

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

РЕБРОВА ГАННА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378:37.011.3-051:342.813-029:33(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Г. О. Реброва

Науковий керівник – Курлянд Зінаїда Наумівна, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2020

Реброва Г. О. Формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» МОН України, Одеса, 2020.

Зміст анотації

Дисертаційне дослідження присвячене проблемі формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій у професійній підготовці. Спираючись на результати аналізу наукового фонду визначено методологічну основу розробки проблеми формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: альтернативою усталеній ресурсній концепції розвитку держави стає людиновимірна парадигма, у межах якої людська розумова творча діяльність стає рушійною силою отримання позитивних змін економічного зростання, сталого розвитку, що впливає на якість життя та гуманітарну сферу людства.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

У дослідженні перевірено припущення, формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення

студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ.

Методи дослідження: *теоретичні*: феноменологічний, категоріальний аналіз, теоретичні узагальнення, систематизація, порівняння різних аспектів економічної культури у науковому дискурсі; теоретичне та наочне моделювання; логіко-системний аналіз; *емпіричні*: анкетування, бесіди, опитування, тести і методики; констатувальний, формувальний і прикінцевий етапи експерименту; *статистичні методи*: критерій однорідності χ^2 , метод визначення середніх величин.

Концепт «економічна культура» розуміється як міждисциплінарна категорія, що позначає феномен сталого економічного розвитку держави, регіону на основі конгломерату культурних цінностей, сучасних науково-технічних досягнень, традицій і норм, які регламентують культурно-економічні відносини, якість господарювання та культуру споживання, підвищують якість життя і синхронізують економічний профіль країни з глобалізаційним вектором розвитку ефективних економік світу.

Поняття «економічна культура особистості» конкретизовано як якісний рівень економічної соціалізації людини, сформованої на основі освоєння економічного контенту соціокультурного простору, в якому особистість виконує свої життєтворчі, професійні та суспільні функції.

Феномен «економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» стлумачено як інтегроване особистісне професійне утворення, що характеризується усвідомленням і практичним опрацюванням культурно-гуманітарного потенціалу економічних знань у їх педагогічній проєкції на економічне виховання та збереження людського ресурсу; об'єктивується в межах їхньої професійно-педагогічної культури на основі осмислення та критичного ставлення щодо трансформацій економічних процесів та їх різнопланових чинників у суспільстві: культурно-ціннісних, інтелектуальних, етно-ментальних,

життєзберезувальних.

У дослідженні актуалізовано економічний потенціал акмеологічних технологій через зацікавленість смисловими, змістовими аспектами економічного контенту фахових дисциплін, когнітивні вміння та соціально-економічну поведінку, зокрема відповідно до власної професійної ефективності. У контексті економічного потенціалу акмеологічні технології класифіковано як моделювальні-тренінгові (партисипативні, моделювання віртуальних проблемних ситуацій); інтерактивні, тім-білдингово-ігрові (інтелектуально-ігрові); організаційно-проектувальні (проектно-дослідницькі); особистісно-розвивальні (рефлексивний наратив, вибір траєкторії оптимізації дій, моделювання стратегії «На результат» і професійне зростання, візуалізації мислення.

Розроблено структуру економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, що складається з когнітивно-раціонального, діяльнісно-адаптаційного, ментально-зорієнтованого і мотиваційно-інноваційного компонентів. Для оцінювання когнітивно-раціонального компонента обрано інтелектуальний критерій із показниками: наявність знань з економічної проблематики; орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін; операційність застосування набутих знань в освітньому процесі. Для діяльнісно-адаптаційного компонента – самоорганізаційний критерій із показниками: наявність акмеологічних умінь для оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу; працездатність і результативність діяльності в досягненні поставленої мети; єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності економічної спрямованості. Для ментально-зорієнтованого компонента – ціннісний критерій із показниками: усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості; сформованість і рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту; орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. Для мотиваційно-інноваційного компонента – продуктивний критерій із показниками: інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій; наявність стратегії на професійний успіх; здатність до

інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності. Схарактеризовано рівні сформованості досліджуваного феномену: високий – інтегрально-зорієнтований; задовільний – вибірково-рефлексійний; низький – ситуативно-актуалізований.

Розроблено модель та експериментальну методику формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, яка обіймала цільовий, теоретичний, методологічний, організаційно-методичний, результативний блоки. Цільовий блок охоплює мету та завдання; теоретичний презентує теоретичні моделі основних конструктів дослідження (компоненти економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей і критерії їх оцінювання); методологічний блок забезпечує методологію дослідження, що складається з акмеологічного підходу як генералізованого і наскрізного, гуманістичного, культурологічного, компетентнісного й інноваційного; та низки принципів (людиноцентричності, сталого розвитку, світоглядної спрямованості освітнього процесу, культуровідповідності, стимулювання професійного зростання, міждисциплінарності, технологізації; економії людського ресурсу). Організаційно-методичний блок засвідчує поетапну (настановно-інформаційний, інформально-емпіричний, крос-культурний, міждисциплінарний, проєктно-організаційний етапи) методику формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій. Результативний блок презентує опрацювання та порівняння результатів, отриманих під час експериментального дослідження, що стосується перебігу розподілу респондентів за рівнями сформованості досліджуваного феномену.

У дослідженні вперше теоретично обґрунтовано та розкрито сутність і структуру феномену «економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» як інтегрованого особистісно-професійного утворення. Розкрито феноменологію економічної культури в психолого-педагогічній проєкції; схарактеризовано економічний потенціал акмеологічних технологій. Науково

обґрунтовано педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ. Визначено компоненти (когнітивно-раціональний, діяльнісно-адаптаційний, ментально-зорієнтований, мотиваційно-інноваційний), критерії (інтелектуальний, самоорганізаційний, ціннісний, продуктивний) та їх показники, схарактеризовано рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (інтегрально-зорієнтований, вибірково-рефлексійний, ситуативно-актуалізований). Розроблено модель формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (теоретичний, методологічний, організаційно-методичний і результативний блоки).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці методик діагностики та формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій; елективного курсу-практикуму «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»; проектно-організаційних форм міждисциплінарного характеру. У межах запровадження обраних педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей розроблено ефективні акмеологічні технології: моделювання віртуальних проблемних ситуацій (з використанням методу кейсів, Web-квесту, SWOT-аналіза), візуалізації власних розумових операцій (з використанням технології ментальних карт), самопрезентацій (творчий самостійно-дослідний проєкт «Моя професійна акмеограма») та ін.

Перевірку достовірності отриманих результатів здійснено за методикою розрахунків критерію χ^2 , що підтвердило ефективність запроваджених моделі,

експериментальної методики і педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей із застосуванням акмеологічних технологій.

Ключові слова: економічна культура, майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей, акмеологічні технології, педагогічні умови, експериментальна методика.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Реброва, Г. О. (2012). Функціональна економічна грамотність майбутнього фахівця як основа його компетентності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, Одеса*, 66–72.

2. Реброва, Г. О. (2013). Економічна культура вчителя в контексті соціальної парадигми педагогічного вчення К. Д. Ушинського. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Спецвипуск «Творча спадщина К. Д. Ушинського у вимірах освіти XXI століття»*, Одеса, 260–266.

3. Реброва, Г. О. (2014). Сутність та компонентна структура економічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Київ, СХУІІ (117). Серія педагогічні та історичні науки*, 136–144.

4. Реброва, Г. О. (2018). Наукові підходи до формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки, Одеса, 2 (121)*, 72–79.

5. Реброва, Г. О. (2018). Специфіка економічного контенту мистецької освіти як гуманітарної педагогічної галузі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання. Збірник наукових праць, Суми, 1 (11)*, 35–45.

6. Реброва, Г. (2018). Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки:*

теорія, історія, інноваційні технології. Збірник наукових праць Сумського ДПУ ім. А. С. Макаренка, Суми, 5 (79), 212–222.

Статті у науковому зарубіжному виданні

7. Rebrova, A. A. (2014). Metodological principles of acmeology use in formation of economic culture of future teacher. *Modern tendencies in the pedagogical science of Ukrain and Israel: the way to integration*. Ariel University, Ariel, 5, 350–357.

8. Rebrova, H. (2018). Evaluation criteria and indicators of future teachers of humanitarian specialties economic culture. *The scientific heritage, Budapest*, 27, 2, 27–31.

Праці апробаційного характеру

9. Реброва, Г. (2013). До проблеми формування економічного мислення майбутніх фахівців. *Проблеми и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ: материалы XVIII международной научно-практической интернет-конференции*. Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/549>.

10. Реброва, Г. О. (2013). Формування економічного мислення майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Strategy of Quality in Industry and Education: materials of IX International conference*. Varna, Bulgaria, 1, 253–256.

11. Реброва, Г. О. (2017). Людиноцентричні педагогічні технології в контексті формування економічної культури особистості. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III міжнародного конгресу*, Одеса, 102–103.

12. Реброва, Г. (2017). Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в контексті компетентнісного підходу. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*, Одеса, 84–85.

13. Rebrova, H. O. (2018). Pedagogical conditions for economic culture of future humanities teachers formation. *The challenges of academia in the modern digital world*. Ushynsky University, Odesa, 31–32.

14. Реброва, Г. (2018). Економічно-культурна інфографіка професійно-педагогічної підготовки фахівців гуманітарної сфери. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених та студентів, Одеса*, 102–104.

15. Rebrova, H. (2019). The model of formation of future humanities teachers economicculture. *European Academy of Science, April / May*, 79–80.

ABSTRACT

Rebrova H. O. Formation of future humanities teachers' economic culture by means of acmeological technologies. – Qualification scientific work, manuscript copyright.

Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences according to specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – State Institution “South Ukrainian National Pedagogical university named after K. D. Ushynsky”, Ministry of science and education of Ukraine. – Odesa, 2020.

The contents of the abstract

The dissertation is devoted to the problem of forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies in professional training. Based on the results of the scientific fund analysis, the methodological fundamentals of developing the problem of forming economic culture of future humanities teachers are determined: the alternative to the well-established resource conception of the state development is the human-dimensional paradigm within which the human mental creative activity becomes the driving force of receiving positive changes of economic growth, sustainable development which influences the quality of life and the humanitarian sphere of mankind.

The aim of the research is to theoretically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions of forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies.

The study verifies the assumption that the formation of economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies will be effective if the

following pedagogical conditions are realized: stimulation of the professional interest of future humanities teachers in the economic content line of professional disciplines; orientation to students' vitagenic experience acquired outside the classroom (informal way); students' involvement in the active interdisciplinary research work of economic orientation; modelling of virtual situationally projected cultural and economic environments.

Research methods: *theoretical*: phenomenological, categorical analysis, theoretical generalizations, systematization, comparison of different aspects of economic culture in scientific discourse; theoretical and visual modelling; logic and system analysis; *empirical*: questionnaires, interviews, polls, tests and techniques; summative, formative and final stages of the experiment; *statistical methods*: the χ^2 homogeneity criterion, method of determining average values.

The concept of "economic culture" is understood as an interdisciplinary category, denoting the phenomenon of sustainable economic development of the state, the region based on a conglomerate of cultural values, modern scientific and technological achievements, traditions and norms which govern cultural and economic relations, quality of economy and culture of consumption, improve life quality and synchronize the economic profile of the country with the globalization vector of developing efficient economics of the world.

The concept of "individual's economic culture" is specified as a qualitative level of economic socialization of a person, formed on the basis of the development of economic content of socio-cultural space, in which individuals perform their life-creating, professional and social functions.

The phenomenon of "future humanities teachers' economic culture" is interpreted as an integrated personal and professional formation, characterized by comprehension and practical elaboration of the cultural and humanitarian potential of economic knowledge in their pedagogical projection; objectified within the framework of a professional and pedagogical culture based on reflection and critical attitude to the transformations of economic processes and their various factors in society: cultural and value-based, intellectual, ethno-mental, life-saving.

The research actualizes the economic potential of acmeological technologies due to the interest in the semantic, substantive aspects of the economic content of the disciplines, cognitive skills and socio-economic behavior, in particular, related to one's own professional efficiency. In the context of economic potential, acmeological technologies are classified as modelling and training (participatory, simulation of virtual problem situations); interactive, team-building and gaming (intellectual and gaming); organizational and project (project and research); personality developing (reflexive narrative, choice of the trajectory of actions' optimization, modelling of the strategy "to results" and professional growth, visualization of thinking.

The structure of future humanities teachers' economic culture consisting of cognitive and rational, activity-based and adaptive, mentally-oriented, motivational and innovative components has been developed. To evaluate the cognitive and rational component, an intellectual criterion was selected with the following indicators: availability of knowledge on economic issues; orientation in the economic content of the relevant humanitarian disciplines; prompt application of the acquired knowledge in the educational process. For the activity-based and adaptive component – a self-organizational criterion with the indicators: availability of acmeological skills for optimization and economy of time and human resource consumption; efficiency and effectiveness of activities in achieving this goal; unity of intersiveness and self-control in the organization of independent educational activity of economic orientation. For the mentally-oriented component, a value criterion with the indicators: awareness of cultural values and their economic conditionality; formation and reflection of understanding of own values and their economic content; orientation to pedagogical potential of value aspects of economic culture. For the motivational and innovative component, the productive criterion with the indicators: intention for innovations in decision making in problematic educational situations; presence of a strategy for professional success; the ability to integrate economic, professional and pedagogical content as a factor of competitiveness. The levels of formation of the studied phenomenon are characterized as high – integrally-oriented; satisfactory – selectively-reflexive; low – situationally-actualized.

The model of forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies is developed; it includes the target, theoretical, methodological, organizational and methodical, resultant blocks. The target block covers the purpose and objectives; the theoretical block presents theoretical models of basic research constructs (components of economic culture of future humanities teachers and criteria of their evaluation); the methodological block provides a research methodology consisting of an acmeological approach, both generalized and cross-cutting, humanistic, culture-studying, competency-based and innovative; and a number of principles (human-centeredness, sustainable development, worldview orientation of the educational process, cultural conformity, promotion of professional growth, interdisciplinarity, technologization, economy of human resources). The organizational and methodical block implies the step-by-step (educational and informational, informational and empirical, cross-cultural, interdisciplinary, project and organizational stages) methodology of forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies. The resultant block presents the processing and comparison of the results obtained during the experimental study regarding the distribution of respondents according to the levels of formation of the phenomenon under study.

