практично-діяльнісного критерію. Зокрема, емпірично виявлено, що збільшилася кількість студентів, які продемонстрували високий рівень сформованості інтелектуально-креативних умінь на 19,4 % у групі E_1 , на 16,2 % – у групі E_2 та на 1,3 % – у групі К. Водночас діагностувалося зменшення кількості студентів із низьким рівнем сформованості інтелектуально-креативних умінь: на 2,8 % у групі E_1 , на 1,5 % в групі E_2 та на 2,9 % в групі К.

Відбулися позитивні зміни щодо сформованості організаційно-комунікативних умінь. Так, кількість студентів із високим рівнем сформованості організаційно-комунікативних умінь збільшилася на 18,5 % у групі E_1 , на 14,0 % у групі E_2 та на 0,8 % у групі К. Відповідно зменшилася кількість студентів із низьким рівнем: в групі E_1 на 2,6 %, в групі E_2 на 1,5 % та в групі К на 2,1 %.

Істотні зміни відбулися щодо сформованості рефлексивно-оцінних умінь. Спостерігалось збільшення кількості студентів, які показали високий рівень сформованості рефлексивно-оцінних умінь: на 18,0 % у групі E_1 , на 17,0 % у групі E_2 та 2,0 % у групі К. У той же час було зафіксовано зменшення кількості студентів експериментальних груп, які продемонстрували середній та низький рівні сформованості рефлексивно-оцінних умінь. Так, зменшення кількості студентів із середнім рівнем сформованості рефлексивно-оцінних умінь складало 15,8 % у групах E_1 та

Е₂ й 2 % у групі К. Також зменшилася кількість студентів, у яких було виявлено низький рівень сформованості рефлексивно-оцінних умінь: на 2,2 % у групі Е₁, на 1,2 % у групі Е₂ та на 1 % у групі К.

Розрахована величина критерію χ^2 експер. (рівень сформованості когнітивно-знаннєвого критерію χ^2 експер. = 11,79 > 5,99) свідчить на користь альтернативної гіпотези.

Таблиця 5.17

Загальні дані контрольного етапу експерименту про сформованість національної самосвідомості студентів за особистісно-рефлексивним критерієм (у %)

Характеристика рівнів	Е ₁ (%)		Е ₂ (%)		К (%)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап
<i>Характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної самосвідомості</i>						
Стійкий	5,2	25,6	5,5	22,3	5,0	6,3
Нестійкий	49	65,8	51,8	35,0	48,2	49,8
Практично не сформовані	45,8	8,6	42,7	42,7	46,8	43,9
<i>Характер прояву вольових якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності</i>						
Стійкий	25,8	46,7	20,3	35,4	22,8	23,8
Нестійкий	39,4	20,4	47,2	37,0	41,5	42,5
Практично не проявляються	34,8	32,9	32,5	27,6	35,7	31,7

Аналіз даних таблиці 5.17 свідчить про позитивну динаміку сформованості національної самосвідомості за особистісно-рефлексивним критерієм. Так, збільшилася кількість студентів, які демонстрували стійкий характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної свідомості, зокрема у групі Е₁ – на 20,4 %, у групі Е₂ – на 16,8 % та на 1,3 % – у групі К.

Позитивні зміни прослідковувалися й у характері прояву вольових якостей. Кількість студентів, які показали стійкий характер прояву вольових

якостей, збільшилася у групі E_1 – на 20,9 %, у групі E_2 – на 15,1 % та на 1% у групі К.

Розрахована величина критерію χ^2 експер. (рівень сформованості когнітивно-знаннєвого критерію χ^2 експер. =16,371 > 5,99) свідчить на користь альтернативної гіпотези.

Отже, результати діагностики сформованості національної самосвідомості студентів експериментальних груп засвідчили її покращення за всіма показниками, особливо в групі E_1 .

Рівні сформованості національної самосвідомості студентів експериментальних та контрольної групи відображено на рис. 5. 13. Загальну динаміку сформованості національної самосвідомості студентів за визначеними критеріями представлено в таблиці 5.18.

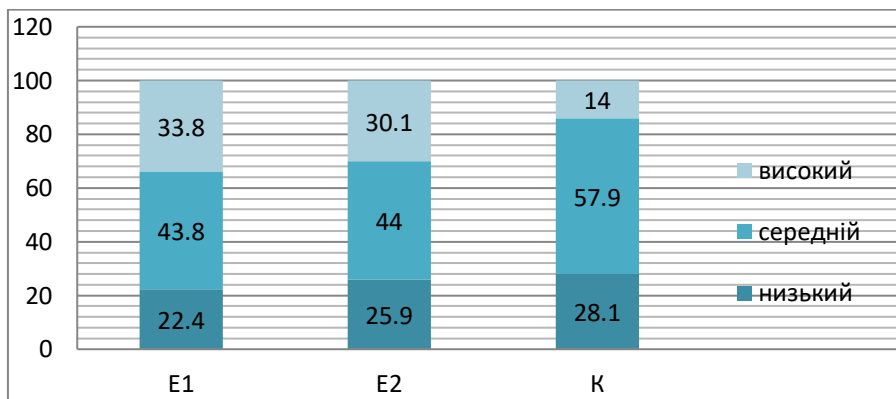


Рис. 5.13 Рівні сформованості національної самосвідомості студентів на контрольному етапі експерименту

Таблиця 5.18

Результати експериментальної роботи (у %)

Критерії й показники рівня сформованості національної самосвідомості студентів	Групи		
	E_1 (%)	E_2 (%)	К (%)
1	2	3	4
Мотиваційно-спонукальний критерій			
1) характер інтересу до національної культури:			
• стійкий;	+20,4	+19,5	+1,0
• ситуаційний;	-9,6	-16,5	+1,3
• слабкий	-10,8	-2,7	-2,3

Продовження табл.5.18

1	2	3	4
2) сформованість у студентів мотивів щодо подальшого розвитку національної самосвідомості в громадській діяльності:			
• проявляються практично завжди;	+10,6	+7,8	0,8
• виявляються епізодично;	-8,2	-5,8	+1,0
майже не виявляються	-2,4	-2,0	-1,8
Емоційно-почуттєвий критерій			
1) модальність емоцій у процесі формування національної самосвідомості засобами громадської діяльності:	+29,0	+20,2	+1,3
• позитивні;	-16,6	-13,0	+2,6
• нейтральні;	-12,4	-7,2	-3,9
• негативні			
2) характер прояву національних почуттів:	+26,6	+18,5	+1,0
• сталі позитивні;	-19,6	-14,0	+2,0
• несталі позитивні;	-7,2	-4,5	-3,0
• амбівалентні			
Ціннісно-орієнтовний критерій			
1) характер ціннісного ставлення до національної самосвідомості:			
• позитивно-активне;	+30,2	+26,4	+2, 1
• нейтральне;	-26,8	-26,4	+3,1
• негативне	-3,4	+0	-5,2
2) прояв ціннісного ставлення до громадської діяльності:			
• позитивно-дієве;	+22,8	+14,0	+1,3
• нейтрально-пасивне;	-22,8	-14,0	-1,3
• негативне	0	0	0
Когнітивно-знансєвий критерій			
1) сформованість знань про національну культуру;	+29,3	+19,5	+1,6
• високий	-19,2	-15,0	+2,0
• середній рівень	-10,8	-4,5	-3,6
• низький рівень			
2) сформованість знань про суть та характеристики національної самосвідомості:			
• високий	+18,0	+14,5	+1, 0
• середній рівень	-14,4	-12,3	+1,6
• низький рівень	-3,6	-2,2	-2,6
3) сформованість знань про розвиток національної самосвідомості засобами громадської діяльності:			
• високий	+15,1	+13,7	+0,5
• середній рівень	-9,6	-11,7	+1,0
• низький рівень	-5,5	-2,0	+1,5

Продовження табл. 5.18

Практично-діяльнісний критерій:									
рівень сформованості умінь, що забезпечують прояв національної самосвідомості:	Е ₁			Е ₂			К		
	Висок ий	Серед ній	Низьк ий	Висок ий	Серед ній	Низьк ий	Висок ий	Серед ній	Низьк ий
• інтелектуально-креативні	+19,4	-16,6	-2,8	+16,2	-14,7	-1,5	+1,3	+1,6	-2,9
• організаційно-комунікативні;	+18,5	-15,9	-2,6	+14,0	-12,5	-1,5	+0,8	+1,3	-2,1
• рефлексивно-оцінні	+18,0	-15,8	-2,2	+17	-15,8	-1,2	+1,0	+1,6	-2,6
Особистісно –рефлексивний критерій									
1) характер прояву моральних якостей, необхідних для прояву національної самосвідомості:									
• стійкий;						+20,4	+16,8	+1,3	
• нестійкий;						-20,4	-16,8	+1,56	
• майже не сформовані						+0	0	-2,86	
2) характер прояву вольових якостей, необхідних для розвитку національної самосвідомості в процесі громадської діяльності:									
• стійкий;						+20,9	+15,1	0	
• нестійкий;						-19,0	-10,2	1,04	
• практично не проявляються						-1,9	-4,9	-1,04	

Наступним кроком статистичного аналізу є перевірка отриманих даних за допомогою критерію Стьюдента.

Для порівняння середніх величин за t-критерієм Стьюдента використовується формула: (5.2):

$$(5.2) \quad t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}, \quad \text{де } M_1 \text{ – середнє арифметичне першої вибірки (КГ),}$$

M_2 – середнє арифметичне другої вибірки (ЕГ).

$$m_1 = \frac{\sigma_1}{\sqrt{n_1}} \text{ – середня помилка першої середньої арифметичної,}$$

$$m_2 = \frac{\sigma_2}{\sqrt{n_2}} \text{ – середня помилка другої середньої арифметичної,}$$

n_1 та n_2 – кількість рівнів.

З таблиці знайдено $t_{\text{крит.}} = 3,182$. Аналогічні міркування проводилися відносно нульової та альтернативної гіпотез.

Ураховуючі громіздкі математичні розрахунки, обчислення подано у додатку М. Розрахункові коефіцієнти t -критерія Стьюдента подано в таблиці 5.19.

