

УДК 37
БЕК 74.04
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 25 січня 2012 року (протокол № 19)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2012. – Вип.35. – Ч.2. – 264 с.

Редакційна колегія:

- О. В. Глузман** – професор, доктор педагогічних наук, академік НАПН України
М. Я. Ігнатенко – професор, доктор педагогічних наук
В. С. Заслуженюк – професор, доктор педагогічних наук
Л. І. Редькіна – професор, доктор педагогічних наук
Г. Є. Гребенюк – професор, доктор педагогічних наук
С. Д. Максименко – професор, доктор психологічних наук, академік НАПН України
Т. С. Яценко – професор, доктор психологічних наук, академік НАПН України
В. Ф. Венда – професор, доктор психологічних наук
В. К. Калін – професор, доктор психологічних наук
В. А. Семиченко – професор, доктор психологічних наук

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Міністерства Юстиції України серія КВ № 15372-3944 ПР від 12.06.2009 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „Педагогіка і психологія” (Постанова № 1-05/4 від 14.10.2009 р.)

Рецензенти:

Бурда М. І. – доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України, заступник директора Інституту педагогіки НАПН України;

Солодухова О. Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов'янський державний педагогічний інститут.

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2012 р.

УДК 159.9:378.011.3-057.175

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Бугерко Я. М.,

к. психол. н., заступник директора

*Інституту педагогіки, психології та інклюзивної освіти
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

Постановка суспільної проблеми. Розвиток і функціонування освіти як соціальної структури суспільства зумовлений різними економічними, політичними, соціокультурними умовами, а тому освіта разом з іншими формами соціальної дійсності (культурою, наукою, релігією) переживає складні, неоднозначні часи. Суспільство в кризові періоди пред'являє особливі вимоги до освіти, яка виконує соціальне замовлення стосовно підготовки фахівців, які володіють глибокими і тривкими знаннями в своїй професійній галузі, швидко орієнтуються в змінних умовах життєдіяльності, вміють швидко навчатися і переучуватися, готові до соціальних контактів спілкування з іншими людьми. В той же час підготовка вузькопрофільного спеціаліста без належної сформованості духовної і моральної цілісності призводить в екзистенційному вимірі до явного ціннісно-сислового реверсу свідомості сучасної людини, а в підсумку до деперсоналізації суспільства.

Аналіз останніх публікацій з даної тематики. Фундаментальні проблеми освіти і вищої школи в нашій країні отримали своє висвітлення і розробку в працях таких відомих науковців як С.І. Архангельський, Б.М. Бім-Бад, Б.С. Гершунський, В.В. Давидов, В.І. Загвязінський, С.І. Зіновьев, В.В. Кравський, Ю.Н. Кулоткін, І.Я. Лернер, А.В. Петровський, П.І. Підкасистий, В.Д. Шадріков та ін. Перспективи освіти і нові підходи до побудови освітнього процесу сьогодні активно розвиваються в працях А.Г. Асмолова, М.С. Кагана, С.В. Кондратьєва, В.Я. Ляудіс, В.Г. Максимова, А.О. Реана, А.В. Рубцова, В.В. Серікова, С.Д. Смирнова, В.Г. Хуторського, Б.Г. Юдіна і ін. Провідним вектором сучасних досліджень у сфері оновлення системи освіти, її теорії і практики виступає особистісний підхід, який отримав концептуальну розробку в працях відомих педагогів і психологів (К.А. Абульханова-Славська, О.В. Бондаревська, Б.С. Братусь, В.І. Гінецинський, В.С. Ільїн, І.С. Кон, Д.А. Леонтьєв, А.В. Мудрик, Л.І. Новикова, А.Б. Орлов, В.А. Петровський, В.В., Слободчиков, Г.А. Цукерман, І.С. Якиманська і ін.). Предметно з проблем персоналізації освітнього процесу у вищій школі наукових публікацій дуже мало, але ряд досліджень створили умови для розгляду цієї проблеми, а саме: А.В. Петровський, В.А. Петровський розробили психологічну концепцію персоналізації особистості; А. Солоніна та В. Солонін обґрунтували поняття «персоналізація навчання»; В.П. Безпалько присвятив своє фундаментальне дослідження теорії й методології персоналізованої освіти; І.М. Калюшина дослідила самоосвітню діяльність студентів вузу в умовах персоналізованого навчання [3]. Детально теоретичні основи персоналізації освітнього процесу у вищій школі розкрив В.В. Грачов. Однак у зазначених роботах не розкриваються особливості розвивальної взаємодії викладачів із студентами як дієве співавторство у побудові рефлексивно-творчого простору навчання. Тому метою статті є розкриття особливостей рефлексивно-співтворчої взаємодії, коли, ініціюючи процес співпраці із студентами як рівноправними партнерами,