For the first time, the dissertation presents theoretical substantiation and reveals the essence and structure of the phenomenon of “future humanities teachers’ economic culture” as an integrated personal and professional formation. Phenomenology of economic culture in psychological and pedagogical projection is revealed, the essence of the concepts “economic culture”, “economic culture of personality” is clarified. The following pedagogical conditions of forming future humanities teachers’ economic culture are developed and scientifically substantiated: stimulation of future humanities teachers’ professional interest in the economic content line of professional disciplines; orientation to the students’ vitagenic experience acquired during extracurricular activities (informal way); students’ involvement in active interdisciplinary research work of economic orientation; modelling of virtual situational and project, cultural and economic environments. The components (cognitive and rational, activity-based and adaptive, mentally-oriented,

motivational and innovative), criteria (intellectual, self-organizing, value-based, productive) and their indicators are determined, the levels of the formation of future humanities teachers' economic culture by means of acmeological technologies (integrally-oriented, selectively-reflexive, situationally-actualized) are characterized. The model of forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies is developed; it includes the target, theoretical, methodological, organizational and methodical, resultant blocks.

The practical significance of the research results is in development of methods for diagnosing and forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies; elaboration of an elective course-workshop “Fundamentals of Forming the Economic Culture of Future Humanities Teachers”, project and organizational forms of interdisciplinary character. Effective acmeological technologies have been developed within the framework of the introduction of selected pedagogical conditions for the formation of economic culture of future humanities teachers: simulation of virtual problem situations (using the case-method, Web-quest, SWOT-analysis); as visualization of one's mental operations (using mental map technology) and self-presentation (creative independent research project “My professional acmeogram”).

The verification of the validity of the obtained results was performed according to the method of calculations of criterion χ^2 , which confirmed the effectiveness of the introduced model, experimental methodology and pedagogical conditions for forming economic culture of future humanities teachers by means of acmeological technologies.

Keywords: economic culture, future humanities teachers, acmeological technologies, pedagogical conditions, experimental methodology.

LIST OF AUTHOR'S PUBLICATIONS

Articles in professional scientific journals of Ukraine

1. Реброва, Г. О. (2012). Функціональна економічна грамотність майбутнього фахівця як основа його компетентності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, Одеса*, 66–72.

2. Реброва, Г. О. (2013). Економічна культура вчителя в контексті соціальної парадигми педагогічного вчення К. Д. Ушинського. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Спецвипуск «Творча спадщина К. Д. Ушинського у вимірах освіти XXI століття»*, Одеса, 260–266.

3. Реброва, Г. О. (2014). Сутність та компонентна структура економічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Київ, СХУІІ (117). Серія педагогічні та історичні науки*, 136–144.

4. Реброва, Г. О. (2018). Наукові підходи до формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки, Одеса, 2 (121)*, 72–79.

5. Реброва, Г. О. (2018). Специфіка економічного контенту мистецької освіти як гуманітарної педагогічної галузі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання. Збірник наукових праць, Суми, 1 (11)*, 35–45.

6. Реброва, Г. (2018). Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Збірник наукових праць Сумського ДПУ ім. А. С. Макаренка, Суми, 5 (79)*, 212–222.

Articles in foreign scientific journals

7. Rebrova, A. A. (2014). Methodological principles of acmeology use in formation of economic culture of future teacher. *Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel University, Ariel, 5, 350–357.

8. Rebrova, H. (2018). Evaluation criteria and indicators of future teachers of humanitarian specialties economic culture. *The scientific heritage, Budapest, 27, 2*, 27–31.

Research works of the approbation character

9. Реброва, Г. (2013). До проблеми формування економічного мислення майбутніх фахівців. *Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ: материалы XVIII международной*

науково-практической интернет-конференции. Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/549>.

10. Реброва, Г. О. (2013). Формування економічного мислення майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Strategy of Quality in Industry and Education: materials of IX International conference. Varna, Bulgaria, 1*, 253–256.

11. Реброва, Г. О. (2017). Людиноцентричні педагогічні технології в контексті формування економічної культури особистості. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III міжнародного конгресу, Одеса*, 102–103.

12. Реброва, Г. (2017). Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в контексті компетентнісного підходу. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі, Одеса*, 84–85.

13. Rebrova, H. O. (2018). Pedagogical conditions for economic culture of future humanities teachers formation. *The challenges of academia in the modern digital world. Ushynsky University, Odesa*, 31–32.

14. Реброва, Г. (2018). Економічно-культурна інфографіка професійно-педагогічної підготовки фахівців гуманітарної сфери. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених та студентів, Одеса*, 102–104.

15. Rebrova, H. (2019). The model of formation of future humanities teachers economicculture. *European Academy of Science, April / May*, 79–80.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	25
1.1. Феноменологія економічної культури в гуманітарній проєкції.....	25
1.1.1. Економічна культура у науковому дискурсі: генеза та категоріальне визначення	29
1.1.2. Економічна культура особистості як психолого-педагогічна проблема .	50
1.2. Сутність та компонентна структура економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей	67
1.3. Педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.....	85
1.4. Акмеологічні технології як засіб формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей	105
Висновки з першого розділу.....	113
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	117
2.1. Критерії, показники та рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій	117
2.2. Модель та експериментальна методика формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.....	143
2.3. Аналіз одержаних результатів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.....	177
Висновки з другого розділу	195
Висновки.....	198
Список використаних джерел.....	203
Додатки.....	245

ВСТУП

Актуальність дослідження. Домінування економічного чинника соціокультурного розвитку держав у світовому глобалізаційному контексті зумовило звернення наукової спільноти до джерел соціокультурного прогресу та добробуту людства, що є альтернативними усталеній, ресурсній концепції. Такою альтернативою стає людиновимірна парадигма, у межах якої людська розумова творча діяльність стає рушійною силою отримання позитивних змін економічного зростання, що впливає на якість життя та гуманітарну сферу людства. У контексті зазначеного, стратегія розвитку освіти України покликана реалізувати гуманістичний потенціал педагогічної галузі і спрямувати зусилля на якісні перетворення економічної свідомості, компетентності, мислення та культури особистості майбутніх учителів.

Дослідження Р. Талера (Richard H. Thaler) стосовно економічної поведінки людини актуалізувало проблему взаємозв'язку економіки та гуманітарної сфери, що знайшло відображення в дослідженнях Ф. Казеллі (F. Caselli), А. Чіконе (A. Ciccone), А. Галіакберової (A. Galiakberova) та ін. Проєкт розвитку людського капіталу (Human Capital) стає стратегічним вектором діяльності Світового банку реконструкції та розвитку (World Bank), що зумовило осмислення взаємозв'язку економіки, культури й освіти (Р. Дізон-Рос (R. Dizon-Ross), А. Ейнарсон (Á. Einarsson), Т. Стюарт (T. A. Stewart), В. Антонюк, І. Балягіна, М. Богорад, Г. Ковальчук, С. Лукаш, Т. Майструк, В. Музичук, А. Нісімчук, О. Падалка, І. Прокопенко, С. Розумовський, О. Соскін та ін.). У зазначеному контексті вчені розкривають професійні аспекти, що збагачують науковий тезаурус такими поняттями, як: «людина культури» (І. Зязюн), «людський капітал», «людина соціальна» (Г. Беккер (G. Becker), «економічні цінності освіти» (Т. Шульц (T. Shultz), «людські інвестиції» (Н. Марущак), прикладна економіка, зокрема в мистецтві (В. Дж. Баумоль (W. J. Baumol), Р. Таузе (R. Towse) «економічна ментальність» (Т. Гайдай, Ю. Латова), «економічна

культура» (І. Кицькай, В. Матушкін, В. Москаленко, О. Падалка), що є складником загальної педагогічної культури.

На економічний концепт педагогічної культури вказують дослідження, у межах яких розглядаються дотичні або споріднені терміни. Своєрідним кліше економічної культури є поняття «соціоекономічної культури» (А. Дзунда), феномен «економічна соціалізація» (В. Москаленко). Безпосередньо економічну культуру вчителя досліджують П. Бойчук, Н. Ігнат'єва, Л. Кицькай, О. Любченко, Д. Разуменко, Т. Рахлис, А. Сисоєва, М. Ховрич, О. Шпак та ін.; на важливість економічної компетентності вчителя сучасної української школи вказують О. Лодатко, О. Кінах. Дослідження науковців Б. Мільнера, В. Стьопіна, О. Рубанець, Л. Теліженко та інших зорієнтовані на постнекласичну методологію, згідно з якою сфера економіки розглядається в контексті гуманістичної парадигми та має вектор людиновимірності. У межах гуманістичної парадигми розробляються і впроваджуються в освітній процес педагогічні технології, що набувають гуманістичного смислу та відповідають стратегії на інновації і модернізацію освіти, з-поміж них і акме-технології.

У галузі освіти акмеологічні технології вважаються найвідповіднішими гуманістичній парадигмі завдяки їх творчо-розвивальному потенціалу (В. Гладкова, А. Деркач, О. Дубасенюк, А. Князєв, Н. Кузьміна, А. Майборода, Л. Рибалко). Фахівці в галузі педагогічної акмеології (А. Деркач, А. Маркова, А. Майборода та ін.) одним із етапів професійного становлення вважають перехід від навчання до праці, що потребує адаптації до різних її аспектів, зокрема й економічних. На економічний, людиновимірний потенціал акмеологічних технологій вказує О. Очеретна. Зазначене актуалізує можливість і доцільність застосування акмеологічних технологій у формуванні економічної культури майбутніх учителів, зокрема гуманітарних спеціальностей.

Незважаючи на актуальність і певну розробленість феномену економічної культури в педагогічній площині, її формування у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей не висвітлено. Це викликало в теорії і практиці професійної освіти низку *суперечностей* між:

- нормативною вимогою формування цілісної особистості майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей з інтегральною компетентністю та відсутністю теорії і практики застосування історичного зв'язку економіки, культури й освіти як міждисциплінарного синтезу в їхній професійній підготовці;

- необхідністю набуття економічної культури майбутніми вчителями гуманітарних спеціальностей та відсутністю адекватних методик і технологій її формування у ЗВО;

- творчо-розвивальним потенціалом акмеологічних технологій і відсутністю обґрунтованих педагогічних умов їх застосування у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Актуальність проблеми дослідження та визначені суперечності зумовили вибір теми дисертації «Формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Мультиплікативна парадигма професійного становлення фахівців» (№ 0114U007157), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнській національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Автором досліджено проблему формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 7 від 28.02.2013 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 26.03.2013 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

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

1. Обґрунтувати сутність і структуру феномену «економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»; уточнити поняття «економічна культура», «економічна культура особистості».

2. Схарактеризувати економічний потенціал акмеологічних технологій.

3. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

4. Науково обґрунтувати педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

5. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Предмет дослідження – зміст і методика формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін;
- орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом);
- залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості;

- моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ.

Методи дослідження: *теоретичні:* феноменологічний, категоріальний аналіз, теоретичні узагальнення, систематизація, порівняння різних аспектів економічної культури у науковому дискурсі – для визначення й уточнення ключових понять дослідження; теоретичне та наочне моделювання – для розроблення структури феномену економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, критеріального апарату оцінювання його компонентів і побудови моделі формування зазначеного феномену; логіко-системний аналіз застосовано для розроблення педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій; *емпіричні:* анкетування, бесіди, опитування, тести і методики – для визначення кількісних і якісних характеристик рівнів сформованості досліджуваного феномену; констатувальний, формувальний і прикінцевий етапи експерименту – для підтвердження ефективності педагогічних умов, моделі й експериментальної методики формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій; *статистичні методи:* критерій однорідності χ^2 , метод визначення середніх величин – для підтвердження вірогідності отриманих даних.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідну роботу проведено на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»; Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Всього в дослідженні взяли участь 218 осіб – майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Наукова новизна дослідження. *Уперше* теоретично обґрунтовано та розкрито сутність і структуру феномену «економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» як інтегрованого особистісно-професійного утворення. Розкрито феноменологію економічної культури в психолого-педагогічній проєкції; схарактеризовано економічний потенціал акмеологічних технологій. Науково

обґрунтовано педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ. Визначено компоненти (когнітивно-раціональний, діяльнісно-адаптаційний, ментально-зорієнтований, мотиваційно-інноваційний), критерії (інтелектуальний, самоорганізаційний, ціннісний, продуктивний) та їх показники, схарактеризовано рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (інтегрально-зорієнтований, вибірково-рефлексійний, ситуативно-актуалізований). Розроблено модель формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (теоретичний, методологічний, організаційно-методичний і результативний блоки). Уточнено сутність понять «економічна культура», «економічна культура особистості». Подальшого розвитку дістала методика формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розроблені методик діагностики та формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій; елективного курсу-практикуму «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»; проектно-організаційних форм міждисциплінарного характеру (технології моделювальні-тренінгові: партисипативні, моделювання віртуальних проблемних ситуацій; інтерактивні, тім-білдингово-ігрові: інтелектуально-ігрові; організаційно-проектувальні: проектно-дослідницькі; особистісно-розвивальні: рефлексивний наратив, вибір траєкторії оптимізації дій, стратегія «На результат», моделювання стратегії професійного зростання, візуалізації

мислення). Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти для формування інтегральної компетентності майбутніх учителів різних напрямів підготовки та застосування відповідно до них акмеологічних технологій; укладанні підручників, методичних посібників і рекомендацій для майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; для написання курсових і магістерських робіт, підготовки доповідей і статей тощо.

Матеріали дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт впровадження № 901/30/3 від 03.05.2019 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 1433 від 25.04.2019 р.), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/1014 від 27.05.2019 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні результати й положення дослідження викладено у формі виступів і доповідей на наукових і науково-практичних *міжнародних*: «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД» (Переяслав-Хмельницький, 2013), «Strategy of Quality in Industry and Education» (Varna, Bulgaria, 2013), «Современные тенденции в педагогической науке Украины и Израиля» (Аріель, Ізраїль 2014), «Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (Одеса, 2017), «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017), «Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору» (Одеса, 2017), «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016, 2018), «Мистецтво у нелінійному просторі» (Тернопіль, 2018), «The challenges of academia in modern digital world» (Одеса, 2018), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2019); VII International Conference of European Academy of Sciences & Reserch (Bonn, 2019); *усеукраїнських*: «Творча спадщина К. Д. Ушинського у вимірах освіти XXI сторіччя» (Одеса, 2013), «Макаренківські читання» (Суми, 2019) *конференціях*.