Таблиця 5.19

Розрахункові коефіцієнти t -критерія Стьюдента

№	Критерій	Критерій Стьюдента
1	Мотиваційно-спонукальний	Група E_1 : $t_{\text{екс.}} \approx 4,77 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група E_2 : $t_{\text{екс.}} \approx 3,3 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група K : $t_{\text{екс.}} \approx 4,43 > t_{\text{крит.}} = 3,182$.
2	Емоційно-почуттєвий	Група E_1 : $t_{\text{екс.}} \approx 7,14 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група E_2 : $t_{\text{екс.}} \approx 4,05 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група K : $t_{\text{екс.}} \approx 4,55 > t_{\text{крит.}} = 3,182$.
3	Ціннісно-орієнтовний	Група E_1 : $t_{\text{екс.}} \approx 4,8 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група E_2 : $t_{\text{екс.}} \approx 4,05 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група K : $t_{\text{екс.}} \approx 4,54 > t_{\text{крит.}} = 3,182$.
4	Когнітивно-знаннєвий	Група E_1 : $t_{\text{екс.}} \approx 3,69 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група E_2 : $t_{\text{екс.}} \approx 3,29 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група K : $t_{\text{екс.}} \approx 4,63 > t_{\text{крит.}} = 3,182$.
5	Практично-діяльнісний	Група E_1 : $t_{\text{екс.}} \approx 4,22 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група E_2 : $t_{\text{екс.}} \approx 3,87 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група K : $t_{\text{екс.}} \approx 4,63 > t_{\text{крит.}} = 3,182$.
6	Особистісно-рефлексивний	Група E_1 : $t_{\text{екс.}} \approx 6,97 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група E_2 : $t_{\text{екс.}} \approx 3,51 > t_{\text{крит.}} = 3,182$. Група K : $t_{\text{екс.}} \approx 4,34 > t_{\text{крит.}} = 3,182$.

Ці дані є підставою до відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної для експериментальних груп.

Статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив достовірність отриманих результатів. Динаміка змін у рівнях показників критеріїв сформованості національної самосвідомості студентів в експериментальних групах (E_1 , E_2) та контрольній K свідчить про доцільність упровадження

системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Слід також відзначити вагомі та значущі результати в групі E_1 та E_2 , в яких було впроваджено власні авторські доробки з проблеми формування національної самосвідомості молоді та незначні позитивні зміни в групі К, в якій не була реалізована авторська система. Це свідчить про ефективність запровадженої системи та її значущість для формуванні національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Висновки до розділу 5

Експериментальна робота з перевірки ефективності розробленої системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності проводилась упродовж 2016–2021 років на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

До участі в експерименті, який мав варіативний характер, було залучено 798 студентів та 67 викладачів указаних вишів. Ці студенти були об'єднані в дві експериментальні групи — E_1 (405 осіб), E_2 (393 особи) та контрольну групу (К (389 осіб), у якій не передбачалося реалізовувати авторську систему.

Педагогічний експеримент проводився за трьома традиційними етапами. На його констатувальному етапі на основі використання обраних критеріїв, показників, діагностичних методів і методик визначався вихідний рівень сформованості національної самосвідомості студентської молоді. Як засвідчили отримані результати, на цьому етапі експерименту рівні сформованості національної самосвідомості у членів усіх трьох груп був приблизно однаково невисоким, що не відповідало сучасним очікуванням із боку держави.

На другому етапі експерименту – формувальному – відбувалося цілеспрямоване формування національної самосвідомості студентів групи E_1 та E_2 шляхом упровадження розробленої педагогічної системи.

Процес формування національної самосвідомості студентів експериментальних груп мав диференційований характер. Так, у групі E_1 безпосереднє здійснення процесу формування національної самосвідомості студентської молоді засобами громадської діяльності поєднувалось із додатковою роботою викладачів на аудиторних заняттях та в процесі організації позааудиторної навчально-пізнавальної здобувачів. Зокрема, відбувалося доповнення змісту освіти даними, матеріалами українознавчого характеру; збагачення тематики завдань для самостійної й індивідуальної роботи здобувачів вправами національно-патріотичної спрямованості; залучення студентів до різних видів навчально-пошукової та наукової діяльності тощо. Процес формування національної самосвідомості студентів групи E_2 не передбачав вищеописаної додаткової роботи викладачів в окресленому напрямі.

Під час проведення експерименту в обох створених експериментальних груп відбувалася реалізація створеної авторської системи формування національної самосвідомості студентів у процесі громадської діяльності. Це вимагало спрямовування експериментальної діяльності на досягнення сформульованої в цільовому блоці мети та забезпечувала виконання поставлених у ньому завдань відповідно до наведеної в концептуально-методологічному блоці концепції дослідження та визначених теоретико-методологічних засад.

Спеціально організований процес формування національної самосвідомості студентів засобами громадської діяльності передбачав успішне оволодіння ними комплексом усіх представлених у змістовно-діяльнісному блоці розробленої системи компонентів цього особистісного феномена й відбувався за такими етапами: організаційно-мотиваційний, дієво-процесуальний та контроль-коригувальний.

На організаційно-мотиваційному етапі розроблялося відповідне організаційно-методичне забезпечення формування національної самосвідомості студентів, визначалася сукупність оптимальних методів і форм, створювалися необхідні методичні матеріали для викладачів та вказівки для студентів.

На вказаному етапі формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності реалізовувалася перша визначена педагогічна умова: створення виховного простору як активного провідника ідей національної самосвідомості.

На дієво-процесуальному етапі відбувалося формування визначених знань, умінь та особистісних якостей як структурних компонентів національної самосвідомості студентів. Така робота проводилася протягом усього року та передбачала участь студентів у громадській діяльності як об'єктів виховного впливу (участь у заходах, спрямованих на формування знань, вмінь та навичок студентській молоді) та як суб'єктів (студенти виступали організаторами конкретних заходів).

Студенти залучалися до громадської діяльності на різних рівнях: закладу вищої освіти; міста й області (участь, організація та проведення заходів у межах діяльності міських та обласних громадських організацій, волонтерських рухів, студентських спілок, де цільовою аудиторією цих заходів були представники різних категорій населення міста та області); держави (участь у заходах, що проводилися в межах реалізації державних програм національно-патріотичного виховання, завдяки ініціативи громадських об'єднань та молодіжних організацій, соціальних інститутів). Громадська діяльність як засіб формування національної самосвідомості студентів реалізовувалася за такими основними напрямками: діяльність в органах студентського самоврядування, просвітницька робота з представниками різних верств населення, виховна, волонтерська, дозвіллева (спортивна, культурна, творча, туристична тощо), благодійна, правозахисна, еколого-валеологічна, соціально-політична діяльність.

Варто також уточнити, що на вказаному етапі застосовувалися різні форми роботи, які диференціювалися за кількістю учасників, а саме: масові (фестивали, соціальні та політичні акції, флешмоби, форуми тощо), групові (бесіди, диспути, дискусії, дебати, конференції, «круглі столи», сторітеллінги, майстер-класи тощо) й індивідуальні (АТО/ОСС тощо). Причому перевага в роботі віддавалася саме груповим та масовим формам роботи.

На даному етапі реалізовувалась друга визначена педагогічна умова формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти: залучення студентів до різних видів громадської діяльності.

Контрольно-коригувальний етап реалізації розробленої системи передбачав визначення рівня сформованості національної самосвідомості та за потреби внесення в експериментальну діяльність необхідних змін. Для діагностики отриманих результатів застосовувалися представлені в діагностично-результативному блоці системи критерії (мотиваційно-спонукальний, емоційно-почуттєвий, ціннісно-орієнтовний, когнітивно-знаннєвий, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) й показники сформованості у студентів національної самосвідомості.

На цьому етапі діагностика здійснювалася за допомогою проведення спостережень, бесід, анкетувань, тестувань, експертного оцінювання, аналізу продуктів діяльності студентів, а також застосування відповідних діагностичних методик: «Методика вираженості етнічної ідентичності» (Дж. Фінні), «Методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності» (А. Татарко, Н. Лебедева), експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова) та ін.

На вказаному етапі реалізовувалася третя визначена педагогічна умова: спонукання представників студентської молоді до постійного розвитку національної самосвідомості на основі здійснення самодіагностики рівня її сформованості.

На контрольному етапі експерименту проводився аналіз та узагальнення отриманих результатів.

Результати діагностики сформованості національної самосвідомості студентів експериментальних груп засвідчили її покращення за всіма показниками, особливо в групі Е₁. Статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив достовірність отриманих результатів. Позитивна динаміка змін у рівнях сформованості національної самосвідомості студентів в експериментальних групах підтвердили доцільність упровадження системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності.

Список використаних джерел до розділу 5

1. Баханов К. Навчання історії за проектною системою. *Історія в школах України*. 2000. № 3. С. 33–37.
2. Безперервна пропедевтична педагогічна практика: методичні рекомендації для здобувачів вищої педагогічної освіти першого (бакалаврського) рівня другого року навчання [А.Д. Балацінова, О.І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 42 с.
3. Бех І. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuc_2013_10_3 (дата звернення 4.03.2020).
4. Виховання особистості майбутнього вчителя: навчально-методичний посібник [О. А. Андрюшкова, М. Ю. Бабенко, О. М. Кін та ін.]. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2006. 127 с.
5. Вчимося самостійності: навч.-метод. посіб. / За загал. ред.: Т. П. Спіріної. Київ: Видавництво ФОП Москаленко О. М., 2011. 212 с.
6. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва: Педагогика, 1977. 136 с.

7. Гришаєва О. В. Як провести майстер-клас. Дніпропетровськ: НМЦПТО у Дніпропетровській області, 2012. с. 15.
8. Гуртки та клуби як форма виховної роботи із студентами університету: навчально-методичний посібник [В. А. Борисов, О. В. Варенікова, О. М. Кін та ін]. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2011. 132 с.
9. Дубасенюк О. А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 91.
10. Дурманенко О. Виховна робота у ВНЗ як чинник формування особистості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. Луцьк, 2016. № 2. С. 31–37.
11. Карелин А. А. Психологические тесты: в 2 т. / ред.-сост. А. А. Карелин. Москва: ВЛАДОС, 2002. Т. 1. 312 с.
12. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
13. Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О. Методичні рекомендації до семінарсько-практичних занять з навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» для здобувачів освітнього ступеня «Доктор філософії». Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. 52 с.
14. Кондрашова Л. В., Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. 187 с.
15. Кун М., Макпартленд Т. Эмпирическое исследование установок личности на себя. Современная зарубежная социальная психология: тексты / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. Москва: МГУ, 1984. 239 с.

16. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник. Харків: «ОВС», 2002. 400 с.
17. Мариновська О. Науково-методичний проект «Проектна педагогіка». Вертикаль: додаток до часопису «Обрії». 2008. № 1 (12). С. 16–22.
18. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня другого року навчання [А. Д. Балацинова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 45 с.
19. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня 3 та 4 року навчання [А. Д. Балацинова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 23 с.
20. Навчально-методичні проблеми розробки сценаріїв реалізації конструктивних функцій етнокультури в інформаційному суспільстві: посібник / за ред. Чепи М.-Л. А. Київ: Педагогічна думка, 2015. 80 с.
21. Назаренко Г. Теорія і практика виховання культури демократизму учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2016. 597 с.
22. Основні напрями організації виховної роботи у підготовці майбутнього вчителя: навчально-методичний посібник [В. А. Борисов, О. В. Варенікова, О. М. Кін та ін.]. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2008. 120 с.
23. Педагогічна майстерність учителя : навчальний посібник / За ред. проф. В. М. Гриньової, С. Т. Золотухіної. Харків : «ОВС», 2006. 224 с.
24. Психодіагностика: практикум / уклад. Н. О. Данильченко, А. В. Вертель. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 144 с.
25. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад. М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.

26. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 1998. 664 с.
27. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А. Психодиагностика толерантности личности. Москва: Смысл, 2008. 172 с.
28. Татарко А. Н., Лебедева Н. М. Методы этнической и кросскультурной психологии. Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2011. 250 с.
29. Твердохліб Т. С. Педагогічна майстерність класного керівника в організації виховної роботи : навч.-метод. посіб. Харків : ХНПУ, 2017. 153 с.
30. Теоретико-методологічні основи формування національної самосвідомості: Монографія. Київ: АОЗТ «Полиграфическое предприятие АПП», 2003. 518 с.
31. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Изд-во Института психотерапии, 2005. 339 с.
32. Шевенко А. М. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю. Метод. реком. Київ: вид-во Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2016. 157 с.

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано нове розв'язання проблеми формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. Узагальнення результатів теоретичного пошуку й експериментальної роботи стало підставою для таких висновків:

1. На основі висвітлення генези ідеї формування національної самосвідомості особистості з'ясовано, що ця проблема завжди була в центрі уваги передової науково-педагогічної спільноти, причому пріоритетними визначалися такі її аспекти: статус рідної мови, її місце в освітньому і культурному просторі, роль національної системи освіти для формування національної самосвідомості, розбудови та відродження української національної школи. Національну самосвідомість дослідники, як правило, пов'язували з усвідомленням особистістю себе представником певної нації, розмежуванням відмінності своєї нації від інших, а основними рисами національної самосвідомості визначали такі: любов до рідної землі й народу; повага до національної культури (мови, історії, традицій); розуміння перспектив та цілей розвитку країни й українського суспільства; спроможність докладати зусилля задля щасливого майбутнього своєї нації.

2. Узагальнюючи різні погляди вчених, у дослідженні під національною самосвідомістю студентської молоді розуміється процес і результат осмислення нею своєї приналежності до певної нації, усвідомлення власної національної ідентичності в системі національних зв'язків та міжнаціональних відносин, прояв стійкої дієвої позиції щодо своєї нації, а також готовність прикладати активні зусилля задля її подальшого успішного розвитку. Визначено, що цей особистісний феномен включає такі компоненти: мотиваційно-цільовий (пов'язаний зі сформованістю комплексу мотивів, інтересів, потреб, які спонукають особистість до певних дій, поведінки, визначають її спрямованість), емоційний (містить у собі комплекс почуттів, емоцій щодо всіх складових національного буття), аксіологічний (об'єднує комплекс цінностей та ціннісних ставлень особистості),

інтелектуально-когнітивний (характеризується сформованістю в особистості комплексу знань, оцінок та самооцінок своєї діяльності й поведінки як представника певної нації), дієво-операційний (об'єднує комплекс практичних способів діяльності й моделей поведінки, що реалізують прояв національної самосвідомості), особистісний (включає сформованість моральних і вольових якостей, що відображають національні риси характеру й забезпечують прояв національної самосвідомості та уможлиблюють її постійне вдосконалення).

3. У дослідженні представлено авторську концепцію формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, в основу якої покладено такі ідеї: 1) актуальною потребою сьогодення є забезпечення цілеспрямованого формування в студентській молоді національної самосвідомості; 2) ефективним засобом її формування у студентів є педагогічно доцільно організована громадська діяльність.

Концепція дослідження включає три концепти. Так, методологічний концепт становлять засади гуманістичної парадигми виховання, зокрема фундаментальні наукові положення про особистість, свідомість як найвищу, специфічно людську форму розвитку психіки та самосвідомість як усвідомлення суб'єктом себе. Теоретичний концепт визначає систему вихідних теорій, ідей, понять, що склали теоретичну основу дослідження, зокрема теоретичні положення, покладені в основу розуміння суті національної самосвідомості, уявлення про способи її формування у студентів вищої школи, висновки про роль і значення громадської діяльності в цьому процесі. Практичний концепт передбачає апробацію системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності; виявлення форм, методів, засобів, що забезпечують ефективне здійснення цього процесу; розроблення і практичну перевірку ефективності організаційно-методичного забезпечення зазначеної системи.

4. На основі врахування різних точок зору науковців з'ясовано, що громадська діяльність — це добровільна, безоплатна й безкорислива

активність людей, спрямована на вирішення актуальних соціальних проблем та забезпечення благоустрою навколишнього середовища. Ця діяльність має значний педагогічний потенціал щодо формування національної самосвідомості студентської молоді, адже біологічно-фізіологічні, психологічні та соціальні особливості студентів є сприятливим чинником для формування в них цього особистісного феномена.

У дослідженні визначено, що основними напрямками громадської діяльності як засобу формування національної самосвідомості студентів є такі: діяльність в органах студентського самоврядування, просвітницька робота з представниками різних верств населення, виховна, волонтерська, дозвіллева, благодійна, правозахисна, еколого-валеологічна, соціально-політична діяльність.

У дослідженні також визначена доцільність формування національної самосвідомості студентів на основі використання різних форм громадської діяльності: масових (участь в організації та проведенні державних та національних свят, етнічних фестивалів, соціальних та політичних акцій, флешмобів, форумів, челенджів тощо), групових (тренінги, воркшопи, майстер-класи, сторітеллінги, брейн-стормінги тощо) та індивідуальних (індивідуальна волонтерська допомога представникам соціально-уразливих категорій, особам, які знаходяться на лікуванні, людям похилого віку тощо). Крім того, було обрано також необхідні для здійснення різних видів громадської діяльності засоби: сучасне технічне обладнання й методичне забезпечення, твори культури та мистецтва, витвори народної творчості тощо.

5. Теоретично обґрунтовано та розроблено авторську систему формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, що складається із цільового, концептуально-методологічного, змістовно-діяльнісного та діагностично-результативного блоків. Цільовий блок містить мету та завдання реалізації процесу формування національної самосвідомості студентів. Концептуально-

методологічний блок відображає авторську концепцію формування національної самосвідомості й, зокрема, науково-методологічні підходи дослідження, а також принципи реалізації процесу формування національної самосвідомості студентів вищої школи. Змістовно-діяльнісний блок розробленої системи містить у собі структурні компоненти цього особистісного утворення та етапи його формування, відповідний педагогічний інструментарій, а також педагогічні умови забезпечення ефективності цього процесу. Діагностично-результативний блок охоплює критерії й показники, рівні сформованості національної самосвідомості студентів, методи діагностики й діагностичні методики, а також очікуваний результат реалізації розробленої системи.

6. У дисертації визначено критерійно-діагностичну базу й рівні сформованості національної самосвідомості особистості студентського віку. Зокрема, використовувалися такі критерії сформованості національної самосвідомості студентської молоді: мотиваційно-спонукальний, емоційно-почуттєвий, ціннісно-орієнтовний, когнітивно-знаннєвий, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний, а також відповідні показники.

Експериментальна перевірка розробленої системи довела її ефективність. Так, у групі E_1 кількість з високим рівнем національної самосвідомості збільшилася на 16,3 %, у групі E_2 — на 10,4 %, у групі К — на 3,5 %. У свою чергу, кількість студентів з низьким рівнем сформованості зазначеного особистісного феномену у групі E_1 зменшилася на 24,5 %, у групі E_2 — на 15,2 %, у групі К — на 5,2 %.

7. Розроблено необхідне організаційно-методичне забезпечення реалізації системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності, що включає: методичні рекомендації для викладачів та методичні вказівки для студентів щодо здійснення різних видів робіт, плани виховної роботи, дидактичні матеріали національно-патріотичного спрямування тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання підготовки педагогів до організації та реалізації процесу формування національної самосвідомості студентської молоді, оптимального поєднання аудиторних та позааудиторних форм організації цього процесу, розробки й реалізації інноваційних освітніх технологій, які б забезпечували формування національної самосвідомості здобувачів вищої освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А

Авторські анкети для проведення пілотного дослідження

Авторська анкета для студентів «Діагностика поглядів на процес формування національної самосвідомості студентів засобами громадської діяльності»

1. Чи вважаєте Ви національну ідею пріоритетною для сучасного суспільства?
2. Як Ви розумієте поняття «національна самосвідомість»?
3. Чи вважаєте Ви, що в українській молоді слід цілеспрямовано формувати національну самосвідомість?
4. На Ваш погляд, що має суттєве значення для формування національної самосвідомості особистості?
 - а) сімейне виховання; б) діяльність закладів освіти; в) соціокультурні процеси в суспільстві; г) позиція самої особистості, її інтереси, мотиви та прагнення.
5. Як Ви вважаєте, чи потребує національна самосвідомість особистості постійного розвитку та вдосконалення?
6. Що необхідно робити для розвитку національної самосвідомості особистості?
 - а) надавати систематичну інформацію про історію України, традиції, культурну та духовну спадщину;
 - б) залучати до відвідування місць історичної та культурної пам'яті України;
 - в) повідомляти про сучасні здобутки України, значні події, діяльність видатних людей (науковців, митців, спортсменів, громадських діячів);
 - г) долучатися до участі в проєктах національного спрямування;
 - д) свій варіант відповіді.