викладач може не лише ефективно їх навчати, але й здійснює особистісний вклад в їх професійне становлення.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні сфера вузівського навчання є найвідповідальнішою ланкою професійної підготовки фахівців в ланці організованих інститутів освітньої системи. Майже в усіх наукових розробках, присвячених проблемам вищої освіти, мова йде про особистісний або особистісно-зорієнтований підхід. Однак освітня практика, що складається у вищій школі, сьогодні ще далека від ідеалів повноцінного особистісного зростання наступників. І окрім соціально-економічних причин існують поки що неподолані бар'єри і недоліки в самій теорії, методології і філософії вищої освіти, у тому числі і в постановці особистісно-зорієнтованого підходу. Сьогодні каталізатором розвитку прогресивних психолого-педагогічних і дидактичних концепцій виступає важлива ідея – освіта повинна перестати готувати людину для зовнішніх потреб (виробництва, економіки, науки, політики і т.д.), вона повинна забезпечити виживання самої людини, тобто звернутися до проблеми становлення людського в людині. Людина спочатку повинна стати людиною, а потім вже професіоналом, фахівцем.

Аналіз новітньої історії людства свідчить, що формуючо-гуманізуючий ресурс освіти виявився значно підірваний глобальним технократичним і прагматично-раціоналістичним вторгненням. Освіта все більше показує свою нездатність виступати визначальною сферою формування людини. Вона віддаляється від культури і підкоряється приватним, а не універсальним цінностям, що стало особливо очевидне у міру посилення глобалізації і утвердження інформаційного суспільства [2, с.12].

Загалом, на думку В.В. Грачова, криза вищої школи в значній мірі зумовлена загальною кризою сучасної культури, яка виникає з уніфікації і сегментації (фрагментації) особистості, з дерегулювання і приватизації процесу її формування, із заперечення авторитетів, поліфонії проголошуваних цінностей і пов'язаної з цим фрагментації життя. Освіта, перетворена на сферу послуг, вже не покликана розвивати, а може лише задовольняти. Таким чином, реальна освіта сьогодні віддана на відкуп стихійно діючих, не в належній мірі регульованих суспільством сил і процесів. А тому її криза виражається в тому, що в сучасному світі людське в людині зникає, а, точніше кажучи, не формується. Людина стає людиною в процесі складного, цілісного освітнього процесу. Проте сучасна культура не дає необхідного знання про те, які людські якості повинні сформуватися в процесі освіти, яким повинен стати молодий фахівець як особистість. Філософія і теорія освіти на сьогодні ще не мають чіткого бачення моделі процесу формування особистості сучасного спеціаліста, де б була чітко зазначена мета, показники, критерії, організаційно-структурна схема моделювання.

Система освіти потребує сьогодні принципово нового самовизначення, здатного повернути їй статус одного з пріоритетних соціальних інститутів. Для сфери освіти доленосною виступає не стільки проблема висунення і «впровадження» нових ідеологем, скільки проблема зміни людського існування. Важливою в цьому плані постає ідея персоналізації, яка водночас виступає і як соціокультурна закономірність становлення теорії і практики вищої освіти.

Так, історія розвитку вищої школи як в нашій країні, так і за кордоном показує, що вже з часів Сократа, Платона і Аристотеля стає очевидним, що

основним руслом процесу освіти і виховання виступає певний «персоналізований канал» відносин «вчитель - учень» в різних соціально-історичних і етнокультурних модальностях. Рух до персоналізації освітнього процесу як незворотного напрямку еволюції вищої школи найбільш характерний і типовий для становлення класичних європейських університетів. З самого початку своєї появи університети утверджувалися як певні автономні співтовариства, в яких основний спосіб навчання і академічного спілкування здійснювався на рівні індивідуального контакту викладача і студента, «із уст в уста», на рівні контакту світоглядів, життєвого досвіду, свідомості особистостей. При цьому важливу роль у формуванні дієвих знань відігравав діалог, академічні дискусії, диспути.