Публікації. Результати дослідження відображено у 15 одноосібних публікаціях автора. Із них 6 – у фахових наукових виданнях, 2 – у зарубіжних періодичних наукових виданнях, 7 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, 15 додатків на 48 сторінках, списку використаних джерел (загальний обсяг – 354 найменувань, із них 44 іноземними мовами). Дисертація містить 6 рисунків, 9 таблиць. Загальний обсяг дисертації становить 292 сторінки, із них основного тексту – 195.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Феноменологія економічної культури в гуманітарній проєкції

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття спостерігається активізація уваги наукової спільноти до економічної проблематики в більш широкому соціокультурному контексті. Це пояснюється, з одного боку, входженням суспільства багатьох пострадянських держав до умов ринкової економіки, а з іншого боку, розумінням руйнації ресурсного підходу до економіки й визнанням домінуючої ролі людини, її творчого потенціалу, винахідливості в питаннях економічного зростання багатьох держав світу. Важливим чинником стала також нова наукова галузь – філософія економіки, яка народилась у середині ХХ століття, завдяки введенню до наукового тезаурусу відповідного поняття філософом Б. Кроче [127]. Можна припустити, що альтернативний погляд на економіку та її зв'язок із філософією був природним для Кроче, оскільки його найулюбленіша галузь знань – естетика, зумовлювала й відповідне розуміння зв'язків культури та її економічного підґрунтя. Не поглиблюючись у історичні аспекти розвитку філософії економіки, зацентруємо, що її виникнення звернуло увагу на соціально-економічні питання культури суспільства, зокрема через визначену ним категорію «користі» (з італ. *utile*).

Гуманітарного контексту набуває економічна галузь завдяки міждисциплінарній концепції поєднання економіки та психології. Ці ідеї належать лауреатові Нобелівської премії Р. Талеру (Richard H. Thaler), який переконливо довів існування феномену економічної поведінки людини й те, що економічна ефективність зумовлена трьома сферами психології людини: когнітивні можливості, сфера самоконтролю та соціальних уподобань [347].

Відомо, що економічна думка має давню історію розвитку, її активність, за історичними дослідженнями Ф. Полянського, співпадає зі спадом економічного розвитку [211]. До того ж, учений вказував на закономірний зв'язок історії, навіть

всесвітньої, з економікою. Отже, гуманітарна сфера історично має зв'язок з економічними процесами спаду й розвитку держав та їх культур. Це наводить на думку про існування не лише багатства й матеріальних благ, системи їх збагачення, збільшення, але й існування певної підготовки людей до користування ними. Підтвердження цьому знаходимо в поясненнях О. Падалки, зокрема він пише: «Такі титани думки, як Арістотель, Платон, Сократ надавали великого значення вмінню користуватися багатством, добром, прибутком не заради наживи, а для матеріальних і духовних потреб» [198, 3].

В анотації до збірки «Cultural Economics: The Arts, the Heritage and the Media Industries» [348], присвяченої різним аспектам економіки культури, вказано, що поняття «економіка культури» містить у собі також сутність поняття «економіка мистецтва». Цією проблематикою захоплювались останні тридцять років такі економісти, як Дж. Баумель (J. Baumol) [315], Д. Тросбі (D. Throsby) [327] та ін. Мистецтво формує цінності, а їх система впливає на економічний розвиток.

Учені вказують, що особливості економічних відносин у галузі культури також мають історію розвитку (Дж. Табелліні (G. Tabellini) [345], В. Музичук [173]). Це дозволило виокремити феномен культури як економічної діяльності, яка виробляє, зберігає, поширює та використовує (споживає) культурні блага, які задовольняють культурні потреби людини в суспільстві (В. Музичук [173]). Саме ці аспекти складають окрему галузь – економіку культури, яка стає предметом досліджень зарубіжних учених: у контексті полікультурних впливів (Г. Шрьотер (H. Schröter) [341]; у контексті глобалізаційних культурно-економічних тенденцій (А. Ейнарсон (A. Einarsson) [323]; як стратегія інвестицій у людський капітал (Т. Шульц (T. Shultz) [342], Ф. Казеллі (F. Caselli) [321], А. Чіконе (A. Ciccone) [321]; як предмет сучасного економічного контенту культури й мистецтва (В. Гінсбург, Д. Тросбі (V. Ginsburgh, D. Throsby) [327], Р. Тауз (R. Towse) [348], Дж. Баумоль (J. Baumol) [315]), зокрема в контексті цінностей (М. Хілс (M. Hills) [330]; організації праці та створення відповідних умов гуманістичного характеру, що не викликають стресу (М. Слоан (M. Sloan) [343]; освітніх проблем зв'язку культури, економіки й освіти

(А. Галіакберова (A. Galiakberova) [325], Р. Дізон-Рос (R. Dizon-Ross) [322], інвестиції в освіту (Г. Боуен (H.R. Bowen) [320], створення інтелектуального капіталу (А. Стюарт (A. Stewart) [344]) та ін.

Як пише А. Галіакберова, «...в останні десятиліття теорія людського капіталу вийшла на перший план. Згідно з цим людський капітал зростає через низку причин, але ключовим фактором є рівень освіти особистості» [326, 410]. Учена вказує на дослідження Т. Шульца, який показав, «... що освіта є найважливішим фактором забезпечення продуктивності в американській економіці. І робітники, і американська економіка отримують більший дохід, швидше завдяки «людському капіталу» (самоосвіта та професійний досвід особистості, науки й охорони здоров'я), порівняно з «реальним» капіталом [цит. з 342, 414].

Створення матеріальних благ – прерогатива економіки, але користування ними – проблема, що розв'язується в духовній площині – в соціо-гуманітарній сфері, до якої належить і педагогіка.

Зацікавлення економічною проблематикою в контексті соціо-гуманітарної сфери вже у XXI столітті супроводжувалося саме гуманістичною парадигмою. С. Овчаренко говорить про те, що: «Історично ідеологія гуманізму формувалася паралельно з виникненням інтересу до історії в усіх її виявах – економічному, політичному, державотворчому, у тому числі й культурному» [187, 5]. Учена розглядає вплив цього чинника на «... зацікавлення порівняльною філологією, античною філософією, розвитком форм мистецтва, фольклорними традиціями та міфами тощо» [187, 5]. Саме гуманістична парадигма виводить особистість у економічній сфері на перший план. Г. Беккер слушно стверджує, що закономірності, які виникають на ринку праці та в економіці в цілому, зумовлені таким феноменом, як «людський капітал» [20; 316; 317]. Особистість стає головною домінантою гуманістичної парадигми в освіті. Між тим, потенційні можливості людини настільки широкі як у позитивному, так і в негативному контексті, що до вимірів її позитивного потенціалу застосовують категорію «культура».

Культура особистості – основна категорія освітнього європейського простору,

що має давню історію розвитку людиновимірної гуманістичної парадигми. Але європейський досвід неможна скопіювати точно, оскільки культура особистості в будь-якому аспекті зумовлена ціннісним світом, традиціями, ментальністю свого народу, нації, держави. Ю. Зайцев говорить про багатогранність «...сутнісного субстанціонального простору трансформацій людини та праці» [87] як чинник, що «дозволяє відкривати все нові потенційні можливості розвитку особистості, як ключовий елемент економічного й соціального прогресу» [87].

У 2017 році в Глобальному звіті щодо людського капіталу було задекларовано ідею про «...революцію в освітній системі, в якій освіта орієнтована на задоволення потреб майбутніх працівників»... Це буде новою «золотою» ерою для розвитку людського капіталу [340].

Людський капітал може бути реалізований саме в галузі культури, оскільки вона є продуктом життєтворчості людини. Сфера культури настільки різноманітна, наскільки різноманітною є діяльність людини, її здатність перетворювати світ та реалізовувати власні потенційні можливості. Гуманістична парадигма послуговується феноменом культури саме тому, що її творить людина. А сутність гуманізму полягає в «...систематизації ідей і поглядів на людину як на найвищу цінність», зазначає С. Гончаренко [52, 76]. Виходячи з цього, сфера економіки в контексті гуманістичної парадигми також має брати за основний вектор розвитку людиновимірність, що є основною категорією постнекласичної науки (Б. Мільнер [163], В. Стьопін [272], О. Рубанець [248], Л. Теліженко [280] та ін.). За висловленням Г. Падалки, «Справжній гуманізм передбачає зрушення пріоритетів з матеріальних цінностей до духовних, з односторонньої орієнтації на масові підходи – на увагу до кожної особистості, до внутрішнього світу людини» [197, 45]. А в гуманістичній парадигмі головне – надання можливості кожному максимального розкриття свого потенціалу.

Сучасні стратегії розвитку людського капіталу ґрунтуються саме на зв'язку економіки, освіти й культури. У центральній доповіді Світового Банку «Зміни в характері праці» [353] подається інформація про актуальні навички для працівників майбутнього. Серед них – когнітивні здібності й навички більш високого порядку:

критичне мислення й уміння вирішувати проблеми; суспільно-поведінкові навички (прагнення пізнавати нове та творчість); здібність до адаптації. У цьому контексті актуалізована проблема освіти. Визначено важливість періоду дошкільної освіти: кожний долар, вкладений у якість програми розвитку дітей раннього віку, дає від 6 до 17 доларів віддачі в майбутньому [353]. Звертається увага на вищу та професійну освіту, наголошується на розширенні їх меж у бік сполучення широкої освіти та професійної. Отримання широкої освіченості надає людині можливість бути мобільною та швидко адаптуватися в нових умовах.

Усі зазначені аспекти актуалізують проблему підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів, які володіють як когнітивними, так і суспільно-поведінковими вміннями, а також їх компетентності у формуванні відповідних якостей у школярів.

Зазначені аспекти надають інноваційного тлумачення феномену економічної культури майбутнього вчителя, яка в сучасних трансформаціях суспільства стає активним сегментом такої професійної якості, як педагогічна культура. А галузь гуманітарних знань наповнює її людиновимірним і культурним контентом.

1.1.1 Економічна культура у науковому дискурсі: генеза та категоріальне визначення

Категоріальний аналіз економічної культури застосовуємо з метою уточнення сутності двох смислових одиниць цього поняття в їх взаємозв'язку: культура та економіка.

Категорія «культура» вважається найбільш складною, оскільки існує безліч її визначень, що розглядають останню з певної точки зору згідно із зазначеною парадигмою, науковим підходом та прийнятими домінуючими поглядами в суспільстві.

Культура є ключовою категорією культурології, проте нею послуговуються майже всі гуманітарні науки: етична культура, естетична культура, релігійна

культура, культура особистості, комунікативна культура, професійна культура, педагогічна культура, духовна культура та ін.

Звертаючись до Г. Ріккєрта, М. Найдорф вказує, що вже початковим смислом слова «культура» фіксувалася організуюча та упорядкована діяльність людини по відношенню до природи: «Cultura animi – обробка душі» [177], що трактується ним, як «виховання духовних сил людини» [177]. Учений цитує Г. Ріккєрта, що потребує уваги в проєкції педагогіки: «Продукти природи – те, що вільно проростає з землі. Натомість продукти культури – це те, що людина зорала й засіяла сама» [244, 69].

Крізь призму діяльності людини та її відносин з іншими розглядають культуру в галузі соціальної психології. Так, наприклад, В. Москаленко уточнює своє бачення філософського смислу культури через її акумулюючу й об'єктивуючу дію стосовно досвіду людства в його узагальненій формі; він уточнює, що «культура виступає як єдність певних зразків і вимог до індивідів, які у своїй сукупності складають ту надіндивідну приписану соціально-генетичну програму діяльності людини, засвоєння якої є обов'язковою умовою розвитку як усього суспільства, так і окремих індивідів» [169, 13-42]. У культурології застосовується поняття «факт культури», що позначає «будь-який життєвий факт, якщо в ньому є ознака певних уявлень про світ та місце людини в ньому» [177]. До мистецтва, що вважається міцним генератором розвитку культури, застосовують поняття «артефакт». Проте не тільки мистецтво є генератором розвитку культури, але й релігія, наука, освіта. У цих процесах еволюції людства культура не просто присутня, але й впливає на вектор розвитку і освіти, і релігії, і науки. Вони знаходяться в тісному зв'язку, оскільки, з одного боку, створюють продукти культури, а з іншого, зумовлені станом її розвитку. Але є ще одна сфера, яка регулює безліч суспільно-значущих процесів, – це економіка. Вона створює умови розвитку культури та всіх інших суспільних процесів і життєтворчості людини; вона є генератором прогресу, а, отже, й культури. Між тим, економіка також зумовлена «місцем людини у світі», як вона його розуміє, відчуває себе в ньому та прагне покращення як своєї ролі, так і свого місця. Отже, зазначені процеси, в яких людина живе, вдосконалюється, творить і покращує умови свого життя, тісно

взаємозв'язані, що зумовлює широкий спектр застосування поняття «культура».

На існування безлічі відтінків культури вказує П. Гуревич. Згідно з ученим, це поняття застосовується на рівні навіть побутової свідомості, коли вживаємо таке: «культура розуму», «культура почуттів», «культура поведінки». П. Гуревич вказує, що в буденній свідомості культура слугує оцінним поняттям і тому належить до таких рис особистості, які точніше можна було назвати культурністю [17].

Визначаючи феноменологію культури, П. Гуревич виокремлює три складно-інтегровані підходи. Філософсько-антропологічний підхід виявляє природу людини. У цьому аспекті культура розуміється як феноменологія самої людини. Інший ракурс-підхід – філософсько-історичний, що позначає породження й розвиток історії самої людини, «...механізми руху людини від стада до історичного простору» [59]. І останній підхід, на який вказує П. Гуревич, – соціологічний. У його межах культура тлумачиться як: «міцні вірування, цінності й норми поведінки, які організують соціальні зв'язки й роблять можливою загальну інтерпретацію життєвого досвіду» (У. Бекет); «успадковані винаходи, речі, технічні процеси, ідеї, звичаї та цінності» (Б. Малиновський); «мова, вірування, естетичні смаки, знання, професійна майстерність і різноманітні звичаї» (А. Радкліфф Браун); «загальний і прийнятий спосіб мислення» (К. Юнг) [59].

Визначаючи, що в усіх наведених вище підходах культура розглядається крізь призму еволюції людини, зацентруємо на педагогічному контексті феноменології культури. Так Ю. Резник класифікує культуру в контексті педагогічної науки. Він окреслює такі напрями: «... застосування філософського (родового) контексту в інтерпретації поняття «культура» та різноманітних культурних систем; використання індивідуального аспекту культури (індивідуальний феномен культури), який розкривається в психологічних поглядах на культуру; опора на співвідношення всезагального й особливого (культурні стилі) ...; орієнтація на соціологічний аспект культури ... (культурні норми й цінності)» [239, 216-217].

З педагогічної точки зору С. Гончаренко визначає культуру як «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають

історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини та втілюються в результатах продуктивної діяльності» [52, 182]. Таке визначення пояснює наявність у педагогічних концепціях низки словосполучень із поняттям культура, зокрема досліджується феномен і розкривається поняття «культура особистості» (А. Лозова [149]), «духовна культура особистості» (О. Артамонова [12]), акмеологічна культура особистості (А. Деркач [66]), естетична культура особистості (К. Ушинський [285], А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Зязюн [89], О. Отич [194] та ін.), художня культура (М. Каган [97], О. Щолокова), професійна культура (Б. Гершунський [48]), педагогічна культура (Н. Мойсеюк [167], В. Сластьонін [259], І. Ткачова [282]), комунікативна культура та культура спілкування (В. Кан-Калік [99]), організаційна культура (А. Зайцев [86]) тощо.