Продовження додатку А

7. Чи відчуваєте Ви потребу розвивати власну національну самосвідомість?

8. Чи докладаете Ви значних зусиль для подальшого розвитку власної національної самосвідомості?

9. Чи прагнете Ви бути корисним для суспільства та гідним громадянином України?

10. Чи відчуваєте Ви потребу та практичну готовність робити щось корисне для суспільства, країни, народу, окремих людей не на словах, а в регулярних реальних справах уже сьогодні?

11. Чи вважаєте Ви, що громадська діяльність є дієвим засобом для формування національної самосвідомості студентів?

12. Як часто ви берете участь у проєктах і заходах національно-патріотичного спрямування, соціально значущих акціях, волонтерській діяльності?

а) кожного тижня; б) кожного місяця; в) один-два рази на семестр; г) один-два рази на рік; д) не можу відповісти.

13. Чи маєте Ви бажання займатися громадською діяльністю систематично?

14. Як часто Ви б хотіли долучатися до громадської роботи?

а) кожного тижня; б) кожного місяця; в) один-два рази на семестр; г) один-два рази на рік; д) не хотів би займатися громадською роботою.

15. Для мене участь в громадській роботі є важливою, оскільки:

а) дає змогу відчути себе корисним суспільству, людям, рідному місту;

б) дає можливість проявити себе, реалізувати свої здібності та потреби;

в) дає змогу розвинути організаторські, лідерські, комунікативні навички;

г) надає можливість для змістовного, цікавого спілкування, знайомства з новими людьми;

д) свій варіант відповіді.

Авторська анкета для викладачів «Діагностика поглядів на процес формування національної самосвідомості студентів засобами громадської діяльності»

1. Як Ви розумієте поняття «національна самосвідомість»?
2. Як Ви вважаєте, чи володіють студенти достатньою мірою знаннями, які лежать в основі національної самосвідомості?
3. Чи характеризуються здобувачі достатнім рівнем сформованості вмінь, що забезпечують прояв розвиненої національної самосвідомості?
4. Чи приділяєте Ви увагу питанню цілеспрямованого формування національної самосвідомості студентів?
5. Які форми, методи, прийоми виховної роботи, на Вашу думку, є найбільш дієвими для формування національної самосвідомості?
6. Яку б методичну допомогу Ви хотіли б отримати для організації виховної роботи, спрямованої на формування національної самосвідомості студентів?
7. Якими власними методичними напрацюваннями з питань формування національної самосвідомості Ви могли би поділитися з колегами?
8. Як часто Ви проводите діагностування рівня сформованості національної самосвідомості?
9. Чи володієте Ви методами та діагностичними методиками діагностування рівня сформованості національної самосвідомості?
10. Яке значення, на Вашу думку, має доцільно організований виховний простір для формування національної самосвідомості студентської молоді?
11. Чи обізнані Ви з особливостями побудови такого виховного простору?
12. Чи використовуєте Ви у своїй практичній діяльності потенціал та можливості виховного простору?

Додаток Б

Авторська анкета «Визначення стану сформованості національної самосвідомості студентів»

1. Чи відчуваєте Ви гордість за Україну?
2. З чим у Вас асоціюється Україна?
3. Чи пишаєтесь Ви досягненнями українців у науці, культурі, спорті?
4. Чи цікавитесь Ви історичним минулим своєї країни?
5. Чи вважаєте Ви, що національна культура України є основою ціннісного фундаменту держави?
6. Як Ви розумієте поняття «національна культура»?
7. Які саме здобутки національної культури Ви вважаєте найвагомішими?
8. Яких національних традицій Ви дотримуетесь?
9. Чи використовуєте Ви українську мову у повсякденному спілкуванні?
а) постійно; б) часто; в) у разі необхідності; г) майже не використовую
10. Чи вважаєте Ви формування національної самосвідомості молоді запорукою розвитку самостійного, вільного, громадянського суспільства?
11. Що заважає успішному формуванню національної самосвідомості молоді на сучасному етапі?
12. Чи вважаєте Ви себе патріотом своєї країни?
13. Чи вважаєте Ви, що справжній патріотизм проявляється в конкретних справах?
14. Чи готові Ви працювати на благо своєї країни?
15. Чи берете Ви участь у роботі громадських організацій, об'єднань, спілок?
16. Чи займаєтесь Ви волонтерською діяльністю?
17. Який напрям громадської діяльності Вам здається найбільш важливим та потрібним?
а) просвітницька робота; б) діяльність в органах студентського самоврядування; в) волонтерська робота; г) організація дозвілля різних верств населення; д) благодійна допомога соціально уразливим категоріям; е) еколого-валіологічна робота; ж) правозахисна робота; з) соціально-політична робота.
18. До якого із перерахованих вище напрямів Ви хотіли б долучитися?
19. Як часто Ви хотіли би займатися громадською роботою?
а) систематично; б) час від часу; в) інколи; г) не маю бажання витрачати свій час на цю діяльність.

*Додаток В***Методика «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд)**

У тесті пропонується дати в письмовій формі 6 відповідей на запитання «Хто Я»? На виконання тесту дається 12 хвилин. Відповіді надаються у тому ж порядку, в якому вони спонтанно виникають. Обробка відповідей за методикою «Хто Я?» включає в себе кількісний і якісний аналіз отриманих даних.

Результати обробляються за допомогою техніки контент-аналіз. При цьому звертається увага на самохарактеристики, які пов'язані з етнічною належністю студентів: національність, етнокультурні самохарактеристики, субкультурні характеристики, етнолінгвістичні, релігійні.

Бланк для відповіді

- 1) «Хто я?» _____
- 2) «Хто я?» _____
- 3) «Хто я?» _____
- 4) «Хто я?» _____
- 5) «Хто я?» _____
- 6) «Хто я?» _____

Додаток Г

«Методика вираженості етнічної ідентичності» (Дж. Фінні)

Інструкція. Ми пропонуємо вам відповісти на питання, що стосуються вашої етнічної приналежності, вашої етнічної групи та вашого ставлення до неї.

№	Твердження	Зовсім згоден	Більш згоден, ніж не згоден	Більш не згоден, ніж згоден	Зовсім не згоден
1	Я потратив багато часу, щоб дізнатися як можна більше про свою етнічну групу, її історію, традиції та звичаї				
2	Я активний в організаціях або соціальних групах, які включають переважно членів моєї етнічної групи				
3	Я дуже добре знаю своє етнічне походження та розумію, що воно значить для мене				
4	Я багато думаю про те, як етнічна належність вплине на моє життя				
5	Я рад, що належу до своєї етнічної групи				
6	Я чітко відчуваю зв'язок зі своєю етнічною групою				
7	Я добре розумію, що означає для мене моя етнічна належність				
8	Для того, щоб дізнатися більше про свою етнічну групу, я розмовляв про неї із багатьма людьми				
9	Я пишаюся своєю етнічною групою				
10	Я дотримуюся традицій своєї етнічної групи				
11	Я відчуваю сильну прихильність до своєї етнічної групи				
12	Я пишаюся своїм етнічним походженням.				

Обробка результатів

Середній бал за всіма питаннями є загальним показником вираженості етнічної ідентичності. Показники субшкал обчислюються за допомогою знаходження середнього арифметичного від отриманої суми балів:

Додаток Д

«Методика оцінки позитивності та невизначеності етнічної ідентичності» (О. Татарко, Н. Лебедєва)

Позначте ступінь своєї згоди з твердженнями за шкалою: 1 – абсолютно не згоден, 2 – не згоден, 3 – не знаю, 4 – згоден, 5 – абсолютно згоден.

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	За кордоном мені було б приємно відчувати себе представником саме свого народу					
2	Не хотілося б, щоб усі нації поступово змішувалися, кожен точно повинен знати свої корені					
3	Ураховуючи те, що навколо мене живе стільки різних народів, я завжди ясно усвідомлюю свої національні корені.					
4	Мені неприємно зайвий раз згадувати про свою національність					
5	Коли оточуючі кажуть про культуру та звичаї свого народу, я відчуваю певний дискомфорт, тому що не можу точно визначити, до якого народу я себе віднесу					
6	Якби у мене зараз була можливість вибирати національність, я вибрав ту ж саму					
7	Я невпевнений, що є представником того народу, до якого відносять мене оточуючі					
8	Я не люблю, коли мене зайвий раз питають про мою національність, у подібних випадках намагаюсь акуратно змінити тему розмови					

Ключі:

- Шкала позитивної етнічної ідентичності. Твердження 1, 4 (обернені), 6, 8 (обернені).
- Шкала невизначеної етнічної ідентичності. Твердження 2 (обернене), 3 (обернене), 5, 7.

Додаток Ж

«Методика діагностики мотивації прагнення до успіху» (Т. Елерс)

Інструкція. На кожне із нижче зазначених запитань дайте відповідь «Так» або «Ні».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш принциповий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса характеру.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.
23. Коли мені потрібно виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

Продовження додатку Ж

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж їхня.
38. Багато чого, за що я беруся, не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду на крайні заходи.

Ключ

1 бал за відповіді «Так» на питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

1 бал за відповіді «Ні» на питання: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді не враховуються на питання: 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40.

Результат:

Від 1 до 10 балів: низький рівень мотивації до успіху;

Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;

Від 17 до 20 балів: помірно високий рівень мотивації до успіху;

Понад 21 бали: дуже високий рівень мотивації до успіху.

Додаток К

Методика «Шкала емоційного відгуку» (А. Меграбяна, модифікована Н. Епштейном)

Інструкція. Прочитайте наведені нижче твердження і, орієнтуючись на те, як ви поведетесь в подібних ситуаціях, зазначте ступінь своєї згоди по кожному питанню. Для цього у відповідній графі бланку для відповідей зробіть позначення.