Університети із самого початку виступають не тільки як центри освіти, вони є цивілізаційним проєктом персоналізації досвіду культури в освітній сфері. Досягається це завдяки переводу наступника в особистісну позицію, тобто в позицію суб'єкта навчальної діяльності і пов'язаних з нею провідних сфер життєдіяльності (пізнавальної, інформаційної, науково-інноваційної, соціальної, культурної, управлінської, дозвіллєвої). В.В.Грач виділяє такі взаємозв'язані компоненти зазначеного процесу: по-перше, розвиток ціннісно-смісловної спрямованості особистості на досягнення суб'єктивно-значимого образу Я, який відповідає культурі (професії). У цей компонент включаються особистісні цілі, стандарти, принципи, очікування і переконання відносно свого Я, своїх можливостей щодо вимог соціуму, професійних норм; по-друге, розширення сфери Я - компетентностей наступника, тобто тих його особистісних утворень, які інтегрують в єдине ціле знання, уміння і розуміння, здатність до творчості в певній галузі людського досвіду; по-третє, розвиток внутрішньої відповідальності як внутрішньої підзвітності наступника за все, що він робить, чому навчається. Цей компонент означає розвиток авторської позиції студентів в освітньому процесі і їх причетності не лише до своєї справи, навчання, але і до соціуму, культури, до світу загалом.

Варто зазначити, що персоналізація освітнього процесу у вищій школі вимагає відповідних умов, головними з яких виступають перебудова змісту освіти, розвиток освітніх комунікацій і персоналізація професійної діяльності викладача вищої школи. Зупинимось на останньому детальніше. Якщо проаналізувати особливості викладацької діяльності сучасного викладача, то ґрунтуючись на класифікації Н. В. Кузьміної [4], можна виділити п'ять рівнів її продуктивності: репродуктивний, коли педагог вміє переказати іншим те, що знає сам; адаптивний – при якому педагог спроможний пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії: локально-моделюючий знання студентів, коли педагог володіє стратегіями навчання знанням, вмінням, навичкам за окремими розділами курсу, що дозволяє визначити педагогічну мету, поставити завдання, розробити алгоритм їх вирішення та використати педагогічні засоби включення студентів в навчально-пізнавальну діяльність; системно-моделюючий знання студентів, коли педагог володіє стратегіями формування певної системи знань, вмінь та навичок за дисципліною в цілому; системно-моделюючий діяльність та поведінку студентів, при якому педагог вміє перетворити свою дисципліну в засіб формування особистості студента, його потреб у самовихованні, самоосвіті та саморозвитку.

Аналіз сучасного стану вищої освіти показує, що переважна більшість викладачів вищої школи знаходяться на перших двох рівнях продуктивності

педагогічної діяльності. На жаль, не в усіх з них сформований зміст професійно-педагогічної діяльності, причому як її структурні компоненти (чітке усвідомлення мети, змісту, засобів, об'єктів та суб'єктів діяльності) так і такі функціональні компоненти як наявність достатньо високого рівня розвитку рефлексії, проектування, конструювання, організації та комунікації.

Для успішної персоналізації винятково важливою є підготовка викладача якісно іншого професійного гатунку – ефективного освітянина, який є дослідником і водночас психологом, спроможним розібратися у внутрішньому світі власної особистості та особистості студента, здатним здійснювати самовизначення і саморозвиток при здоланні проблемних ситуацій, які виникають у його педагогічній практиці, завжди готовим теоретично обґрунтувати, науково спроектувати й експериментально втілити інноваційні освітні технології і психомистецькі техніки актуальної розвивальної взаємодії в групі з конкретним контингентом студентів. А тому постає потреба активного і ефективного функціонування рефлексії як механізму роботи самосвідомості викладача та передумови для оптимізації освітньо-професійного розвитку і психодуховного зростання. Тоді викладач відчуває потребу в постійному саморозвитку і самовдосконаленні, жагу до рефлексування задля адекватного відтворення цінностей та відкриття нових смислів у своїй щоденній роботі, що сприяє формуванню змістовно-результативної сторони професійної компетентності. Це, своєю чергою, створює потенціалізуючий ефект – збагачення творчого набутку людини й загалом інноваційного ресурсу навчального закладу. В результаті активізуються здібності наставників рефлексивного рівня – педагогічна інтуїція, імпровізація, готовність до інноваційної роботи у сфері освіти, що сприяє організації навчальних взаємостосунків як ціннісно-сміслового процесу міжсуб'єктного спілкування. Таким чином створюється рефлексивно-співтворча взаємодія викладачів та студентів у процесі навчання, котра реалізується у формі гуманно-паритетної міжсуб'єктної співдіяльності.