У філософії освіти, зокрема в концепції Б. Гершунського, культура є найвищою сходинкою професіоналізму: від грамотності, освіченості, компетентності до культури, та вище – ментальності [48].

Культурологи й соціологи вказують на зв'язок культури з діяльністю людини (Л. Коган [113], В. Межуєв, М. Найдорф [177] та ін.). Саме через діяльність людина виявляє свою культуру та розширює її грані. На цій закономірності формується й професійна культура, зокрема педагогічна – для вчителів, художньо-естетична – для людей творчих мистецьких професій тощо. Слід зауважити, що стосовно людини поняття культури застосовується як оцінна категорія, тобто така, завдяки якій можна схарактеризувати міру, ступінь засвоєння та дотримання норм поведінки, виявлення певних якостей, професійну майстерність тощо. Т. Єфременко вказує, що культура виступає як оцінна характеристика поведінки людини, дотримання нею норм етики. Багатоаспектність буденного словосполучення як і множинність наукових визначень засвідчує багатогранність саме феномену культури [79, 128].

Узагальнюючи розглянуті аспекти щодо феноменології культури, екстраполюючи її сутність на феномен культури особистості, вкажемо, що вона характеризує «...міру осягнення особистістю всієї скарбниці цінностей, що зроблені розумом, духом та руками людства в усі часи, що й впливає на якість мислення,

ціннісні орієнтації, певний тип поведінки, міру осмислення соціокультурного буття та ставлення до нього» [233, 72].

У такому розумінні логічною є регуляторна роль культури особистості у «...виборі стратегії життєтворчості, пріоритетів, уподобань і напряду професійної самореалізації» [233, 72]. У процесі соціалізації та професіоналізації особистості здійснюється інтеграція культури особистісної та професійної, що розширює їх межі й підвищує загальний рівень культури особистості.

У контексті професійного контенту культури в межах дослідження актуальним є визначення змісту педагогічної культури. Н. Мойсеюк вважає, що педагогічна культура є складовою загальнолюдської культури особистості, за визначенням і властивостями вона сполучає «...духовні цінності освіти й виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання й виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах» [167]. Вважаємо, що педагогічна культура як системне утворення, охоплює «цінності, які відповідають освітній галузі, відповідні до цього здатності, здібності та компетентності, що ними володіє вчитель» [233, 72]. Зазначаємо, що іншими складниками педагогічної культури є: «педагогічна майстерність, що межує з мистецтвом творчої дії, високий рівень педагогічного спілкування, а також ефективність професійної екстраполяції явищ, конструктів, атрибутів соціокультурного простору до освітнього процесу та навпаки» [233, 72].

Для ефективної підготовки вчителів саме гуманітарних спеціальностей зазначений аспект має велике значення через те, що «сфера їх професійної діяльності – соціокультурне наповнення суспільства» [233, 72].

Педагогічна культура, за визначенням І. Ткачової, – це не тільки інтегративна якість особистості, але й спосіб діяльності вчителя, який є якісним «зрізом» усіх сфер суспільного життя. Вона є динамічним явищем, яке змінюється в процесі розвитку суспільства, відображає його потреби, інтереси, ідеали, цінності [282, 9].

За сучасних обставин динамічних змін у економічному середовищі для

всебічного розвитку країни та суспільства зростає потреба в ефективній соціально-економічній поведінці всіх суб'єктів господарювання, у високому рівні їх економічної компетентності та культури. Педагогічна культура сучасного вчителя має відповідати цим вимогам, оскільки «до явищ соціокультурного простору, що складають змістове наповнення педагогічної культури, входить і економічна сфера суспільства й економічні відносини, які вона породжує» [233, 72].

Сутність компетентності в межах дослідження розуміється в унормованому тлумаченні. В рекомендаціях МОН України її визначено як «...динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну й подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [304]. Щоб реалізувати економічну компетентність, що ґрунтується на відповідній грамотності, як основу економічної культури, потрібна певна готовність – мобілізація всіх набутих знань, умінь, здатностей та емоційно-інтелектуальна спроможність, що дозволяють вступати в економічну дію, економічні відносини з іншими. За визначенням А. Линенко, це – «... цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибіркову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості» [138, 227].

Компетентність сьогодні стає нормою життя взагалі, та професійно-педагогічної діяльності, зокрема. Між тим, кожна особистість має власні аспекти як професійної культури, так і економічної. Вони зумовлені індивідуальними потребами особистості, сформованою системою її цінностей, що координують економічну поведінку. Отже, економічна компетентність, що реалізується через готовність діяти в умовах економічних відносин та їх виникнення у професійній сфері, зрештою зумовлена особистісними економічно-світоглядними, культурно-ціннісними та професійно-ціннісними уподобаннями особистості.

У контексті завдань дослідження щодо висвітлення феноменології економічної культури уточнимо феноменологію *економіки*, що еволюціонує, але має і первісний

суспільно-значущий та історично пролонгований смисл.

Етимологія слова «економіка» показує, що воно походить від грецького «oikos», що в перекладі – будинок, домівка, господарство і «nomos» – правило, закон, що регламентує ведення господарювання [224]. Отже, якщо екстраполювати етимологію на економічну культуру, то виявляється, що це культура господарювання. Походження економіки як поняття пов'язують з Античною Грецією. Відомо, що вперше це слово застосовував Ксенофонт у IV ст. до н. е. Його спадщину склала книга «Економіс». Отже, поступово господарювання стає окремою галуззю знань, а згодом і наукою. Економічна наука вивчає «фактичний або бажаний розподіл обмежених ресурсів» [224] з метою задоволення потреб. З наведеного визначення вбачається, що економіка є там, де ресурси є обмеженими, що зумовлює прояв винахідливості й оптимальну трату людського ресурсу (управління), але для максимального задоволення. Задоволення може бути різним, залежно від потреб, може бути духовним, естетичним, природнім, професійним тощо. Отже, таке тлумачення явно не малося на увазі під час виникнення економіки як феномену в прадавні часи. Основною закономірною ознакою економіки є отримання надприбутку. Але саме поняття надприбутку також еволюціонує. Якщо спочатку надприбуток надавав можливість для товарообміну, сьогодні це явище існує у вигляді грошей, інформації, навіть у вигляді економії часу та людського ресурсу. Воно підпорядковується впливу культурних явищ. Звернемося до Е. Шумахера [308], який вважав сучасні тенденції розвитку економіки хибними, оскільки вони не ґрунтуються на ідеях збереження природних ресурсів, не включають у свої пріоритети ціннісні, етичні аспекти. Він пише про необхідність концепції економіки стабільності, що передбачає переорієнтацію науки й техніки на збереження довкілля, введення «мудрості» в структуру економіки. «Мудрість вимагає нової орієнтації науки й техніки в напрямі органічного, чуйного, ненасильницького, елегантного та прекрасного» [308]. Примітно, що Е. Шумахер уводить до понятійного апарату економіки поділ економічних благ на природні (primary goods) та рукотворні (secondary goods), а також на відновлювані та невідновлювані, а останні – на вироби та послуги [308].

Така класифікація усвідомлюється й сьогодні, але не є домінуючим орієнтиром для економічних відносин у пошуках надприбутку, що детермінує помилкові оцінки економічного росту. Е. Шумехер застосовує ідею «буддистської економіки», в основі якої – «оптимальна модель споживання, що дозволяє людям досягати високої задоволеності завдяки незначному споживанню, що дає їм можливість жити вільно, без серйозного тиску й турбот, і виконати основне правило буддистського вчення: «Припини творити зло; старайся творити добро» [308]. Отже, надприбуток має моральність, якою неможна нехтувати.

Зумовленість економіки культурними явищами, зокрема релігією, яскраво доведено в розвитку економіки Європи. М. Вебер у праці «Протестанская этика и дух капитализма» [40] зауважує на особливості раціонального мислення європейців, що надало можливість досягти найвищих результатів саме в культурній сфері, на відмінність Індії, Китаю. Між тим, господарювання, що орієнтувалося на співвідношення доходів і витрат у грошовому еквіваленті, існували в багатьох культурах і державах. *Організація праці, раціональний соціалізм* – ось важелі, що дозволили досягти успіхів у Європі та є важливими характеристиками феномену економіки доби капіталізму. Але лише в Європі виникає ідея раціонально розробленого права й управління господарюванням. Витоки цього явища М. Вебер вбачає в культурних традиціях, зокрема в протестантизмі. Йдеться про вплив релігійно зумовленої етики тих прошарків суспільства, які є «культуртрегерами» [40, 13] у кожній із держав, де вплив на економіку здійснювали саме правила життєвої поведінки. Порівнявши виховання й ментальність католиків і протестантів у розвинених країнах і містах Європи того часу (Женева, Баден, Англія, Нідерланди), М. Вебер робить висновок: «своєрідний склад психіки, прищеплений вихованням, яке було зумовлено релігійною атмосферою оточення та сім'ї, визначає вибір професії та подальший напрям професійної діяльності» [40, 18]. За його висновками, протестанти більш спрямовані працювати в промисловості, ніж католики. Подальші традиції протестантського аскетизму вплинули на розвиток раціональної економіки, чіткої калькуляції та раціонально організованої праці як джерела прибутку й

економічного зростання. Отже, «економічний раціоналізм» протестантів протиставлявся «відчуженню від світу» католиків [40]. Згодом, зумовленість релігійними канонами була втрачена, але наслідки діють і досі.

Вивчаючи різновиди культурних трансферів, Х. Шрьотер [341] також акцентує на відмінності між європейськими та американськими цінностями й культурою. Вивчаючи процес американізації у Європі 1900-2005 роках, як один із видів культурних трансферів, учений визначає її «як вибрану та адаптовану передачу цінностей, поведінки, установ, технологій, шаблонів організації, символіки та норм від США до економічного життя інших держав» [341, 217].

Серед американських цінностей, відмінних від європейських, які безпосередньо вплинули на економічну сферу американізації, Х. Шрьотер вказує на такі: «дуже сильна й позитивна роль, відведена економіці як у суспільстві, так і в особистому житті людини; (іноді наївна) віра у здатність конкуренції привести до кращого для всіх членів суспільства; сильне почуття індивідуалізму; тенденція до комерціалізації людських відносин» [341, 218].

Одним із ключових моментів, що сприяли підвищенню ефективності американізації Європи Х. Шрьотер називає експорт управлінської освіти. «Коли освіта для ділових людей розрізнялася в Європейських країнах, – пише вчений, – американці розробили свою MBA-систему (магістр ділового адміністрування), яка стала символом освіти та вхідним квитком на керівні посади. Під час продуктивної американізації американські професори навчали в Європі, а європейських професорів запрошували навчатися в Америку» [341, 222].

Отже, в контексті зв'язку економіки й культури, що здійснюється через гуманітарну сферу, актуальним стає освітній процес. Останній безпосередньо або опосередковано формує економічну грамотність, мислення, свідомість, спрямовує зусилля на соціалізацію особистості. В освіті, в її проєкції на культуру, зачіплюються майже всі соціокультурні відносини, які впродовж життя будуть супроводжувати людину: моральні, професійні, національно-патріотичні, політичні, правові, естетичні тощо. Економічні відносини пронизують усі ці сфери діяльності та

особистісних відносин. Отже, зв'язки економіки з культурою здійснюються як безпосередньо, так і опосередковано через інші галузі знань та сфери соціокультурного простору. Наприклад, через мистецтво й літературу.

У зарубіжній науковій літературі зустрічається така категорія, як «культурна економіка» («cultural economics» англ.), що в якості окремої галузі знань сформувалася в 1960-х роках. Учений А. Ейнарсон пише: «Плідні роботи на цю тему включають книги Дж. К. Гальбрітта та Л. Роббінса, в яких обговорюється також і роль уряду в субсидюванні витрат на музеї. А вчені Баумол і Боуен інструменти економіки почали систематично застосовувати до мистецтва» [323, 14-15].

У процесі вивчення зв'язку між економікою та культурою, А. Ейнарсон акцентує на економічних категоріях «цінність» і «вартість», що застосовуються і до творів культури й мистецтва. Він зазначає, що «оцінка споживача культури є більш складною та суб'єктивною, ніж оцінка економіста» [323, 15]. Це пояснюється суб'єктивним характером вартості в контексті культури, оскільки вона породжена індивідуальною свідомістю та досвідом, що й створює у свідомості уявлення цінності від вкладеного людського творчого ресурсу. «Краса залежить від смаку та не є єдиним джерелом цінності в естетиці» [323, 15], тому «...естетична цінність творів мистецтва завжди була предметом суперечки й дискусій у низці наукових і навчальних дисциплін» [323, 15].

Оцінити культурні товари або вироби виключно на основі традиційних методів економіки неможливо, але погляд на концепцію цінності з двох точок зору, економічної та культурної, дає нам хорошу основу для оцінки економічних аспектів культури. Поняття цінності – ключове поняття як в економіці, так і в культурі, формує своєрідний міст між ними.

Прикладом взаємозв'язку між економічною та культурною цінністю вчений наводить Лувр у Парижі, який генерує значну економічну цінність у вигляді витрат від туризму у Франції, але й є визначним об'єктом культури країни. «Так само об'єкт економічної цінності, такий як комп'ютерна індустрія в Силіконовій долині в Каліфорнії, може стати частиною культури у сфері, яка відображається в її шкільній

системі та соціальній взаємодії в цілому» [323, 18].

З одного боку, твори мистецтва, зокрема медальєрного, гончарного, ювелірного, з давніх часів були об'єктами економічних ринкових відносин. Музичні, літературні твори, скульптури, картини та інші твори культури сьогодні мають грошовий еквівалент і відіграють роль капіталу в ринкових відносинах. З іншого боку, економічна проблематика часто віддзеркалюється у творах мистецтва, впливаючи на культуру.

Економічна виховна лінія простежується у творах усної народної творчості: у казках, піснях, прислів'ях і приказках. Також існують і літературні твори, герої яких вступають у певні економічні відносини зі своїм оточенням, у професійній сфері. Причому у творах цей економічний контент представлений таким, яким він існував у відповідні часи. Найкращими творами з цієї точки зору можна вважати «Американську трагедію» Т. Драйзера, «Віднесені вітром» М. Мітчелл, «Гобсек» Оноре де Бальзака, «Мертві душі» М. Гоголя та ін.