Опитувальник

1. Я засмучуюсь, коли бачу незнайому людину, яка почуває себе самотньою серед інших людей.
2. Мені неприємно, коли люди нестримані й відкрито виявляють свої почуття.
3. Коли хтось біля мене хвилюється, я теж починаю хвилюватися.
4. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
5. Проблеми своїх друзів я сприймаю близько до серця.
6. Інколи пісні про кохання викликають у мене багато емоцій.
7. Я б сильно хвилювався, якби повинен був сповістити людині неприємну для неї звістку.
8. Оточуючі люди надзвичайно сильно впливають на мій настрій.
9. Я хотів би отримати професію, яка пов'язана із спілкуванням з людьми.
10. Мені подобається спостерігати за людьми, коли вони отримують подарунки.
11. Коли я бачу людину, яка плаче, я дуже засмучуюсь.
12. Я інколи почуваю себе щасливим, коли слухаю деякі пісні.
13. Коли я читаю книжку, то так переживаю, начебто все відбувається насправді.
14. Я серджусь, коли бачу, що з кимсь поводяться погано.
15. Я можу залишатися спокійним навіть тоді, коли всі інші хвилюються.
16. Мені неприємно, коли люди плачуть та охкають, дивлячись фільм.
17. Коли я приймаю рішення, то ставлення інших людей до нього не відіграє ніякої ролі.
18. Якщо оточуючі чимось пригнічені, то я втрачаю душевний спокій.
19. Я переживаю, якщо бачу людей, що легко засмучуються через дрібниці.
20. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.
21. Нерозумно переживати з приводу того, що трапляється в кіно, або про що читаєш у книжці.
22. Я дуже переживаю, коли бачу безпорадних літніх людей.
23. Я дуже переживаю, коли дивлюся кіно.
24. Я можу залишитися байдужим до будь-якого хвилювання.
25. Маленькі діти плачуть без причин.

Аналіз результатів

Кількісний аналіз результатів тестування проводиться на основі порівняння відповідей учасників дослідження та ключа, який додається до тесту. Чим більша кількість відповідей у бланку відповідей збігається з шифром відповідей у ключі, тим вищий бал отримує учасник дослідження (кожна відповідь, що збігається з ключем, оцінюється в один бал).

Крім кількісної оцінки, проводиться якісний аналіз (визначення глибини) емоційної емпатії досліджуваних:

- 84-99 балів – яскраво виражена глибина сформованості емоційної емпатії;
- 42-66 балів – виражена глибина сформованості емоційної емпатії;
- 0-33 бали – невиражена глибина сформованості емоційної емпатії.

Ключ до опитувальника А. Меграбяна і Н. Епштейна

Номер твердження	Так (завжди)	Скоріше так, ніж ні (часто)	Скоріше ні, ніж так (рідко)	Ні (ніколи)
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4

Додаток Л

**Експрес-опитувальник «Індекс толерантності»
(Г. Солдатова, О. Кравцов, О. Хухлаєв, Л. Шайгеров)**

Інструкція. Оцініть, наскільки ви згодні чи не згодні з наведеними твердженнями.

	№	Твердження	Повністю не згоден	Не згоден	Більш не згоден	Більш згоден	Згоден	Повністю згоден
1	2	3	4	5	6	7	8	9
I	1	У змішаних шлюбах більше проблем, ніж у шлюбах однієї національності	6	5	4	3	2	1
	2	До нашої нації стануть відноситися краще, якщо ми змінимо свою поведінку	6	5	4	3	2	1
	3	Нормально вважати, що твій народ краще, ніж всі інші	6	5	4	3	2	1
	4	Я готов прийняти як члена своєї сім'ї людину будь-якої національності	1	2	3	4	5	6
	5	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей	1	2	3	4	5	6
	6	До деяких націй та народів важко гарно відноситися	6	5	4	3	2	1
	7	Я можу представити чорношкіру людину своїм близьким другом.	1	2	3	4	5	6
Усього								
II	8	У засобах масової інформації може бути представлено будь-яка думка	1	2	3	4	5	6
	9	Жебраки і бродяги самі винні в своїх проблемах	6	5	4	3	2	1
	10	З неприємними людьми неприємно спілкуватися	6	5	4	3	2	1
	11	Усіх психічнохворих людей потрібно ізолювати від суспільства	6	5	4	3	2	1
	12	Біженцям треба допомагати не більше, ніж всім іншим, оскільки в місцевих людей проблем не менше	6	5	4	3	2	1

Продовження додатку Л

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	13	Для наведення порядку в країні потрібна «сильна рука»	6	5	4	3	2	1
	14	Приїжджі повинні мати ті ж права, що і місцеві жителі	1	2	3	4	5	6
	15	Будь які релігійні течії мають право на існування	1	2	3	4	5	6
Всього								
III	16	Якщо друг зрадив, треба помститися йому	1	2	3	4	5	6
	17	У суперечці може бути правильною лише одна точка зору	6	5	4	3	2	1
	18	Навіть якщо у мене є своя думка, я готовий вислухати й інші точки зору	1	2	3	4	5	6
	19	Якщо хтось чинить зі мною грубо, я відповідаю тим же	6	5	4	3	2	1
	20	Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування	6	5	4	3	2	1
	21	Безлад мене дуже дратує	6	5	4	3	2	1
	22	Я хотів би стати більш терпимою людиною по відношенню до інших	1	2	3	4	5	6
Всього:								

Обробка результатів

Для кількісного аналізу обчислення загального результату, без поділу на субшкали, індивідуальна або групова оцінка визначення рівня толерантності здійснюється за наступними ступенями:

22-60 – низький рівень толерантності; 61-99 – середній рівень толерантності; 100-132 – високий рівень толерантності.

Для якісного аналізу аспектів толерантності використовують поділ за субшкалами:

I. Етнічна толерантність. Субшкала «етнічна толерантність» виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп та установки в сфері міжкультурної взаємодії. До 19 балів – низький рівень, 20 – 31 бал – середній рівень, 32 та більше балів – високий рівень.

II. Соціальна толерантність. Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє досліджувати толерантні та інтолерантні прояви по відношенню до різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчати установки особистості по відношенню до деяких соціальних процесів. До 22 балів – низький рівень, 23 – 36 – середній рівень, 37 та більше балів – високий рівень.

III. Толерантність як риса особистості. Субшкала «толерантність як риса особистості» включає пункти, що діагностують особистісні риси, установки і переконання, які визначають ставлення людини до навколишнього світу. До 19 балів – низький рівень, 20 – 31 балів – середній рівень, 32 та більше балів – високий рівень.

Додаток М

Анкета «Громадянська компетентність» (В. Борисов)

№	Зміст твердження	Ні	Не знаю	Більше ні	Більше так	Так
1.	Я вважаю, що мої власні інтереси важливіші за інтереси держави					
2.	Я вважаю, що розвиток суспільства залежить і від мене особисто					
3.	Я вважаю, що більший лад у тій державі, де немає демократії, а існують закони «залізної руки»					
4.	Я вважаю, що людство немає за що любити					
5.	Я думаю, що треба завжди за будь-яких умов виконувати громадянські обов'язки: дотримуватись законів, сплачувати податки і виконувати військовий обов'язок					
6.	Я думаю, що закони треба виконувати тільки тому, що за їх невиконання можуть покарати					
7.	Я повинен виконувати свої громадянські обов'язки, незважаючи на перепони					
8.	Я думаю, що потрібно думати і про інтереси всього людства, а не лише про інтереси свого народу					
9.	Я думаю, що моя нація – найкраща в світі					
10.	У разі війни я готовий захищати Батьківщину зі зброєю в руках					
11.	Я вважаю, що в Україні повинні жити лише українці або, принаймні, лише слов'яни					
12.	Я вважаю, що потрібно підвищувати престиж української мови					
13.	Чи можеш ти про себе сказати, що бережеш природу свого рідного краю					
14.	Я охоче беру участь у мітингах, ходах, святкуваннях, присвячених державним святам					
15.	Я вважаю недоречним у наш час дотримуватись національних традицій (колядувати, проводити вечорниці тощо)					
16.	Я вважаю, що Українська держава повинна існувати					
17.	Я б з радістю покинув свою місцевість і людей, які тут проживають, якби мав можливість це зробити					
18.	У разі перемоги ворога, я вважаю, що краще перейти на його бік					
19.	Я готовий жертвувати кошти на підтримку державних інтересів					
20.	Вважаю, що моя участь у виборах не має сенсу					

Оцінка відповідей

Питання 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 19 (прямі): а) – 0, б) – 1, в) – 2, г) – 3, д) – 4

Питання – 1, 3, 4, 6, 7, 11, 15, 17, 18, 20 (зворотні): а) – 4, б) – 3, в) – 2, г) – 1, д) – 0.

Аналіз: рівень громадянської компетентності:

0 – 26 – низький рівень, 27 – 52 – середній рівень, 53 – 80 – високий рівень.

Додаток Н

Анкета «Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» (Г. Назаренко)

№	Твердження	Не відповідає	Скоріше ні, ніж так	Відповідає частково	Відповідає майже повністю	Відповідає повністю
1.	Я усвідомлюю себе активним членом громадянського суспільства в Україні					
2.	Я володію знаннями про особливості усіх сфер життя громадянського суспільства					
3.	Я знаю свої права як людини і громадянина					
4.	Я усвідомлюю свої громадянські обов'язки					
5.	Я усвідомлюю способи політичної участі					
6.	Я цікавлюсь суспільно-політичним життям України					
7.	Мені цікаво брати участь у дискусіях зі суспільно-політичних питань					
8.	Я добре проінформована/ий про події суспільно-політичного життя в Україні					
9.	Я переконана/ий у важливості активності громадян у житті країни					
10.	Я спроможна/ий брати участь у легальних формах політичної діяльності					
11.	Я не виключаю своєї участі у легальних політичних протестах проти недемократичних норм і способів діяльності влади					
12.	Я ціную свою свободу					
13.	Я відчуваю свою свободу					
14.	Я вмю визначати пріоритети свого життя					
15.	Я приймаю відповідальні рішення					
16.	Я усвідомлюю цінність людської гідності					
17.	Я спроможна/ий захищати і відстоювати мою людську гідність					
18.	Я впевнена/ий у власній спроможності самореалізуватись у суспільному житті					
19.	Я хочу брати активну участь у житті українського громадянського суспільства					
20.	Я беру участь в студентському самоврядуванні					
21.	Я маю досвід спілкування з органами державної влади					
22.	Я маю досвід взаємодії з органами місцевого самоврядування					

Продовження додатку Н

23.	Я планую в свідомо брати участь у виборах					
24.	Я планую в майбутньому свідомо брати участь у роботі політичних партій					
25.	Я планую в майбутньому свідомо брати участь у роботі громадських організацій					

Обчислення коефіцієнту загального рівня прояву показників культури демократизму здійснювалося за формулою:

$$K_{\text{заг}} = \frac{(4K_1 + 3K_2 + 2K_3 + K_4)}{4K},$$

Де К – загальна кількість відповідей (всього 25);

K_1 – кількість відповідей із показником «4»;

K_2 – кількість відповідей із показником «3»;

K_3 – кількість відповідей із показником «2»;

K_4 – кількість відповідей із показником «1»;

Від 0,75 до 1 – високий рівень прояву культури демократизму.