Важливою умовою є смислова установка викладача на долучення до розвивальної взаємодії із студентами як дієве співтворство у побудові рефлексивно-творчого простору навчання [1, с.247]. Це означає, що всі – і педагоги, й студенти – психологічно перебувають у ситуації безперервного конструктивного пошуку. Рефлексивна домінанта на ситуацію творчого пошуку ставить усіх у рівні умови незалежно від посади, статусу, лідерства, оскільки жодна із сторін, хоч і не може наперед повно передбачити результати рефлексивно-творчого процесу, все ж ситуативно реалізує свій крайній потенціал у розумовому, соціальному, психосмісловому і духовному діяннях. У традиційній освіті виконання саме цієї умови рівності зустрічає на практиці найбільші труднощі внаслідок того, що вона всім зрозуміла і нібито прийнятна. Постійна декларація рівності і відсутність її у реальній життєвості спричинили професійну деформацію свідомості педагогів. Тільки непідробна постановка учасників навчання у психологічно рівні позиції (права на альтернативу, на можливість бути вислуханим чи вислуханою, на помилку, на власне відкриття і т. п.) створює ситуацію творчого психосоціального розкріпачення всіх, істотно збагачує позитивний природний потенціал студентів, інтенсивно розвиває їхні рефлексивні здібності.

Особливість діяльності викладача вищої школи полягає в тому, що вона є складноорганізованою і складається з декількох взаємопов'язаних між собою

видів, що мають спільні компоненти. Окремі конкретні види діяльності розрізняються за формою, способами здійснення, часовою та просторовою характеристиками, функціонально спрямованістю і т. ін. Реалізуючи різні цілі діяльності, викладач вузу здійснює такі види діяльності як педагогічна, науково-дослідна, професійна (за базовою спеціальністю), адміністративно-господарська, управлінська, комерційна та громадська. Серед перерахованих діяльностей можна виділити два види творчої діяльності – наукового працівника та педагога. Дослідження З. Ф. Єсаревої дозволяє стверджувати, що лише сполучення наукової та педагогічної діяльності для викладача вищої школи є продуктивним. Проте, на думку деяких авторів, провідну роль в діяльності викладача вузу відіграє саме педагогічна діяльність, а всі інші види діяльності нею інтегруються та проявляються в ній. За визначенням С. О. Сисоевої, одним з найважливіших моментів, є розвиток педагогічної креативності, що містить комплекс таких якостей: 1) високий рівень соціальної і моральної свідомості; 2) пошуково-проблемний стиль мислення; 3) розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); 4) проблемне бачення; 5) творча фантазія, розвинене уявлення; 6) специфічні особистісні якості (сміливість, готовність до ризику, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм); 7) специфічні провідні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я», бажання бути визнаним), творчий інтерес, захопленість творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах праці); 8) комунікативні здібності; 9) здатність до самоуправління; 10) високий рівень загальної культури і високий рівень моральної культури [5, с.123]. Окрім того слід врахувати, що персоналізація діяльності викладача найкраще реалізується в умовах діалогу, в процесі професійно-педагогічного співробітництва. Ініціюючи процес співпраці із студентами як рівноправними партнерами, викладач може не лише ефективно їх навчати, але й здійснює особистісний вклад в їх професійне становлення. Основним об'єктом зусиль викладача при цьому виступає вже не стільки засвоєння навчального змісту, скільки розвиток навчально-професійної позиції студентів.

За таких умов має місце принципове переосмислення, по-перше, співвідношення культури і освіти, по-друге, самого характеру організації освітнього процесу на рівні взаємин «викладач – студент». Так, педагог-персоналог починає долати трансляційність у системі «культура – освіта», наповнюючи освітній процес суб'єкт-об'єктним змістом, за якого викладач вже не ідентифікується із суб'єктною позицією агента культури, коли студентові відводиться лише об'єктна позиція приймача зовні наданої інформації. Іншим важливим фактором є якісна зміна у навчальному процесі спрямованості на свободу, як з боку професійної діяльності викладача (відхід від її мінімальних показників, коли відбувалася лише редукція виключно індивідуально-стилістичних особливостей процесу викладання), так і зміни позиції студентів (розширення меж нормативно заданої навчальної взаємодії з викладачем та однокласниками), що спричинює істотно зростання формату свободи нерезивань, думок, дій.