Учені В. Арутюнов, В. Мішин, В. Свінціцький наголошують, що «через таку складову, як художня література, культура, з одного боку, відбиває проблеми певних соціально-економічних відносин, а з іншого, формує необхідні стереотипи мислення» [13]. Вони наводять та аналізують конкретні приклади, зокрема в уособленні таких героїв, як гоголівські Хлестаков і Чичиков.

Науковці також наводять приклади, що підтверджують співвідношення типу мислення та рівень культурного середовища. При цьому вони апелюють до теорії стратегічного управління І. Ансоффа, згідно з якою відповідно до «змінювального» рівня мінливості культурного середовища виникає ринковий тип мислення. Його ознакою є «диференціація, реакція на зміну кон'юнктури»; відповідно до раптово змінювального типу – творчий, гнучкий, якому властиве «створення нової технології, нових виробів та ринків» [13].

О. Соскін стверджує, що сьогодні саме розумова діяльність, «професійні компетенції людини, її інтелект, професійна комплексна універсальна підготовка, її вольовий потенціал та інтелектуальна спроможність, нейролінгвістична підготовка»

[269, 44-45] є головними засобами отримання прибутку.

Відхід від детермінації релігії та економіки, що історично мало місце й показувало на можливий зв'язок духовної сфери та економічної раціональності, сьогодні замінено зв'язком економіки з іншими домінуючими сферами культури: конвергентністю розвитку нано-, біо-, інфо-, когно-, соціо-технології, які позначаються аббревіатурою NBICS-технології [269, 44]. Це поняття є синтетичним і синергетичним. О. Соскін поясняє його тим, що на основі зазначених технологій здійснюється поєднання модерних сил виробництва, засобів виробництва й відповідних відносин. Наріжним каменем нинішньої цивілізації, на думку вченого, є перехід до інформаційно-духовної моделі розвитку людського суспільства. Своє дослідження він присвячує також зв'язку економіки та релігії, але християнської. Він вказує, що креативно-творча парадигма розвитку економіки реалізується «...коли до влади в тому, або іншому світовому геополітичному етно-антропологічному суб'єкті приходять інтегральна група, що спирається на християнську теологічну цивілізаційну доктрину» [269, 45]. Головне в цій моделі – відмова від природних ресурсів (нафта, газ), опора на творчу людину та відповідну систему, обмеження норми прибутку в органічній економічній спосіб, що уможливорює створення потужного середнього класу, криптовалют тощо.

Отже, феноменологія економіки полягає в тому, що вона зумовлює підвищення якості життя народів, держав через створення специфічних взаємовідносин між людьми, які організовано працюють із метою отримання прибутків різної якості (матеріальні, духовні, наукові, здоров'язберезувальних тощо), що покращують рівень життя та культури в цілому. З іншого боку, економіка сама зумовлена особливостями культури та основних її складників (релігія, освіта, наука, техніка, традиції), у певному часово-просторовому діапазоні. Покажемо на рисунку 1.1 (стор. 41) цей взаємозв'язок.

Усі зазначені галузі є складниками макроконцепту «Культура». Але кожний із них має власний економічний контент, який зумовлює їх зв'язок з економікою як суспільною галуззю. Як бачимо на рисунку 1.1, прямий зв'язок існує між економікою

та релігією, наукою та технікою, і безпосередньо з культурою в цілому через конгломерат її основних соціокультурних атрибутів. З окремими з них, наприклад, із мистецтвом, традиціями й ментальністю, існує зв'язок опосередкований. А ось між економікою та культурою є прямий взаємозв'язок.

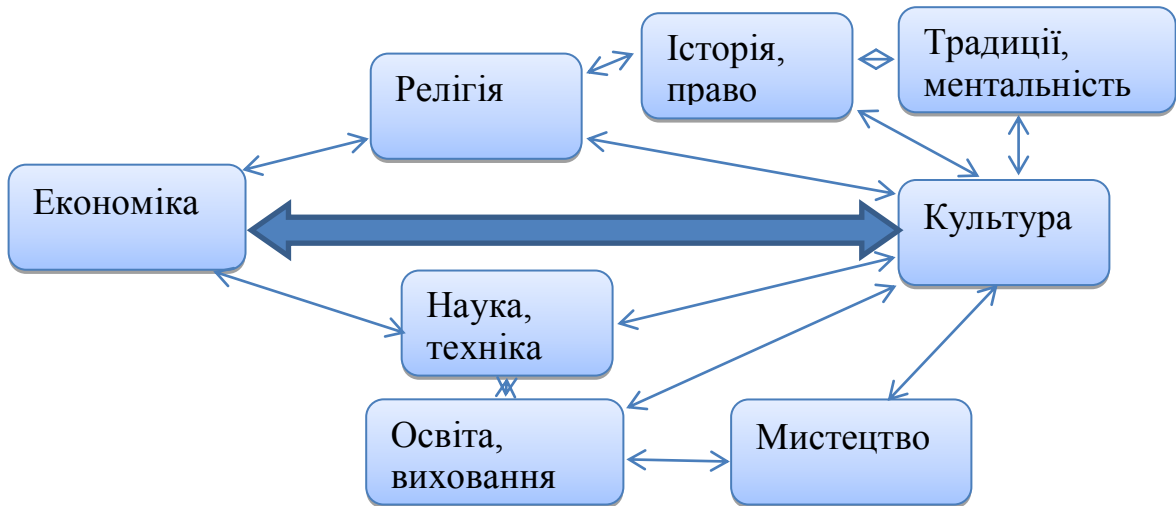


Рис. 1.1. Схема взаємозв'язку культури та економіки через прямий та опосередкований зв'язок із домінуючими соціокультурними сферами

Т. Єфременко вказує, що вплив культури на економіку в широкому сенсі слова полягає в соціальній докоріненості всього економічного, а отже, в культурній вкоріненості економіки. У вузькому сенсі це означає відповідність наявної моделі економічного розвитку типу й характеру домінуючої економічної культури, вплив пануючої ідеології, що становить ціннісно-нормативне ядро культури й розглядається на соціетальному рівні крізь призму корінних інтересів визначених соціальних груп, на векторі економічного розвитку суспільства, вплив якості організації та управління господарським життям на економічні результати, прояв і втілення культури як якісної характеристики її носія – суб'єкта господарювання [79].

Опора на творчу особистість в економічних стратегіях, які спрямовані на майбутнє, актуалізує проблему детермінації економіки та культури, що й зумовило включення до наукового обігу поняття «*економічна культура*». Надалі концентруємо увагу саме на феноменології цього поняття. Економічна культура, на думку В. Москаленка, є корелятом поняття «культура» [168, 43]. Учений слушно зауважує,

що поняття «економічна культура» також має безліч визначень, як і поняття «культура», лише слід уточнити, в якому ракурсі, в якому контексті вона досліджується, розглядається. Є, наприклад, відмінність між трактуванням економічної культури в теорії економіки та в соціальній психології (остання ближча за функціями до педагогічного контексту).

Економічна наука трактує економічну культуру крізь феномен матеріальних благ, натомість соціальна психологія «...розглядає економічну культуру як найбільш всеохопне утворення; як спосіб організації, розвитку економічної діяльності; як феномен, що представлений у створених суспільством матеріальних і духовних засобах економічної діяльності та як такий, що характеризує особливості економічної свідомості, мислення, поведінку, історичну пам'ять, традиції, звички, норми економічної поведінки, тобто, все те, що стосується людського фактору» [168, 46].

Науковці виокремлюють в економічній культурі як загальні для культури компоненти, риси, аспекти тощо, так і специфічні. Цінності, соціальні норми, потреби тощо мають своє виявлення в будь-якій сфері. Є вони і в економічній культурі, але їх зміст і сутність зумовлені якісними ознаками культури суспільства в цілому. Зазначене розглядається вченими крізь призму категорії «ментальність». Так, Т. Гайдай економічну ментальність визначає, як: «втілення історично-сформованої індивідуальної та суспільної свідомості, специфічний характер якої визначається біосоціальними факторами, культурною своєрідністю, етно-національними та іншими особливостями носіїв ментальності» [46, 77-78]. Звертаємо увагу на це визначення, оскільки ментальність, за Б. Гершунським [48], слідує за культурою (у професійному педагогічному контексті). Отже, певні елементи ментальності вже обов'язково наявні на рівні економічної культури. Такими можуть слугувати: цінності, мотиви, норми, економічна поведінка й соціальна взаємодія господарювання; ціннісне ставлення до праці та збагачення; стереотипи споживання. Зазначені елементи входять до складу різних видів культури, властиві вони й економічній культурі. Так, В. Москаленко зазначає, що «економічна культура охоплює ті та тільки ті цінності, норми й потреби, які виникли з потреб економіки»,

але вони, «...виникаючи за межами економіки та набуваючи всередині неї спеціального значення відповідно до її потреб, стають економічними цінностями, які стосовно людини можуть виконувати функцію екзопсихічної системи в процесі її економічної соціалізації» [168, 46]. Так, сфера культури входить до економічної культури, визначаючи її як соціо-культурний феномен, що «...детермінується не тільки економічними законами, економічна культура зумовлена всією системою культурних факторів (моральність, релігія, право, політика тощо), бо у сфері соціально-економічних відносин діє вся культура» [168, 45].

З цієї позиції наголошуємо на актуальності формування економічної культури вчителів саме гуманітарних спеціальностей, «як сучасного сегменту інтегрованої професійної педагогічної культури», та підкреслюємо, що саме вони мають змогу «опанувати складну філософію економічного знання як гуманітарної галузі, спрямованої на розвиток основного ресурсу держави – людського» [233, 72].

Розглядаючи історичні аспекти економічної культури, І Кицкай вказує на тісний зв'язок між інтелектуальною, духовною та економічною культурами та на їх залежність від умов і характеру людської життєдіяльності [105] й пояснює цей зв'язок так: «продукти інтелекту орієнтовані на суб'єкта та є феноменами культури. Духовна культура, що виражає прагнення людини, є тим середовищем, у якому існує, функціонує й розвивається культура інтелектуальна» [Там само]. Таким чином, вони стають «... передумовою формування в людей економічної культури, оскільки ринкові перетворення в Україні вимагають нових якостей у головного елемента продуктивних сил – людини» [105].

Учені відрізняють поняття «економічна культура суспільства» та «економічна культура особистості». Так, наприклад, В. Матушкін визначає економічну культуру як «...сукупність досягнень в економічній науці та практиці, у засвоєнні й передачі економічних знань і економічній майстерності кадрів. Економічна культура – ступінь реалізації здібностей, знань і всіх можливостей людини в економічній системі суспільства» [161, 199].

Розглядаючи економічну культуру в якості одного з найважливіших чинників

оновлення економіки, Л. Кицкай пов'язує її «... з необхідністю раціонального вибору варіанту управлінських рішень, оцінювання й порівнювання витрат і прибутків, використання партнерства та міжнародних зв'язків для ефективного функціонування підприємств різних форм власності» [105].

Т. Єфременко зауважує, що поняття «економічна культура» відображає вкрай складне переплетення та взаємодію економіки й культури як відносно самостійних сфер людського буття, проникнення загальнолюдської культури в усі пори й ніші господарського життя, внутрішнє та вкрай тонке регулювання економічної поведінки людей. Економічна культура характеризує, по суті, «ментальне тіло» економіки, яке активно впливає на його інституційне й фізичне «тіла» [79].

Н. Фединець, Ю. Миронов, М. Гонська розуміють економічну культуру в загальновизначеному трактуванні як «комплекс уявлень, переконань, звичок, стереотипів поведінки, які реалізуються в економічній сфері суспільства й пов'язані з економічною діяльністю» [287].

У визначенні М. Ховрич щодо економічної культури суспільства зацентровано на цінностях. Економічна культура суспільства – це «система цінностей і мотивів господарської діяльності, рівень і якість економічних знань, оцінок і дій людини, а також зміст традицій і норм, що регулюють економічні відносини й поведінку» [294, 311]. Окремо цінності економічної культури досліджує Т. Сидорович, яка розглядає цінності економічної культури, серед яких встановлює такі: «ідеї стосовно економічної системи; якості суб'єктів економічної діяльності; якості економічних відносин; матеріальні блага, а також нематеріальні ресурси (такі як знання, інформація), щодо яких суб'єкти економічної діяльності займають оцінювальну позицію та приписують їм особливу роль у господарській життєдіяльності, відчуваючи необхідність і потребу в них, намагаючись оволодіти ними (реалізувати їх)» [256]. Зазначені цінності економічної культури «...у більш широкому соціальному та економічному контексті» вчена визначає через її функції: «світоглядну та регулятивну дію на економічну життєдіяльність, спрямовувальний вплив на соціально-економічний розвиток соціуму» [256]. В. Москаленко узагальнює

різні аспекти досліджень щодо цінностей у економічній культурі. Зокрема, ним винайдено такі ракурси: самореалізація суб'єкта в економічному житті, можливість зробити кар'єру, удосконалювати професію, що висвітлено в доробках Л. Хитрош; монетарні цінності, окреслені І. Зубіашвілі; цінність володіння власністю, на що вказує Н. Дембицька; споживацькі цінності, цінності для працівників, їх статусу в суспільстві, що представлено в дослідженнях Н. Журавльової [168, 47].

В. Валієв вбачає демократичну сутність економічної культури. Він вказує: «Оскільки люди шукають нові способи задоволення своїх потреб, економічна культура є об'єктивною вимогою для демократичного суспільства та збігається з економічною політикою держави. Економічна культура змінюється, коли суспільство розвивається» [349].

Отже, визначаючи феномен економічної культури суспільства, вчені зауважують на її ціннісних, нормативних, поведінково-регулятивних, суспільно-демократичних, світоглядних, інтелектуальних і духовних, ментальних і загальнолюдських контекстах, властивостях і функціях. При цьому підкреслюється зумовленість і взаємозв'язок економічної культури (її елементів) з елементами культури вцілому.

Таким чином, відповідно до функціонування в суспільстві, уточнюємо для дослідження сутність *економічної культури* як міждисциплінарну категорію, яка позначає феномен сталого економічного розвитку певного суспільства (держави, країни, регіону) на основі конгломерату культурних цінностей, сучасних науково-технічних досягнень, традицій і норм, що регламентують культурно-економічні відносини, якість господарювання й культуру споживання, що підвищує якість життя, та синхронізують економічний профіль країни з глобалізаційним вектором розвитку ефективних економік світу. Визначення носить робочий характер та відповідає потребам дослідження, акцентує увагу на кореляції культурних і економічних цінностей, регіонального та глобалізаційного значення.