Від 0,5 до 0,74 – достатній рівень прояву культури демократизму.

Від 0,26 до 0,49 – середній рівень прояву культури демократизму.

Менше 25 – низький рівень прояву культури демократизму.

*Додаток О***Методика «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» (Л. Бережнова)**

Інструкція. Дайте відповіді на 18 питань. Позначте одну з букв: а, б, в.

Опитувальник

1. На основі порівняльної самооцінки оберіть, яка характеристика вам більш всього підходить:

- а) цілеспрямованість;
- б) працьовитість;
- в) дисциплінованість.

2. За що вас цінять колеги?

- а) за те, що я відповідальний;
- б) за те, що я відстоюю свою позицію та не змінюю її;
- в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?

- а) думаю, що це марна трата часу;
- б) глибоко не вникав у проблему;
- в) позитивно, активно включаюсь до проєкту.

4. Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?

- а) нестача часу;
- б) немає потрібної літератури та умов;
- в) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто ваші типові труднощі в здійсненні педагогічної підтримки?

- а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
- б) маючи великий досвід, труднощів не відчуваю;
- в) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:

- а) вимогливий/ва;
- б) наполегливий/ва;
- в) поблажливий/ва.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:

- а) рішучий/ча;
- б) кмітливий/ва;
- в) допитливий/ва.

8. Яка ваша позиція в проєкті педагогічної підтримки?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки позначте риси, які у вас більш всього розвинені:

Продовження додатку О.

- а) сила волі;
- б) завзятість;
- в) обов'язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?

- а) займаюся улюбленою справою;
- б) читаю;
- в) проводжу час з друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- в) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

- а) працював так, як і раніше;
- б) у новому проєкті;
- в) не знаю.

13. Яким вас найчастіше вважають ваші друзі?

- а) справедливим/вою;
- б) доброзичливим/вою;
- в) чуйним/ою.

14. Який із трьох принципів ви підтримуєте?

- а) жити треба так, щоб не було нестерпно боляче за безцільно прожиті роки;
- б) у житті завжди є місце самовдосконаленню;
- в) задоволення життя у творчості.

15. Хто найближче до вашого ідеалу?

- а) людина сильна духом і з міцною волею;
- б) людина творча, яка багато знає і вміє;
- в) людина незалежна і впевнена в собі.

16. Чи вдасться вам у професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?

- а) думаю, що так;
- б) швидше за все так;
- в) як пощастить.

17. Що вас більше приваблює в проєкті педагогічної підтримки?

- а) те, що більшість педагогів схвалюють ідею педагогічної підтримки;
- б) не знаю ще,
- в) нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви хотіли?

- а) подорожував би по всьому світу;
- б) побудував би приватний заклад освіти й займався улюбленою справою;
- в) поліпшив би свої побутові умови та жив собі на втіху.

Додаток II

Розрахунки критерія Пірсона

Мотиваційно-спонукальний критерій

N	Емпірична частота	Теоретична частота	$((f_{експ.} - f_m)$	$(f_{експ.} - f_m)^2$	$(f_{експ.} - f_m)^2 / f_m$
1	14,5	18,87	-4,37	19,1	1,012
2	19,5	18,87	0,63	0,40	0,021
3	22,6	18,87	3,73	13,91	0,737
4	55,3	56,6	-1,3	1,69	0,03
5	51,3	56,6	-5,3	28,09	0,496
6	63,2	56,6	6,6	43,56	0,77
7	30,2	24,53	5,67	32,15	1,311
8	29,2	24,53	4,67	21,81	0,889
9	14,2	24,53	-10,33	106,71	4,35
Сума	300	300	-	-	9,616

Емоційно-почутєвий критерій

N	Емпірична частота	Теоретична частота	$((f_{експ.} - f_m)$	$(f_{експ.} - f_m)^2$	$(f_{експ.} - f_m)^2 / f_m$
1	25,9	28,73	-2,83	8,01	0,279
2	28,8	28,73	0,07	0	0
3	31,5	28,73	2,77	7,67	0,267
4	31,7	37,73	-6,03	36,36	0,964
5	32,9	37,73	-4,83	23,33	0,618
6	48,6	37,73	10,87	118,16	3,132
7	42,4	33,53	8,87	78,68	2,347
8	38,3	33,53	4,77	22,75	0,678
9	19,9	33,53	-13,63	185,78	5,541
Сума	300	299,97	-	-	13,826

Ціннісно-орієнтовний критерій

N	Емпірична частота	Теоретична частота	$((f_{експ.} - f_m)$	$(f_{експ.} - f_m)^2$	$(f_{експ.} - f_m)^2 / f_m$
1	11,4	10,73	0,67	0,45	0,042
2	10,9	10,73	0,17	0,03	0,003
3	9,9	10,73	-0,83	0,69	0,064
4	52,4	62,27	-9,87	97,42	1,564
5	57,8	62,27	-4,47	19,98	0,321
6	76,6	62,27	14,33	205,35	3,298
7	36,2	27	9,2	84,64	3,135
8	31,3	27	4,3	18,49	0,685
9	13,5	27	-13,5	182,25	6,75
Сума	300	300	0	0	15,862

Когнітивно-знаннєвий критерій

N	Емпірична частота	Теоретична частота	$((f_{експ.} - f_m)$	$(f_{експ.} - f_m)^2$	$(f_{експ.} - f_m)^2 / f_m$
1	36,4	38	-1,6	2,56	0,067
2	36,6	37,55	-0,95	0,9	0,024
3	40,1	37,55	2,55	6,5	0,173
4	34,0	39,68	-5,68	32,26	0,813
5	36,1	39,21	-3,11	9,67	0,247
6	48	39,21	8,79	77,26	1,97
7	30,8	23,52	7,28	53	2,253
8	27,3	23,24	4,06	16,48	0,709
9	11,9	23,24	-11,34	128,6	5,534
Сума	301,2	301,2	-	-	11,79

Практично-діяльнісний критерій

N	Емпірична частота	Теоретична частота	$((f_{експ.} - f_m)$	$(f_{експ.} - f_m)^2$	$(f_{експ.} - f_m)^2 / f_m$
1	25,6	24,93	0,67	0,45	0,018
2	24,2	24,93	-0,73	0,53	0,021
3	25	24,93	0,07	0	0
4	46,3	53,6	-7,3	53,29	0,994
5	49,7	53,6	-3,9	15,21	0,284
6	64,8	53,6	11,2	125,44	2,34
7	28,1	21,47	6,63	43,96	2,048
8	26,1	21,47	4,63	21,44	0,999
9	10,2	21,47	-11,27	127,01	5,916
Сума	300	300	-	-	12,62

Особистісно-рефлексивний критерій

N	Емпірична частота	Теоретична частота	$((f_{експ.} - f_m)$	$(f_{експ.} - f_m)^2$	$(f_{експ.} - f_m)^2 / f_m$
1	20,8	31,75	-10,95	119,9	3,776
2	35,15	31,75	3,4	11,56	0,364
3	39,3	31,75	7,55	57	1,795
4	43,1	41,77	1,33	1,77	0,042
5	36	41,77	-5,77	33,29	0,797
6	46,2	41,77	4,43	19,62	0,47
7	36,1	26,48	9,62	92,54	3,495
8	28,85	26,48	2,37	5,62	0,212
9	14,5	26,48	-11,98	143,52	5,42
Сума	300	300	-	-	16,371

Додаток Р

Розрахунки критерію Стюдента

Мотиваційно-спонукальний критерій

Контр.етап	14,5	55,3	30,2				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	21,1	64	14,9		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	6,6	8,7	15,3	10,2		13,74	3,706751	3	35,4	10,2	2,140093	4,766147	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Контр.етап	19,5	51,3	29,3				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	21,8	62,6	16,6		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	2,3	11,3	12,7	8,7667		21,23556	4,608205	3	35,4	8,766667	2,660549	3,29506	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Контр.етап	22,6	63,2	14,2				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	23	62,1	14,9		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	0,4	1,1	0,7	0,7333		0,082222	0,286744	3	35,4	0,733333	0,165552	4,42963	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Емоційно-почуттєвий критерій

Контр.етап	25,9	41,7	32,4				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	35,7	24,5	14,7		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	9,8	17,2	17,7	14,9		13,04667	3,612017	3	35,4	14,9	2,085399	7,144916	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Контр.етап	28,8	32,9	38,3				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	34,7	46,4	18,9		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	5,9	13,5	19,4	12,933		30,53556	5,525899	3	35,4	12,93333	3,190379	4,053855	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Контр.етап	34,5	48,6	19,9				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	35,5	46,3	18,7		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	1	2,3	1,2	1,5		0,326667	0,571548	3	35,4	1,5	0,329983	4,545686	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Ціннісно-орієнтовний критерій

Контр.етап	23,1	67,2	9,7				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	11,4	52,4	36,2		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	11,7	14,8	26,5	17,667		40,61556	6,373033	3	35,4	17,66667	3,679473	4,801413	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Контр.етап	22,9	66	11,1				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	10,9	57,8	31,3		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	12	8,2	20,2	13,467		25,07556	5,00755	3	35,4	13,46667	2,89111	4,657957	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Контр.етап	12,5	75,7	11,8				група	N	X	d	sd	t	ткрит
Констат.етап	9,9	76,6	13,5		D	sd	Конст.етап			33,3			
d (різниця)	2,6	0,9	1,7	1,7333		0,482222	0,694422	3	35,4	1,733333	0,400925	4,323337	3,18