На цьому етапі відношення педагога і культури можна охарактеризувати як ситуацію споживання останньої [6, с. 123], коли педагог не просто репродуктивно транслює готові надбання культури у вигляді відомих ЗУНів, а й задає собі питання про способи їх отримання і межі застосування. Така

споживча інтенція сприяє тому, що педагог, творчо осмислюючи механізм сприйняття і засвоєння студентами навчальної інформації, не просто звертається до культурних прототипів організації наукового знання, а використовує культурні надбання як ефективний засіб вирішення освітніх завдань. Освітній процес при цьому організується, виходячи з культурних взірців і прототипів та з урахуванням індивідуальних особливостей наступників. Таке органіювання навчально-виховного процесу дозволяє ефективніше вирішувати освітні задачі, реалізовувати творчо-пошукове ставлення до світу і самого себе, знаходити індивідуалізовані способи привласнення студентами знань, умінь, норм стосовно широкого спектру типових соціокультурних ситуацій.

В подальшому спосіб взаємодії педагога і культури можна охарактеризувати зверненням першого до другої як до поля професійних інновацій. Сутнісна особливість новаторської діяльності викладача проявляється у відшуванні нових оргзасобів і психоформ організації освітнього процесу та залученні студентів до процесу освоєння змістовних цінностей культури. Така діяльність виявляється головно у власному проектуванні та продукуванні комплексу інноваційних програмово-методичних засобів та у культивуванні різноманітних форм творчої активності та особистісної самореалізації студентів.

Водночас видозміни набуває і характер організації освітнього процесу на рівні взаємин «викладач-студент». Інноваційне ставлення педагога до культури, осмислення освіти як форми культурогенезу (культуропородження та культуротворчості), спонукає його сприймати студента як рівноправного партнера розвивальної взаємодії. У цьому випадку ініціюється суб'єктивне "перевідкриття" найвагоміших досягнень культури, пошук власного способу їх пізнання і перетворення, привласнення культурних аналогів у вигляді особистісно-сміслових структур і ціннісних регуляторів поведінки, збагачення психосфери студента внутрішніми еталонами самопобудови свого Я.

Ставлячись до культури рефлексивним чином, педагог-персоналог долучається до освітнього процесу як цілісна та культурно ємна особистість. Завдяки цьому він сприймає студента як принципово відмінну і самоцінну індивідуальність, котра задіяна до освітнього соціонаслідування і культуротворення, до низки вчинково-психологічних дій і вчинків. Іншими словами, мовиться про творення кожним учасником навчання культурного довкілля і самого себе як «напруженого центру добра, мудрості, любові, за якого його особистісний розвиток дає змогу піднятися над власною біологічною природою, минулим досвідом, соціальними стереотипами і навіть усталеними цивілізаційними цінностями, а тому сягає вершин самореалізації свого позитивного потенціалу та індивідуально найкращої духовної досконалості» [7, с. 28].

Таким чином, найдієвіше персоналізація вищої освіти відбувається через гуманістичну трансформацію її змісту, розвиток освітніх комунікацій і побудову авторських систем викладачів в режимі професійно-педагогічної співпраці із студентами. Базовими критеріями зазначеного процесу, як показують дослідження В. П. Безпалька, В. В. Грачова, І. Н. Калюшиної, А. Г. Солоніної є: а) діалогічність як наявність інтенсивного обміну думками, ідеями, позиціями учасників освітнього процесу, можливість паритетної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, б) рефлексивність – усвідомлення засад власних дій,

вчинків, осмислення сприйняття себе іншими, переосмислення реального стану про поточний стан і зміни, що відбуваються з ними в процесі і результаті спілкування, в) співпраця, яка окрім звичного розуміння передбачає ще й можливість передачі частини освітніх функцій самим наступникам, їх авторське включення в освітній процес на правах партнерів по спільному конструюванню і забезпеченню цього процесу.

Загалом, реконструкція генезису і становлення вищої школи дозволяє констатувати, що її поступальний розвиток пов'язаний з втіленням ідеї персоналізації освітнього процесу. Це відбувається як через програми, зміст, методики, форми навчання, що зі свого боку вимагає адекватних технологій, спрямованих на продукування цілісного освітнього середовища розвитку особистості в основних сферах її життєдіяльності в період вузівської підготовки, так і через процеси демократизації, лібералізації освіти, підвищення особистісної складової, культивування атмосфери дослідницької творчості і наукового пошуку.