Тісний зв'язок економіки й культури, доведений історією розвитку людства, виводить на перший план актуальних питань феномен економічної культури

особистості. Проявити свою моральність, рівень своєї загальної культури людина нерідко може саме в умовах і відношеннях, що містять економічний контент. Господарювання та споживання ґрунтуються на моральності та людських чеснотах: порядність, організованість, гуманність, людяність тощо. На думку А. Ріха, мета господарювання – виробництво товарів і послуг, що має задовольнити важливі потреби людини, містить у собі етичний початок і відповідає гуманістичній парадигмі [245, 277].

Визначаючи домінуючу роль учасників економічних відносин в економічних процесах та економічній культурі в цілому, мислителі від економіки намагалися змоделювати типи таких відносин через тип «економічної людини». Відомою є модель «людини економічної» А. Сміта, в якій він вказує на особливі якості, що супроводжують економічну діяльність, а саме: схильність до обмінів, прагнення покращити свій матеріальний стан, домінування власного інтересу. Ґрунтом, на якому формуються ці якості, є егоїзм людини [260].

Існували й інші моделі, наприклад, так звана «бентамовська людина», яку характеризує В. Москаленко: «...всі мотиви діяльності вона послідовно зводила до досягнення задоволень і запобігання засмучень» [168, 49]. Звертаємо увагу й на модель Т. Веблена, що «протиставлялась енергономічній людині». Головними ознаками такої людини є цілеспрямована та усвідомлено-контрольована поведінка. Він розглядав людину не як «...абстрактного раціонального індивіда, а живу людину, що є єдністю природного та соціального» [283]. Саме він вводить поняття «престижне споживання», пояснюючи його соціальне походження, а не гедоністичний аспект. Це споживання показує, наскільки людина відповідає високим позиціям у суспільстві, наскільки вона успішна.

Б. Мільнер висвітлює модель «людини адміністративної» Г. Саймона, на основі якої була побудована теорія управління та адміністративної поведінки. За концепцією Г. Саймона, «...цілі впливають на поведінку, тільки коли вони є частиною рішення про те, якою має бути поведінка» [Цит. за 164]. Цілі вчений визначає на основі ціннісних передумов, рішень: «ціннісні передумови є

припущеннями про те, які цілі найбільш кращі. Чим точніше позначені ціннісні передумови, тим раціональніше прийняті рішення. Чітко встановлені цілі дозволяють чітко розрізнити прийнятні та неприйнятні (або більш-менш прийнятні) варіанти рішень» [Цит. за 164]. Ідея вченого позначилася на американській теорії економіки та номінована «тейлоризмом» [346].

Ідеї організації роботи, управління процесами на основі цілепокладання є слушними й для освітнього процесу, а організаційна культура викладача, вчителя, адміністрації освітніх закладів є складниками педагогічної культури. Таким чином, можна стверджувати, що одним з економічних контентів педагогічної культури вчителя є організаційний, який спрямований на оптимізацію діяльності щодо досягнення осмисленої мети.

Стосовно професійного аспекту економічної культури особистості згадаємо модель М. Вебера. Він вводить поняття «людина спеціальна», протиставляючи його «людині культури». Вчений проводить паралель між конфліктом цих двох людських типів і конфліктом між двома типами освіти й виховання: «традиційним, тобто спрямованим на розвиток індивідуальної обдарованості, і новітнім, який пов'язано з «натаскуванням» у певній галузі знань» [40, 345-415].

Як показує у своїх історичних узагальненнях В. Москаленко, подальші коливання наукової думки щодо типів економічної людини знаходяться в проєкції: тейлоризм і повторювання ідей Вебера [168, 50-51]. Звертаємо серед інших увагу на концепцію В. Мейо, що направлена на психологічні аспекти діяльності людини, що торкались і питань її соціалізації в контексті економічних відносин. В її основі ідея того, що «...окрім матеріальних стимулів, для людини важливими є психологічні фактори: згуртованість групи, сприятлива атмосфера на робочому місці, задоволеність своєю працею» [168, 50].

У подальших теоріях ідея людиноврочості в економічній сфері стає домінуючою, що актуалізувало питання на вихованні людини, впливу на неї культурних констант у їх економічній проєкції. Знаменним є присудження Нобелівської премії Г. Беккеру в 1992 році «за поширення сфери мікроекономічного

аналізу». Основною категорією в концепції вченого є «людський капітал», завдяки цьому феномену й доведеним результатам дослідження Беккера стосовно ефективності роботи фірм, бізнес-структур, корпорацій тощо, вкладення грошей в освіту, в медичне забезпечення працівників оптимізує результативність праці та стає найприбутковішою інвестицією [316]. Такі самі ідеї були опрацьовані та уточнені в доробках Т. Шульца [342], який безпосередньо радив інвестувати в освіту як чинник економічного прибутку держави [342].

З 1995 року ці теорії почали поширюватися в українських політичних колах і наукових дослідженнях. Уже на початку XXI століття в педагогічних дослідженнях відбиваються актуальні питання економічного контенту в контексті його співвідношення з культурою та освітою (В. Антонюк [10], С. Лукаш [150], Т. Майструк [154], А. Нісімчук [183], О. Падалка [199] та ін.).

Науковці уточнюють сутність ключових понять: економічна культура особистості, людський капітал тощо. Так, людський капітал В. Антонюк розглядає як «інтелект, здоров'я, знання, якісну та продуктивну працю та якість життя» [10]. Н. Марущак уточнює, що «людські інвестиції» обіймають: «освіту, охорону здоров'я, професійну підготовку, пошук економічно значущої інформації, мобільність робочої сили, виховання й догляд за дітьми» [159]. Людський капітал, за визначенням вченої, – це «система характеристик, які визначають здатність людини до творчої праці з метою створення товарів, послуг, доданої вартості, тобто якості робочої сили індивідуума, сукупного працівника підприємства, фірми, корпорації, країни, що знаходять прояв у процесі розширеного відтворення» [159]. З цієї точки зору саме людський капітал (кваліфікація, досвід тощо) є чинником високоякісної праці.

При цьому інвестування в особистість, на узагальнену думку вченої, має здійснюватися на особистісному рівні, що передбачає формування окремих осіб за вектором розвитку «людський капітал»; мікрорівні, що здійснюється на підприємствах; мезорівні – регіонів і галузей; макрорівні – для формування сукупного людського капіталу країни [159].

Отже, інвестиції в людський капітал через освіту задекларовані на державному

рівні, але практика свідчить про їх брак, що є чинником слабкої економіки України. М. Ховрич, узагальнюючи погляди науковців, констатує: «Економічна культура особистості може відповідати економічній культурі суспільства, випереджати її, але може й відставати від неї, заважати її розвитку» [294, 311].

Розглядаючи феномен та визначаючи категорію «економічна культура особистості», вчені нерідко обирають логіку системно-структурного підходу, визначаючи її через те, що її складає. За М. Ховрич, економічна культура складається зі «... знань і практичних умінь, економічної спрямованості, способів організації діяльності, норм, що регулюють відносини й поведінку людини в ній» [294, 311]. Основою економічної культури особистості при цьому вчений називає саме свідомість, відводячи економічним знанням роль її основного компонента. Б. Валієв вказує, що економічно культурна людина повинна мати економічні знання, здатність заощаджувати на ресурсах, увагу до якості й кількості продукції, здатність ухвалювати рішення, а також контролювати інвестиції часу й ресурсів. Це ідеальна форма економічної практики [349]. Економічні знання формують уявлення про економічні відносини, практики їх створення в різних країнах світу, тенденції економічної політики в державі, орієнтуватися в економічних ризиках і створювати професійну основу для своєї економічної стабільності й безпеки.

Н. Фединець, Ю. Миронов та М. Гонська розглядають економічну культуру як підсистему загальної національної культури та вказують на її тісний зв'язок із культурою «політичною, правовою, моральною, релігійною та іншими» [287]. Багатовимірність зазначеної категорії виражається через її складники: «раціональні й ірраціональні компоненти» та їх базові елементи, такі, як: «... економічні цінності й норми, сформовані та поширені в певному суспільстві економічні стереотипи й міфологеми, ідеї, концепції та переконання, економічні традиції, а також установки та орієнтації людей щодо наявної економічної системи в цілому, певних важливих «правил гри» і принципів взаємовідносин індивіда й економічних інститутів» [287].

Отже, бачимо, що принцип людинотворчості, який є домінуючим у гуманістичній парадигмі освіти та ґрунтується саме на діяльності, творчості,

майстерності людини, пронизує всі тлумачення щодо категоріального визначення економічної культури особистості. Це тісно зв'язує культурологічні, освітні й економічні теорії та дозволяє стверджувати, що категорія «економічна культура особистості» є міждисциплінарною. Вибудовуючи стратегію свого розвитку (психологія), проходячи стан соціалізації (соціологія), людина досягає рівня культури професійної праці (педагогіка), відповідно до традицій і норм, цінностей і духовних пріоритетів (культурологія), забезпечуючи економічний прибуток як собі, так і державі (економіка). Бо саме культура формує через освіту «людину культури» (І. Зязюн [89]), і всі її структурні елементи пронизуються економічним контентом, відповідно до зазначеного типу економічної соціалізації та адаптації (В. Антонюк [10], Т. Єфременко [79], Л. Кицкай [105], Н. Марущак [159], В. Москаленко [168; 169], О. Падалка [199], Т. Сидорович [256], О. Соскін [269], Н. Фединець [287] та ін.).

*Визначаючи людину основним виробником, а також споживачем економічних благ, уточнюємо поняття економічної культури особистості у вузькому смислі як **якісний рівень її економічної соціалізації та міра освоєння економічного контенту соціокультурного простору, в якому особистість виконує свої життєтворчі, професійні та суспільні функції.***

Ураховуючи, що освіта є одним із найважливіших системних факторів економічної культури держави та окремої особистості, розглянемо, які саме аспекти економічної культури є актуальними в галузі освіти та психолого-педагогічної науки.

1.1.2 Економічна культура особистості як психолого-педагогічна проблема

Наприкінці ХХ століття помітно активізувалися педагогічні дослідження присвячені економічній проблематиці. Це було зумовлено факторами переходу до ринкових відносин, що потребувало формування відповідної грамотності населення. Слушними стали думки й поради видатних педагогів минулого щодо економічного виховання школярів і молоді. Так, наприклад, праці «Материнська школа» Я. Коменського, «Родинне господарство» А. Макаренка, «Про виховання в суворій

гармонійності» Ш. Фур'є стають актуальними для визначення сутності економічного виховання дітей, що зумовлює і зміст підготовки вчителів до здійснення такого виховання. Видатні педагоги минулого пов'язували економічне виховання з формуванням таких якостей, як працелюбство, ощадливість, незалежність, економічну самостійність, організованість, соціальну спрямованість. Звернемося також і до К. Ушинського [285], який вважав, що виховання дітей має ґрунтуватися на міцній науковій основі та нести її ідеї через «розум до серця людини» [285, 9].

Ідеї та погляди вченого саме тому стали фундаментом наукової педагогіки, що вони були соціально спрямовані, націлені на людину, як об'єкта, який має постійно розвиватись і розкривати свій потенціал [98]. Особливої *актуальності* набувають такі основні позиції спадщини К. Ушинського [198], як різнобічність підготовки вчителя й суспільна зумовленість школи. З цього погляду очевидно, що економічний розвиток держави зумовлює потребу у формуванні економічної грамотності школярів, їх економічної культури, що, на нашу думку, неможливе без високого рівня сформованості педагогічної культури вчителя, який їх навчає, зокрема такого її сегменту, як економічна культура [98]. О. Падалка [199], аналізуючи ідеї К. Ушинського щодо економічного виховання, наголошує, що за його рекомендаціями, «...підготовка до життя повинна обов'язково здійснюватися через правильно організовану трудову діяльність як єдино доступне людині на землі та єдино достойне для неї щастя. Саме ж виховання має бути спрямоване на підготовку й виконання суспільно необхідної праці, а вихованець має орієнтуватися в економічній, господарській сферах» [198, 4].

У контексті зазначеного звертаємо увагу на дослідження, у яких докладно аналізуються рекомендації видатних учителів минулого щодо економічної освіти й виховання. Так В. Кулішов, Н. Калінніченко, В. Уткіна вказують на потенціал спадщини В. Сухомлинського саме для економічної освіти й виховання школярів і майбутніх учителів. Ідеться про формування «...дбайливого ставлення до власності, вироблення вмінь раціонально використовувати наявні ресурси для задоволення різноманітних потреб» [135, 39]; про зв'язок економічного та трудового виховання

[98]; про оптимальність шкільного середовища, зв'язок родинного та шкільного виховання як чинники економічної освіти сучасної школи [198].

Висвітлення економічної проблематики в педагогічній спадщині видатних постатей минулого підтверджує думку О. Шпак стосовно того, що економічна освіта «була об'єктом уваги багатьох видатних вітчизняних просвітителів – Г. Сковороди, В. Каразіна, Я. Козельського, М. Драгоманова, І. Франка, М. Туган-Барановського та багатьох інших. Економічна освіта розглядалася цими вченими як невід'ємна частина освіти й виховання в цілому» [306, 1].

У межах педагогічної спадщини видатних педагогів закладається основа для опрацювання нових понять і категорій освіти, що мають економічний контент: економічна освіта, економічне виховання, економічна грамотність, економічне мислення, економічна компетентність, економічна культура, навіть, економічна ментальність. Кожна категорія та поняття знаходять своє відображення в контексті шкільної освіти, у становленні та соціалізації особистості, та в професійній освіті.

На сьогоднішній день у педагогічному середовищі все частіше обговорюється питання економічного виховання й освіти дітей різного віку. При цьому увагу також приділяють формуванню економічної грамотності учнів, розвитку їх економічного мислення й економічної свідомості і, як результат, – економічної культури. Конкретно проблемі формування економічної культури школярів присвячені наукові роботи таких учених, як: Т. Боровикова [32], яка розглядає педагогічні основи формування економічної культури школярів; Н. Гридасова [68], Ю. Карась [101], В. Кузьменко [130], І. Майструк [154], Є. Парамонова [201], які досліджують формування економічної культури старшокласників, молоді в освітньому процесі; первинний економічний досвід, елементарну економічну грамотність та економічне виховання дошкільників також досліджують учені Н. Дудник [77], А. Сазонова [251]. Звертаємо увагу на дослідження, в яких вказуються засоби формування економічної культури, зокрема, засобами мистецтва (О. Надточієва [175]), міжпредметної інтеграції (Є. Нікітіна [181]), засобами викладання гуманітарних і соціально-економічних дисциплін (Т. Філіпповська [289]), засобами математичного

змісту (Є. Фадєєва [286]).