$\alpha=0,05$
 $f=n-1=2$

Когнітивно-знаннєвий критерій

							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	36,4	34	30,8				3	33,3	13,46667	3,64214	3,69746	3,18	
Констат.етап	41,8	48,2	10	D	sd	35,4							
d (різниця)	5,4	14,2	20,8	13,467	39,79556	6,308372							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													
							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	36,6	36,1	27,3				3	33,3	10,6	3,216969	3,295027	3,18	
Констат.етап	39,5	49,1	11,4	D	sd	35,4							
d (різниця)	2,9	13	15,9	10,6	31,04667	5,571954							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													
							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	41,6	47,4	11				3	33,3	1	0,216025	4,6291	3,18	
Констат.етап	40,1	48	11,9	D	sd	35,4							
d (різниця)	1,5	0,6	0,9	1	0,14	0,374166							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													

Практично-діяльнісний критерій

							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	38,2	52,4	46,7				3	33,3	12,43333	2,947064	4,218888	3,18	
Констат.етап	25,6	46,3	28,1	D	sd	35,4							
d (різниця)	12,6	6,1	18,6	12,433	26,05556	5,104464							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													
							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	35,5	54	10,5				3	33,3	10,4	2,688659	3,868099	3,18	
Констат.етап	24,2	49,7	26,1	D	sd	35,4							
d (різниця)	11,3	4,3	15,6	10,4	21,68667	4,656895							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													
							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	27,5	63,3	9,2				3	33,3	1,666667	0,360041	4,6291	3,18	
Констат.етап	25	64,8	10,2	D	sd	35,4							
d (різниця)	2,5	1,5	1	1,6667	0,388889	0,62361							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													

Особистісно-рефлексивний критерій

							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	40,3	54,2	15,5				3	33,3	17,06667	2,449641	6,967007	3,18	
Констат.етап	20,8	43,1	36,1	D	sd	35,4							
d (різниця)	19,5	11,1	20,6	17,067	18,00222	4,242903							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													
							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	37,6	49,5	12,9				3	33,3	10,96667	3,122529	3,512111	3,18	
Констат.етап	34,15	36	28,85	D	sd	35,4							
d (різниця)	3,45	13,5	15,95	10,967	29,25056	5,408378							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													
							група						
							N	X	\bar{d}	sd	t	ткрит	
Контр.етап	41,3	44,9	13,8				3	33,3	1,333333	0,306715	4,347141	3,18	
Констат.етап	39,3	46,2	14,5	D	sd	35,4							
d (різниця)	2	1,3	0,7	1,3333	0,282222	0,531246							
$\alpha=0,05$													
$f=n-1=2$													

Додаток С

Список опублікованих праць за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації: Монографії

1. Кін О. М. Громадська діяльність студентської молоді вищих навчальних закладів України ХХ століття: історія становлення та розвитку: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2020. 376 с.
2. Кін О. М. Формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності: історія, теорія, практика: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2021. 380 с.
3. Kin O., Zolotukhina S., Zelenska L. Committees for improving young people's every day life as a phenomenon of public activity of students in 20-ies years of XX century. *Educational Studios: Theory and Practice: monograph* / edit. I. M. Trubavina, S. T. Zolotukhina. Prague-Vienna: Premier Publishing, 2018. P. 139–146.
4. Кін О. М. Проблеми розвитку української національної школи в період к. ХІХ — поч. ХХ ст. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті*: міжнародна колективна монографія / за заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко. Харків: Вид. ВННОТ, 2019. С. 251–254.
5. Kin O., Tkachov A. The problem of harmonious development of a personality in the pedagogical heritage of the western European scientists of the XX century. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague: OKTAN PRINT s.r.o., 2020 P. 651-661.

Навчально-методичні посібники

6. Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О. Теоретичні основи дидактичних досліджень: методичні рекомендації до самостійної роботи з навчальної дисципліни «Теоретичні основи дидактичних досліджень» для здобувачів освітнього ступеня «доктор філософії». Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2019. 23 с.
7. Кін О. М., Золотухіна С. Т., Ткачова Н. О. Методичні рекомендації до семінарсько-практичних занять з навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» для здобувачів освітнього ступеня «доктор філософії». Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2019. 52 с.
8. Безперервна пропедевтична педагогічна практика: методичні рекомендації для здобувачів вищої педагогічної освіти першого (бакалаврського) рівня другого року навчання [А. Д. Балацінова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 42 с.

9. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня другого року навчання [А. Д. Балацінова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 45 с.

10. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня 3 та 4 року навчання [А. Д. Балацінова, О. І. Башкір, С. О. Васильєва, О. М. Кін та ін.]. Харків: Планета-Принт, 2019. 23 с.

11. Виховання особистості майбутнього вчителя: навч.-метод. посіб. [О. А. Андрюшкова, М. Ю. Бабенко, О. М. Кін та ін.]. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2006. 127 с.

12. Основні напрями організації виховної роботи у підготовці майбутнього вчителя: навч.-метод. посіб. [В. А. Борисов, О. В. Варенікова, О. М. Кін та ін.]. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2008. 120 с.

13. Гуртки та клуби як форма виховної роботи зі студентами університету: навч.-метод. посіб. [В. А. Борисов, О. В. Варенікова, О. М. Кін та ін.]. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. 132 с.

Наукові праці в наукових фахових виданнях України

14. Кін О. М. Розвиток студентського самоврядування у вітчизняній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2010. Вип. 37. С.130–138.

15. Кін О. М. Роль студентських об'єднань у розвитку особистості студента: історико-педагогічний аспект. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. Вип. 36. С. 34–43.

16. Кін О. М. Студентський протестний рух ХІХ ст. як форма соціальної активності молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2011. Вип. 13 (66). С. 25–31.

17. Кін О. М. Роль вітчизняних університетів ХІХ ст. у розвитку студентського суспільного руху. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2011. Вип. 14 (67). С. 25–31.

18. Кін О. М. Відображення ідей студентського самоврядування в діяльності студентських об'єднань вищих навчальних закладів на українських землях ХІХ століття. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка*. Івано-Франківськ, 2011. Вип. ХІ. Ч. 3. 2011. С. 92–96.

19. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. Вип. 40. Частина 1. Харків, 2011. С. 57–66.

20. Кін О. М. Розвиток ідей студентського самоврядування в сучасних умовах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2012. Вип. 27 (80). С. 527–533.

21. Кін О. М. Організація громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: Уман. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, 2012. Частина 2. № 5. С. 221–229.

22. Кін О. М. Розвиток громадської ініціативи студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2012. Вип. 24 (77). С. 344–352.

23. Кін О. М. Розвиток громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України у 20-ті рр. ХХ ст. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Умань: Ум. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, 2012. Частина 3. Умань, 2012. С. 131–140.

24. Кін О. М. Роль ідеалів у формуванні громадської свідомості студентської молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Клас. прив. ун-т, 2013. Випуск 30 (830). Запоріжжя, 2013. С. 23–30.

25. Кін О. М. Зміст громадської діяльності студентів вищих навчальних закладів України на поч. ХХ ст. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*: зб. наук. праць. Херсон: Херсон. нац. техн. ун-т, 2013. Вип. 1(8). С. 286–292.

26. Кін О. М. Громадська активність студентської молоді як актуальна проблема у соціокультурному просторі країни пізньорадянського періоду. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць. Слов'янськ: Донб. держ. пед. ун-т, 2013. Вип. LXIII. С. 295–303.

27. Кін О. М. Становлення студентської громадської діяльності на Україні у ХІХ ст. *Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2013. № 11–12. С. 44–51.

28. Кін О. М. Виховання активної громадської позиції як актуальна проблема у соціокультурному просторі 70-х рр. ХХ ст. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2013. Вип. 43. С. 139–150.

29. Кін О. М. Розвиток волонтерської діяльності студентської молоді України наприкінці ХХ століття. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2015. Вип. 50. С. 202–212.

30. Кін О. М. Витоки громадської активності студентів вищих навчальних закладів України. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Херсон: Херсон. держ. ун-т, 2016. Випуск LXIX. Том 1. С. 42–47.

31. Кін О. М. Особливості громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України на рубежі ХІХ–ХХ ст. *Педагогіка та*

психологія: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 55. С. 233–243.

32. Кін О. М. Науково-теоретична характеристика проблеми громадської діяльності студентської молоді. *Теорія та методика навчання та виховання*: зб. наук. пр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 39. С. 80–89.

33. Кін О. М. Наукові підходи до дослідження проблеми розвитку громадської діяльності студентської молоді в закладах вищої освіти України ХХ ст. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2020. Вип. 63. С. 69–79.

34. Кін Олена. Роль громадської діяльності у формуванні національної самосвідомості здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2021. Вип. 1 (48). С. 175–179.

35. Кін О. Витоки проблеми формування національної самосвідомості особистості. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Рівне: Рівн. держ. гум. ун-т. Вип. 13. Том 1. С. 163–173.

36. Кін О. М. Теоретичний аналіз поняття «громадська діяльність». *Теорія та методика навчання та виховання*: зб. наук. праць. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2021. Вип. 4. С. 74–79.

37. Кін Олена. Квінтесенція національної самосвідомості особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених*. Дрогобич: Дрогоб. держ. пед. ун-т імені Івана Франка, 2021. Вип. № 38. С. 120–125.

38. Кін О. М., Денисенко А. О. Характеристика системи формування національної самосвідомості студентської молоді в процесі громадської діяльності. *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. праць. Одеса: Причорном. наук.-досл. ін-т економіки та інновацій. Вип. 36. Одеса, 2021. С. 213–217.

Публікації в наукових періодичних виданнях інших держав

39. Kin O. Role of volunteering in the education of future teachers. *Preparation of pedagogues to the educational work with children and youth in Ukraine*. Warsaw, 2013. P. 65-71.

40. Кін О. М. Організаційні засади та напрями діяльності студентських об'єднань на західноукраїнських землях (1919–1939 рр.). *Polish science journal* Warsaw, 2020. № 3 (24). P. 113–119.