Висновки. Проблема персоналізації освітнього процесу у вищій школі вимагає свого адекватного психолого-педагогічного вирішення. Як провідне завдання виступає необхідність переосмислення цілей вищої освіти на основі розуміння феноменології становлення особистості в освітньому процесі, рефлексивного усвідомлення особистісного виміру освіти, коли сутністю побудови освітнього процесу, його теоретичних основ і практики постає сама особистість наступника в динаміці її розвитку, а в самому навчанні утверджуються і реалізуються категорії авторства, унікальності, суб'єктності учасників освітнього процесу, діалогу культур, естетичної цілісності всесвіту, реалізації творчих сил людини, яка пізнає і перетворює довкілля.

Резюме. У статті розкривається формулюючо-гуманізуючий ресурс освіти через персоналізацію освітнього процесу у вищій школі. Показано, що рефлексивно-співтворча взаємодія викладачів та студентів у процесі навчання призводить до принципового переосмислення самого характеру організації освітнього процесу, а використання культурних взірців і прототипів організації наукового знання розвиває творчо-пошукове ставлення студентів до світу і себе, культивує атмосферу дослідницької творчості і наукового пошуку. **Ключові слова:** освітній процес, персоналізація професійної діяльності викладача, рефлексивно-співтворча взаємодія, професійно-педагогічне співробітництво.

Резюме. В статье раскрывается формирующе-гуманизирующий ресурс образования через персонализацию образовательного процесса в высшей школе. Показано, что рефлексивно-сотворческое взаимодействие преподавателей и студентов в процессе учебной деятельности приводит к принципиальному переосмыслению самого характера организации образовательного процесса, а использование культурных образцов и прототипов организации научного знания развивает творческо-поисковое отношение студентов к миру и себе, культивирует атмосферу исследовательского творчества и научного поиска. **Ключевые слова:** образовательный процесс, персонализация профессиональной деятельности преподавателя, рефлексивно-сотворческое взаимодействие, профессионально-педагогическое сотрудничество.

Summary. In this article reveals formation-humanism resource through personalization of educational process at the higher school. It is shown, that reflexion

-interoperability of teachers and students during educational activity is reflective-creative leads to basic reconsideration of the character of the organization of educational process, and use of cultural samples and prototypes the organization of scientific knowledge develops the creative-search attitude of students toward the world and themself. cultivates an atmosphere of research work and scientific search.
Keywords: educational process, personalization of professional teachers, reflective, cooperative creative interaction, vocational and educational cooperation.

Література

1. Бугерко Я. М. Культивування рефлексивних здібностей як принцип саморозвитку особистості / Я. М. Бугерко // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: 36. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – № 33 (57). – С. 244-254.

2. Грачев В.В. Персонализация образования как ответ на глобальные вызовы современности / В.В. Грачев // Акмеология. Научно-практический журнал. – № 2. – 2005. – С. 11-17.

3. Калошина И.Н. Персонализированное обучение как фактор развития умений самообразовательной деятельности студентов. Автореф. дис...канд. пед. наук / И.Н. Калошина. – Оренбург, 2000. – 23 с.

4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа. – 1990. – 119 с.

5. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоева - К., 1996. – 406 с.

6. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организации: [монография] / Сергей Юрьевич Степанов. – М.: Наука, 2000. – 174 с.

7. Фурман А. Архітектоніка творення особистості за модульно-розвивальною системою навчання / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2000. – № 1. – С.26-43.

Подано до редакції 12.01.2012

УДК 378.147

**РОЗРОБКА КРИТЕРІЇВ ВИВЧЕННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Василенко Марина Євгенівна,
викладач кафедри юридичних дисциплін
Сумської філії Харківського національного
університету внутрішніх справ, м. Суми*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. У перспективних планах розвитку вітчизняної професійної освіти зазначено, що підвищення якості фахової підготовки студентів стало вимогою сьогодення. Вона повинна спрямовуватись на формування в майбутніх спеціалістів умінь упроваджувати новітні технології професійної діяльності, перспективного світогляду, культури, діловитості, здатності аналізувати виробничу ситуацію та приймати обгрунтовані рішення.