На цьому етапі дослідження уточнимо окремі поняття, які є дотичними до ключового – «економічна культура особистості вчителя», які застосовані науковцями в дослідженнях. Найбільш узагальнюючим є поняття економічного виховання й економічної освіти. Дослідники А. Нісімчук, О. Падалка визначають його сутність як «...цілеспрямований, систематичний процес, який сприяє формуванню основ економічних знань, умінь та навичок, необхідних для участі у виробничих відносинах» [Цит. за 38, 7].

Економічна освіта для школярів, на думку І. Пронікової, потрібна для формування в учнів економічної культури, «...для здатності правильно розуміти, як відбуваються соціально-економічні процеси, та активно брати участь у діяльності суспільства» [220]. Дослідниця акцентує на актуальності вільної орієнтації школярів щодо умов і механізмів ринкових суспільних відносин. Учена правомірно стверджує, що економічні знання є знаннями універсальними, які застосовуються в різних галузях, оскільки кожна людина впродовж життя «виступає і як виробник, і як споживач, і як громадянин» [220].

В. Кулішов поєднує у визначенні економічне виховання й освіту та трактує їх як «самостійний напрям складної системи знань, умінь і навичок, формування в сучасній молоді нового економічного мислення, прагнення до аналізу результатів своєї та колективної праці, проєктування людини нового типу, яка житиме в умовах ринкових відносин» [135, 34]. А. Найдьонова вказує на світоглядний характер економічної освіти, і на те, що «...зміст економічної освіти розглядається як система економічних знань, певних навичок і вмінь, спрямованих на вироблення економічної свідомості спеціаліста, його світогляду, поглядів і переконань» [178].

Учені звертають увагу на етнопсихологічні та етнопедагогічні аспекти економічного виховання. Так О. Будник пов'язує феномен «етноекономічної компетенції» людини й визначає її (компетенцію) як «цілісний процес формування та розвитку економічних знань, умінь, здібностей, цінностей, досвіду ініціативної підприємницької діяльності в різних навчальних інституціях, а також у процесі

повсякденного спілкування, пізнання реальності, самовдосконалення» [34]. Визначене за своєю сутністю є метою економічної освіти й виховання.

За узагальненнями О. Будник, економічне виховання школярів за ознаками етнопсихологічної та етнопедагогічної стратегії має ґрунтуватися на етнорегіоналізмі, що підсилить духовний аспект економічного виховання, а отже, його культурну відповідність [34].

Цікаво, що в доробку вказуються літературні твори, цитуються народні пісні, які відбивають економічну ментальність українців: «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького; «Збудуй хату з лободи, а в чужу не веди, бо чужа така, як свекруха лиха». Це також наводить на думку про потужний потенціал творів мистецтва в економічному вихованні школярів, а отже, актуалізує економічний контент професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. А. Сазонова також вказує на ефективність засобів художнього слова у вирішенні завдань економічного виховання дошкільників [252]. Учена вважає, що вже для дошкільників доступні такі основні економічні категорії, як: потреби, праця, професії, товар, послуга, бартер, гроші, бюджет, ресурси, реклама [252], і зрозуміти їх допоможуть казки та прислів'я.

Економічне виховання в педагогічних дослідженнях розглядається крізь призму економічної грамотності, свідомості, мислення, зокрема через сприйняття й осягнення довкілля (А. Богуш [28], С. Булавенко [36] та ін.), економічної культури, компетентності (О. Будник [34], М. Дзюбенко [69], Н. Дудник [77], Н. Гридасова [56], Л. Косачева [123], Ю. Карась [101] та ін.).

С. Булавенко [36] вказує на слабе дидактичне забезпечення формування фінансової грамотності школярів, вважаючи цей вид грамотності важливим для економічного виховання в цілому. У статті, присвяченій дидактичним основам формування фінансової грамотності, пропонується шлях включення низки спеціальних дисциплін: у початковій школі – курси за вибором «Початки економіки» (1–4 класи), «Цікава економіка» (2–4 класи), «Економіка для молодших школярів», «Економіка родини» (3–4 класи); для учнів середньої школи – пропонуються

економічні курси за вибором та факультативи: «Ділова активність» (8-й або 9-й клас), «Основи сімейного господарювання» (7–9 класи), «Подорож у світ економіки» (5–6 класи), «Життєва економіка» (5–11 класи), «Фінансове виховання» (8 клас), «Кластерна економіка», «Основи податкових знань» (9 клас) [36]. Пропоновані цикли дійсно можуть підвищити економічну та фінансову грамотність і компетентність учнів, але такий підхід, з нашого погляду, потребує додаткових часових і фінансових витрат, що є економічно недоцільним. Альтернативою можуть стати принципи висвітлення та актуалізації економічного контенту низки гуманітарних дисциплін, які є обов'язковими для загальноосвітньої школи.

С. Булавенко зауважує на наступності та взаємозв'язку економічної культури з економічним вихованням і економічною освітою, наголошуючи при цьому на відображенні двома останніми поняттями сутності «... організованої педагогічної діяльності, спрямованої на формування економічної культури учнів» [35, 8]. За її концепцією формування економічної культури учнів має забезпечуватися «цілісним комплексом педагогічних дій, який сприятиме набуттю сукупності економічних знань, умінь і навичок, стереотипів економічного мислення...» [35, 8].

С. Булавенко слушно вказує, що «економічна культура учнів загальноосвітньої школи» є «складним особистісним утворенням», яке «...визначається й регулюється комплексом знань, переконань, звичок, стереотипів поведінки, які реалізуються в економічній сфері суспільства та пов'язані з економічною діяльністю...» [35, 8]. Це допомагає адаптуватися підростаючому поколінню в економічній системі.

А. Сазонова також вказує на необхідність формування економічного досвіду, але вже в дошкільному віці. Вчена каже про первинний економічний досвід, визначаючи його, як «...елементарну форму відбиття економічної діяльності, що, з одного боку, є сукупністю отриманих раніше знань про сутність економічних стосунків і понять, сформованих елементарних економічних умінь і навичок, з іншого – виступає необхідною умовою для подальшого їх збагачення» [251, 6].

М. Дзюбенко визначає економічну культуру старшокласників «...як систему узагальнених економічних знань, умінь і навичок, спеціальних інтелектуальних

здібностей і якостей» [69, 17], до складу економічної культури також входять моральні принципи, ціннісні норми особистості [69, 17].

Звертаємо увагу на феномен етноекономічної компетентності, якій за змістом співвідноситься з економічною культурою, оскільки ґрунтується на засадах регіональних традицій і цінностей. Вона, згідно з О. Будник, «...вміщує знання про народний досвід ведення господарства, уміння економічно мислити й використовувати цінні ідеї в практичній діяльності, здатність до підприємництва на засадах раціонального природокористування, дбайливого ставлення до народних трудових звичаїв та обрядів, поваги й шани до людини як творця матеріальних і духовних вартісностей» [34].

Н. Гридасова ґрунтовно досліджує феномен економічної культури старшокласників та визначає фактори, наукові підходи щодо економічної культури, недоліки, які існують у сучасних педагогічних поглядах на економічну культуру. На основі зазначеного в дослідженні виокремлюються економічні якості, які важливі для економічної культури. До таких якостей віднесено: чесність, економічність, діловитість, відповідальність, дисциплінованість, організованість, співробітництво, підприємливість, ощадливість [56]. Між тим, якості, що визначені дослідницею, не містять точного відображення того підходу, який взятий до уваги, а саме: культурно-функціональний, завдання якого дослідниця вбачає у «...формуванні загальної культури, адекватних уявлень про навколишню дійсність, сутність економічних явищ і процесів» [Там саме]. Актуальності набуває позиція щодо здатності до розвитку й саморозвитку саме в економічній проекції. Уточненням є показники, які характеризують економічно виховану особистість: «володіння основами економічної теорії, що дозволяє їй засвоїти економічні принципи (як «керівництво до дії») та навчитися «...ухвалювати грамотні рішення; наявність чіткого уявлення про економічні ... реалії сьогодення; регулярне поповнення знань; вибудовування стратегії економічної поведінки...» тощо [56].

С. Лукаш [150] стосовно феномену економічного мислення уточнила його сутність як «...процес опосередкованого й узагальненого пізнання явищ економічної

дійсності в їх суттєвих властивостях, зв'язках та відношеннях, який відбувається на основі готовності до їх осмислення завдяки використанню прийомів розумової діяльності, і завершується формуванням економічних знань, їх переходом у переконання та реалізацією в практичній діяльності» [150, 15-16]. Також уточнено його властивості: науковість, гнучкість, конструктивність, масштабність, орієнтація на досягнення високої ефективності, реалістичність, урахування вимог соціального характеру, оптимізм [150, 15-16]. Але було вказано на те, що дослідити докладно цей феномен неможливо, особливо стосовно школярів. Можна погодитися з точкою зору науковця, оскільки економічне мислення – процес, з одного боку є індивідуальним, а з іншого, зумовленим різноманітними факторами як інституціонального, державницького, так і суто родинного характеру.

Економічна енциклопедія (ред. С. Мочерний) у загальновизначеному смислі економічне мислення трактує як: «1) систему поглядів індивіда на закономірності економічного розвитку, сутність економічних явищ і процесів та причини їх виникнення, 2) діалектичне поєднання та взаємодію економічних знань, ідей, теорій тощо в економічній системі» [171]. Крім того, економічне мислення визначається як структурний елемент «мислення людини взагалі» [Там само]. Зміст економічного мислення людини «зумовлений типом наявних суспільних відносин (економічних, соціальних, політичних, культурних, характером законодавчої бази тощо), умовами її життя, місцем у соціальній структурі та ін.» [171].

Виходячи з такого широкого тлумачення для педагогічних завдань, серед яких формування цілісного світогляду та інтегральних компетентностей («Про вищу освіту» [216]), економічна грамотність, мислення, компетентність, культура та інші важливі феномени стають атрибутами такого світогляду, оскільки пов'язують різноманітні аспекти життя з культурою виробництва та споживання, культурою праці та її організації й самоорганізації.

Аналіз досліджень економічної культури дітей, школярів, учнівської молоді (Н. Дембицька [64], І. Зубіашвілі [64], Н. Дзюбенко [69] та ін.), показав, що мета таких досліджень носить прикладний характер і спрямована на розробку

рекомендацій щодо ефективної організації занять із проблем функціонування економічної культури в сучасному суспільстві [64].

Цікавим є те, що вчені наголошують на «інтерсуб'єктному підході щодо формування економічної культури школярів, визначаючи при цьому певні принципи й закономірності відповідно до віку школярів» [233, 73].

Підсумовуючи погляди на проблему економічного контенту в шкільній освіті, зацентруємо, що останнім часом хвиля досліджень трохи спала, але активізувалася проблематика більш широкого аспекту – адаптація дитини до соціуму, формування культури особистості, ставлення до природи й довкілля, валео-екологічні проблеми виховання та формування ціннісних орієнтацій. Ці аспекти безпосередньо або опосередковано пов'язані з економічною культурою школярів і підготовкою вчителів до її формування.

Переходячи до економічного контенту педагогіки у вищій школі, зауважуємо, що економічна освіта не є відокремленою від загальної професійної освіти фахівців (Т. Рахліс [225]). Ціннісні орієнтації студентів мають відповідати ринковим умовам їх майбутньої праці, тоді студенти найкращим та оптимальним чином адаптуються до умов сучасного виробництва, інтегруються у створену економічну систему за будь-яким напрямом професійної підготовки. Таким чином, економічна освіта має розглядатися як складова професійної підготовки. Отже, вчена визначає економічну освіту «...як процес і результат засвоєння економічних знань і умінь, формування економічно значущих якостей особистості, економічного мислення й поведінки, включення в соціально-економічні відносини». Головне, на що звертаємо увагу, – це *формування базисних елементів економічної культури* (курсив Г. Р.) [225].

Стосовно цілісної системи економічної освіти вчені вказують на її невідповідність сучасним вимогам розвитку держави. Так, В. Федоренко та С. Федоренко зауважують, що «...в Україні розвиток системи економічної освіти має бути віднесено до національних пріоритетів» [288, 4]. Натомість, сьогодні увага приділена вищій економічній освіті, яка «...розглядається не тільки як інституція для задоволення фазових потреб особистості, але й як духовна необхідність сучасної

людини» [288, 4]. Учені звертають увагу на можливі наслідки в разі невідповідності «реформаторської діяльності на освітянській ниві» [Там само] та існуючих концептуальних положень щодо входження освітньої системи в соціокультурний, зокрема й економічний простір України. Одним із таких проблемних питань учені вбачають традиційне «...моносуб'єктивне уявлення представників психолого-педагогічних наук і практичних працівників вищої освіти про організацію, форми й засоби базової економічної освіти» [288, 5]. З пріоритетних напрямів у цьому питанні вчені вважають економічну освіту саме педагогічних працівників.

Між тим, наукові дослідження з проблем економічної освіти та формування економічної культури можна класифікувати за трьома напрямками: економічна освіта як професійна, що передбачає професійну підготовку економістів; економічний аспект професійної підготовки фахівців різних галузей; економічний контент професійної підготовки майбутніх учителів.

Перший напрям має суто економічно-професійний зміст. Дослідники розглядають ключові категорії професійної підготовки майбутніх економістів (економічна компетентність, економічна культура, економічне мислення тощо) через специфіку фахової діяльності та фахових дисциплін (О. Булавенко [35; 80], Є. Лодатко [147], А. Нісімчук [183], Н. Ничкало [79], О. Шпак [306] та ін.), визначаючи ефективні технології, серед яких ігрові (І. Полещук [210]), партисипативні (Т. Гончарова [53]).

Другий напрям – економічний аспект професійної підготовки фахівців різних галузей включає і вчителів, які мають працювати в економічній галузі, представлено в дослідженнях Т. Скіби [258] (учителі технологій і підприємництва), економічна культура студентів інженерно-педагогічних спеціальностей (О. Коваленко [111]); економічна культура юриста (О. Несімко [180]), економічна культура майбутніх офіцерів-прикордонників (Ю. Балашова [16]), економічна культура студентів промислово-економічного коледжу (Л. Тандир [277]), економічна культура особистості спеціаліста фізичної культури і спорту (І. Бризгалов [33]) та інші.

І. Бризгалов [33], доводячи необхідність формування економічної культури

особистості спеціаліста фізичної культури та спорту, говорить про значні труднощі, які виникають у процесі оволодіння особистістю економічною професійною культурою. Вчений зацентровує на тому, що економічна компонента входить у кожен блок вимог до особистості фахівця й не визначається як самостійний напрям, але її формування не може бути забезпечено одним навчальним предметом, або циклом предметів, що вимагає реалізації системного підходу до її формування [33].

М. Ховрич досліджує процес формування економічної культури майбутніх учителів технологій під час викладання дисциплін електротехнічного профілю. Учений наголошує на необхідності формування економічної культури студентів «... не тільки безпосередньо під час вивчення дисциплін економічного профілю, але й у цілісному освітньому процесі під час вивчення дисциплін, які, на перший погляд, досить відносно сприяють формуванню економічної культури студентів» [294, 312].