41. Kin O. Results of the research on the influence of public activities of applicants for higher education on the formation of their national self-consciousness. *Social and Human Sciences*. 2021. № 02 (30). Available at: https://issn2391-4164.blogspot.com/p/21_15.html (accessed 30 March 2021).

42. Kin Olena. Theoretical substantiation of the system of formation of national self-consciousness of student youth in the process of public activity. Materials of the IX International Scientific Conference «Actual Problems of Social Sciences» (05.01.2021) / edited by Valery Bebyk and Wojciech Pomykało. NSG,

2021. Available at: <https://nsg-conferences-issn-2391-4164.blogspot.com/p/kin-olena-2021-theoretical.html> (accessed 05 January 2021).

Наукові праці апробаційного характеру

43. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості. *Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика*: матер. наук.-практ. конф. (Харків, 22 листопада 2011 р.). Харків, 2011. С. 38–39.

44. Кін О. М. Роль кафедри у формуванні лідерських якостей у майбутніх учителів. *Науково-методичні основи планування й організації роботи кафедр*: матер. наук.-практ. семінару деканів і завідувачів кафедр. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2011. С. 319–329.

45. Кін О. М. Відображення ідей студентського самоврядування в діяльності студентських об'єднань вищих навчальних закладів України ХІХ століття. *Українська педагогічна наука у контексті сучасних цивілізованих процесів*: матер. ІІ Міжнар. пед. читання на пошану член-кор. АПН України, докт. пед. наук, проф. Богдана Ступарика. (Івано-Франківськ, 20–21 жовтня 2011 р.). Івано-Франківськ, 2011. С. 92–96.

46. Кін О. М. Роль громадської діяльності у формуванні лідерських якостей майбутніх вчителів. *Матеріали наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи* (Харків, 13 травня 2014 р.). Харків, 2014. С. 45–46.

47. Кін О. М. Завдання кафедри у формуванні організаторських якостей майбутніх педагогів. *Кафедра педагогіки в системі підготовки майбутнього вчителя*: матер. наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (Харків, 20 жовтня 2015 р.). Харків, 2015. С. 16–17.

48. Кін О. М. Зміст та напрями громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України на поч. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 11 квітня 2017 р.). Харків, 2017. С. 62–65.

49. Кін О. М. Громадська діяльність комітетів з покращення побуту студентів у 20-ті рр. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. ІІІ Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 10 квітня 2018 р.). Харків, 2018. С. 29–32.

50. Кін О. М. Суспільно-корисна діяльність студентської молоді України в 20-ті рр. ХХ ст. *Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології*: матер. ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (Миколаїв, 02-03 листопада 2019 р.). Миколаїв, 2019. С. 71–74.

51. Кін О. М. Діяльність студентських громадських організацій на території Західної України в 1919–1939 рр. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*:

матер. IV Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 12 грудня 2019 р.). Харків, 2020, с. 41–45.

52. Кін О. М., Денисенко А. О. Громадська діяльність студентської молоді як фактор формування національної самосвідомості. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. V Міжн. наук.-практ. конф. (Харків, 30 березня — 1 квітня 2021 р.). Харків, 2021. С. 125–129.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

53. Кін О. М. Суспільно-професійна діяльність студентів як умова загально-педагогічної підготовки майбутнього педагога. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*: зб. наук. праць. Харків: Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2007. Вип. 25. С. 69–71.

54. Кін О. М. Передумови розвитку студентського самоврядування в історії вітчизняної освіти. *Вісник СевНТ: зб. наук. пр.* Севастополь, 2011. Вип. 124. С. 192–198.

Відомості про результати апробації дисертації на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Українська педагогічна наука у контексті сучасних цивілізованих процесів» (Івано-Франківськ, 2011), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2017, 2018, 2019, 2021), Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології (Миколаїв, 2019), «Actual Problems of Social Sciences» (Польща, Люблін, 2021); *всукраїнських*: «Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (Харків, 2011), «Кафедра педагогіки в системі підготовки майбутнього вчителя» (Харків, 2015).

ATOMS HUB

КМУ №800 від 21.08.2019 р.
№ 40911391
КВЕД 85.59



Дія

ATOMSHUB



Сертифікат №1754683523127

Всеукраїнська наукова онлайн конференція

Формування компетентностей педагога та технологій навчання.



Дворецкий Віталій Олександрович

директор ГО «ФОНД ПІДТРИМКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ»

Кін Олена Миколаївна

Підтверджує, що він/вона з "13" березня по "14" березня 2021 року
брала/в участь у підвищенні кваліфікації

за темою: Анкетування, тести та квести за допомогою Google форм.
Методика для очного та дистанційного навчання.

за обсягом часу: 6 годин/0,2 кредиту (ЄКТС)
КВЕД 85.59

та отримав(ла) практичні і теоретичні знання згідно з темою тренінгу



Дата отримання: 16.03.21

Суб'єкт підвищення кваліфікації ГО «ФОНД ПІДТРИМКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ» ЄДРПОУ: 40911391



КМУ №800 від 21.08.2019 р.
№ 40911391



Дія

ATOMSHUB

Сертифікат №21079591163

Всеукраїнська научна онлайн конференція

“Змішане навчання. Від теорії до практики.”



Дворецкий Віталій Олександрович

директор ГО «ФОНД ПІДТРИМКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ»

Кін Олена Миколаївна

Підтверджує, що він/вона з "25" вересня по "26" вересня 2020 року
пройшов(ла) підвищення кваліфікації

за темою: Змішане навчання. Від теорії до практики

за обсягом часу: 15 годин/0,45 кредиту (ЄКТС)

та отримав(ла) практичні і теоретичні знання згідно з темою вебінара



Дата: 26.09.2020

Суб'єкт підвищення кваліфікації ГО «ФОНД ПІДТРИМКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТУДЕНТІВ» ЄДРПОУ: 40911391





057008

СЕРТИФІКАТ
підтверджує, що

Kin_Olena

Пройшов(ла) курс «Академічна доброчесність в університеті» в
обсязі 03 години 00 хвилин, що становить 0.1 кредитів ЄКТС

Викладач:

Сергій Квіт, директор Центру забезпечення якості освіти Національного університету «Кієво-Могилянська академія», доктор філологічних наук, PhD, професор НаУКМА



ELIBUKR



МІЖНАРОДНИЙ
ФОНД
ВІДРОДЖЕННЯ

25 Червня 2021

ZUSTRICZ



Zustricz Foundation
Career Development Center of NGO Sobornist
Luhansk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

CERTIFICATE

This certifies that

Kin Olena

has passed the international internship under the program

FUNDRAISING AND ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES IN EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS: EUROPEAN EXPERIENCE

and has developed the educational project on the topic Mentoring Support of the Individual Trajectory of Personal and Professional Development of the Student of the Institution of Higher Pedagogical Education (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University)

Amount: 180 hours / 6 ECTS credits
Internship period: from June 12 to July 18, 2021

Learning result: development of professional competencies
Series and registration number: SZFL-000342

Co-founder of Zustricz Foundation,
management expert
Oleksandra Zapolska
(Poland)

Internship program leader
Prof., Dr. habil., MBA,
Walery Okulicz-Kozaryn
(Poland)

Chairman of NGO Sobornist,
Prof., Doctor of Philosophy
Mykola Zhurba
(Ukraine)

Director of LRIPPE,
Associate Professor, PhD
Iryna Tsybal
(Ukraine)



ZUSTRICZ
FUNDACJA
KRS: 0000611051
REGON: 364184096
NIP: 6742505411
e-mail: zustricz@gmail.com

PROFESOR
Uniwersytetu Przyrodniczego we Wrocławiu
Dr. hab. MBA. **Walery Okulicz-Kozaryn**

2021





moodle

HOVA

Сертифікат №95337704162

Всеукраїнська практична онлайн конференція
Особливості впровадження інноваційних освітніх технологій ЗЗСО

Кін Олена Миколаївна

*Підтверджує, що він/вона з "20" березня по "21" березня 2021 року
брала/в участь у підвищенні кваліфікації*

*за темою: **Ментальні карти в освітньому процесі. Інструменти для створення.***

КВЕД 85.59

*за обсягом часу: 6 годин/0,2 кредиту (ЄКТС)
КВЕД 85.59*

та отримав(ла) практичні і теоретичні знання згідно з темою вебінару



Ставицька Ганна Олегівна
директор ГО «Платформа ОСВІТИ»



Дата: 21.03.2021

Суб'єкт підвищення кваліфікації ГО «Платформа ОСВІТИ», ЄДРПОУ 43830174

CA207226

Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 41526967)



СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Кін Олена Миколаївна

доцент кафедри педагогіки

узяв(ла) участь у Всеукраїнській науково-практичному
онлайн-семінарі на тему:

**«STEM-освіта: ресурси та перспективи
розвитку в 2020-2021 навчальному році»**

та пройшов(ла) підвищення кваліфікації за видом «семінар» (дистанційно)

тривалість: 4 (чотири) години/0,12 кредиту ЄКТС

*та отримав(ла) практичні і теоретичні знання та навички
згідно з темою семінару*

м. Київ, Україна
Директор ТОВ «Всеосвіта»
І. М. ЛИТВИНЕНКО
25.08.2020



Сертифікат розроблено відповідно до п. 13 постанови КМУ від 21 серпня 2019 р. № 800
(з змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133)

vseosvita.ua

UZ033059

Суб'єкт підвищення кваліфікації ТОВ «Всеосвіта» (ЄДРПОУ 41526967)



СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Кін Олена Миколаївна

доцент кафедри педагогіки

узяв(ла) участь у Всеукраїнській науково-практичній
онлайн-конференції на тему:

«Сучасні підходи до організації виховної роботи в закладах освіти»

та пройшов(ла) підвищення кваліфікації за видом «конференція» (дистанційно)

тривалість: 8 (вісім) годин/0,27 кредиту ЄКТС

та отримав(ла) практичні і теоретичні знання та навички
згідно з темою конференції



м. Київ, Україна
Директор ТОВ «Всеосвіта»

І. М. ЛИТВИНЕНКО

03.12.2020

Сертифікат розроблено відповідно до п. 13 постанови КМУ від 21 серпня 2019 р. № 800
(із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 27 грудня 2019 року № 1133)

vseosvita.ua