Наявність серед науковців уваги до питання формування економічної культури молоді, проблем її економічного виховання й освіти доводять необхідність формування такого новоутворення, як економічна культура вчителя.

Отже, визначаючи третій напрям, зауважимо, що стосовно економічної культури майбутніх учителів присвячені праці таких вітчизняних і зарубіжних учених, як: Д. Разуменко [222], А. Сисоєва [276], які досліджує процес формування економічної культури майбутніх учителів у фаховій та професійній підготовці; Н. Ігнат'єва [91; 92], яка розглядає економічну культуру студентів педвузів як компонент їх професійної компетентності; О. Любченко [152], – як елемент конкурентоспроможності майбутніх педагогів.

Одразу звернемо увагу на дослідження присвячені підготовці майбутніх учителів до формування економічної культури школярів. Поки таких досліджень небагато. Між тим, учитель будь-якої дисципліни має усвідомлювати економічні аспекти її освітнього та виховного потенціалу й застосовувати, навіть опосередковано, в освітньому процесі з метою формування економічної культури школярів. У дисертації З. Шпунтової [307] розв'язується проблема підготовки вчителів до формування економічної культури школярів. Проте йдеться про вчителів

економіки та про стан їх перепідготовки. В положенні, що виноситься на захист, дослідниця стверджує, що «...у системі професійної перепідготовки, що інтегрує зміст, форми й методи на основі гуманістичного, особистісно-діяльнісного, культурологічного підходів, можлива підготовка вчителя до формування економічної культури школярів» [307, 8]. У зазначеному, з одного боку, вказуються на технологію процесу (особистісно-орієнтований підхід), а з іншого, на змістові лінії – сфера гуманітарного знання й культури.

З. Філончук [290] також торкається питання перепідготовки вчителя до формування економічної культури школярів основної школи. У полі зору дослідниці – вчителі природничо-математичного циклу. У дослідженні уточнено сутність поняття «економічна культура школярів» та вказується, що вона «характеризується рівнем розвитку їх рольових, ціннісно обумовлених, економічних компетенцій, які в системі формують економічну компетентність випускника загальноосвітнього навчального закладу» [290].

Безпосередньо економічна підготовка майбутнього вчителя найґрунтовніше розглянута в докторській дисертації О. Падалки [199]. Актуалізуючи професійно-економічну підготовку майбутніх учителів, учений наголошує на тому, що вона відповідає економічному реформуванню країни та має наскрізний характер. Професійно-економічна підготовка майбутнього вчителя, за визначенням О. Падалки, «є імперативом найголовнішої (формування узагальненої моделі сучасного фахівця), і подальшої соціалізації (набуття специфічно рольових знань)» [199, 4]. Визначаючи інтегровану сутність професійно-економічної підготовки вчителя, вчений наголошує та доводить експериментально необхідність застосування сучасних педагогічних технологій. Професійно-економічна підготовка вчителя, за концепцією О. Падалки, «... базується на єдності загального, особливого та одиничного в контексті об'єктивних взаємозв'язків і взаємозалежностей різних управлінсько-соціальних і професійно-теоретичних явищ на основі концептуальних засад використання педагогічних технологій у навчальному процесі, принципів відбору і структурування економічних знань у процесі їх інтегрування» [199, 7].

Отже, професійно-економічна освіта майбутніх учителів у такій проєкції сполучає управлінський, організаційний та особистісно-професійний аспекти цілісного освітнього процесу. Це в сукупності створює системно-функціональну технологію менеджменту, застосовану дослідником.

Ще одним важливим аспектом у концепції О. Падалки є те, що дослідник визначає значущість професійно-економічної освіти майбутніх учителів, а саме: соціальне, особистісне, дидактичне, культурологічне та професійне значення [199, 8]. Повністю погоджуючись з ученим, поділяючи ідеї багатозначності професійно-педагогічної освіти, можемо уточнити, що визначені значення передусім зумовлені тими функціями, які виконує така освіта в суспільстві взагалі, та у професійному становленні, зокрема.

Соціальне значення, за концепцією вченого полягає в позитивному впливі професійно-економічної освіти на «...розв'язування проблем підвищення професійної підготовки, соціалізації та пізнавальної активності студентів, розширення досвіду їхньої самореалізації» [199, 8]. Відповідно до цього визначаємо соціальну функцію професійно-економічної освіти майбутнього вчителя. Ця функція спрямована на адаптацію особистості вчителя до мінливих ринково-економічних умов, у яких здійснюється його професійна діяльність і самореалізація. Учитель об'єктивно обмежений правилами, нормами державного господарювання в галузі освіти й тому має гнучко та мобільно пристосовуватися до тенденцій та наслідків реформування освітньої галузі в цілому.

З огляду на предмет дослідження, вважаємо, що й сформована економічна культура особистості вчителя виконує в його життєдіяльності та професійному становленні саму таку функцію – *соціально-адаптивну*.

Згідно з концепцією О. Падалки, професійно-економічна освіта має особистісне значення, зокрема, у «духовному, інтелектуальному, моральному та психічному розвитку майбутніх учителів» [199, 8]. Відповідно до такої думки, можна визначити *особистісно-безпекову функцію* професійно-економічної освіти, зокрема й економічної культури майбутніх учителів. Саме економічна культура певною мірою

стає чинником стабільності, впевненості в житті, що створює психічну та духовну підтримку особистості. Майбутній учитель готується до професійного життя не без огляду на набуття вітального досвіду, навіть для нього, для покращення свого життя він обирає професію та вдосконалює свій людський потенціал. Отже, економічна культура особистості вчителя, заснована на «дидактичному значенні» (О. Падалка [199]) професійно-економічної освіти.

Відповідно до культурологічного значення професійно-економічної освіти майбутніх учителів, що виявляється у «формуванні всебічно й гармонійно розвиненої особистості з цілісним науковим світоглядом» [199, 8], зауважимо на основному принципі освіти – культуровідповідності. Він кореспондується з культурно-ціннісним, вибіркоким фактором, який дозволяє людині сформувати систему цінностей і потреб адекватних умовам життя та соціокультурного простору. Орієнтація в системі цінностей дозволить обирати такі, які не зменшують економічні ресурси особистості, а лише збагачують їх.

Як вказує Т. Єфременко, «...економічна культура людини базується на «трьох китах»: знаннях і цінностях, заснованих на моральному та духовному початках, та естетичних, що виявляються через розуміння сприйняття краси, почуття прекрасного» [79, 129].

Таким чином, економічна культура виконує *культурно-ціннісну функцію*.

Переходячи до питання професійної значущості економічної культури (за О. Падалкою), зауважимо, що людина має володіти потрібним багажем економічних знань, умінь, навичок, що ґрунтуються на економічній грамотності, мисленні, свідомості; бути здатним давати собі раду, не діяти випадково, усвідомлювати цілі діяльності й обирати оптимальний шлях їх досягнення. Вона має проявляти кмітливість, самоефективність, самоорганізованість. Оскільки кожна професійна галузь має свій економічний сегмент, то відповідно до нього й має володіти майбутній учитель змістовим і діяльнісно-організаційним ґрунтом власної економічної культури як фахової якості. Таким чином, професійне значення професійно-економічної освіти, що в концепції О. Падалки виявляється «у

формуванні в майбутніх учителів готовності до педагогічної діяльності, компетентності й майстерності» [199, 8]. Екстраполюючи таке значення на функціональну проєкцію, можемо віднести її також до *загально-компетентнісної функції*, що властива й економічній культурі майбутніх учителів.

Оскільки економічна галузь належить до суспільної сфери, то і педагогічно-економічна освіта, в умовах якої формується економічна культура, відноситься до соціосфери. Відповідно до цього, у наукових доробках використовується поняття «соціоекономічна культура». Такий феномен досліджений стосовно студентів вищих закладів освіти в докторській дисертації А. Дзундзи [68]. Дослідниця не визначає функції, але, трактуючи ключове поняття, вказує на те, що соціоекономічна культура «...ґрунтується на сталій системі корпоративних, споживчих, інвестиційних цінностей, розвинутому економічному мисленні, узагальнених соціоекономічних знаннях», а високий рівень такої культури забезпечує особистості: здатність «ефективно вирішувати суто професійні завдання», «надає спроможність системно-цілісного усвідомлення соціально-економічної складової професійної діяльності (що відповідає компетентнісній функції); забезпечує «посилення фахової мобільності, органічної адаптації в умовах розвитку ринкових відносин» (що відповідає суспільно-адаптаційній функції); знаходиться в системному переході «...від масового виробництва й масового споживання до індивідуалізації виробництва та споживання», а також породжує «нові норми й принципи культури комунікації та корпоративних стосунків», що відповідає культурно-ціннісній функції [68, 26-32].

Дослідниця не вказує на підготовку педагогічних працівників, але стверджує, що ця проблема є педагогічною, а феномен соціоекономічної культури розглядає крізь призму професійної освіти, а також у контексті сучасних педагогічних технологій [68]. Пропоновані дослідницею положення визначаємо слухними і для підготовки майбутніх учителів. А дефініція «соціоекономічна» найбільш відповідна до професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Обґрунтовуючи доцільність формування в майбутніх учителів економічної

культури, інші науковці також звертаються до функцій економічного мислення, при цьому уточнюють і саме визначення економічної культури. Прикладом може слугувати дослідження А. Сисоєвої, яка пропонує розглядати економічну культуру вчителя через інформаційну, світоглядну та виховну функції [276]. Через інформаційну функцію здійснюється знайомство з положеннями економічної науки, способами й методами застосування економічних знань у практичній діяльності у сферах виробництва, розподілу, обміну та споживання. Інформаційна функція дозволяє розглядати економічну культуру як відображення економічного життя, як засіб проникнення людей у складний процес економічних відносин. Світоглядна функція реалізується через економічні ідеї, погляди й уявлення. Це дає підстави А.Сисоєвої визначати виховну функцію економічної культури.

Ю. Балашова звертає увагу на функції економічної культури в цілісному її значенні, а не відповідно до фаху. Вчена називає основні функції, що виконує в суспільстві економічна культура, а саме: трансляційну, селекційну та інноваційну. «Трансляційна функція, – зауважує вчена – забезпечує передачу з минулого в сьогодення, із сьогодення в майбутнє соціально-економічних цінностей, норм, потреб, мотивів економічної поведінки» [16, 9]. Селекційна функція полягає у відборі економічних «...цінностей і норм для вирішення завдань наступних етапів розвитку суспільства. Інноваційна функція культури полягає у відновленні економічних цінностей і норм шляхом вироблення нових і запозичення з інших культур» [16, 9].

Питанням формування економічної культури майбутніх учителів присвячені також дослідження таких учених, як Д. Разуменко [222], Н. Пасічник [202], О. Любченко [152] та ін. В основному вчені визначають або уточнюють сутність ключового поняття відповідно до його компетентної структури, що може враховувати фаховий напрям професійної підготовки, а може й ні.

Підводячи підсумок про економічну культуру в педагогічних дослідженнях, узагальнимо, що проблематика економічної освіти в українській педагогічній думці має свою історію, що показує на органічність включення економічного контенту в освітній процес педагогічної системи «людина-людина». Економічна освіта має на

меті формування економічної культури особистості, охоплює всі вікові категорії: від дошкільників до фахівців із вищою освітою.

Економічна освіта – процес і результат набуття знань, умінь, компетенцій та компетентностей, відповідних до економічних закономірностей розвитку суспільства, вибудованих економічних відносин, що надає можливість особистості ефективно діяти в ролі виробника, споживача та господаря як у буттєвому, так і у професійному середовищі. Мета економічної освіти – формування економічної культури особистості.

Проблематика досліджень економічної освіти здійснюється за такими напрямками: економічна освіта як професійна, що передбачає професійну підготовку економістів; економічний аспект професійної підготовки фахівців різних галузей; економічний контент професійної підготовки майбутніх учителів.

Визначено функції економічної освіти, що відповідають і функціям економічної культури особистості, які вчені класифікують по-різному:

За А. Сисоевою: інформаційна, світоглядна та виховна.

За Ю. Балашовою: трансляційна, селекційна та інноваційна.

За О. Падалкою (феномен значущості трансформовано у функції): соціальне значення – соціально-адаптивна функція; особистісне значення – особистісно-безпекова функція; культурологічне значення – культурно-ціннісна функція; професійна значущість – компетентнісна функція.

Шляхом теоретичного моделювання й узагальнення визначено чотири достатньо інтегровані функції, що поєднують ті, які визначені науковцями. Пропоновані функції було угруповано таким чином:

1 група: інформаційна-трансляційна-компетентнісна;

2 група: світоглядна-виховна-культурно-ціннісна;

3 група: селекційна, особистісно-безпекова;

4 група: соціально-адаптивна, інноваційна.

На основі такого поділу, було визначено чотири ключові функції економічної культури, які стають регуляторами успішності життєтворчості та професійного

становлення особистості майбутніх учителів: *професійно-продуктивна, культурно-ментальна; особистісно-регулятивна; адаптаційно-оптимізуєча.*

Між тим, звернено увагу на наявність специфічних аспектів економічного контенту в професійній підготовці майбутніх фахівців, що підтверджено існуючим у проблематиці досліджень змістовим кліше: економічна культура юристів, військових, учителів, інженерів тощо. Відповідно до цього в подальших науково-теоретичних розвідках визначаємо специфіку феномену економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та його компонентну структуру.

1.2 Сутність та компонентна структура економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

Розглядаючи економічну культуру як професійний феномен, погоджуємося з О. Лобко, стосовно того, що «економічна культура бере безпосередню участь у формуванні професійних якостей особистості (працівника), у тому числі й у становленні її цінностей, моралі, знань, етичних норм тощо» [145]. Її професійний потенціал зумовлений тим, що вона дозволяє «...вдосконалити соціально-економічні фактори (якість умов праці, мотивація, компетентність, творча ініціатива, рівень знань, умінь, навичок працівників» [145].

Водночас, формуючи економічну культуру особистості, слід дотримуватись орієнтації на професійні властивості та нормативні вимоги щодо спеціальності фахівців, відповідно до якої економічна культура розглядається. У дослідженні фігурує процес підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Отже, варто враховувати їх професійні властивості та ознаки. Але, насамперед, необхідно визначити, які спеціальності вважаються гуманітарними. До гуманітарних наук належать: 031 Релігієзнавство, 032 Історія та археологія, 033 Філософія, 034 Культурологія, 035 Філологія. Тому майбутні вчителі саме цих спеціальностей стали нашими досліджуваними.

Для встановлення специфіки професійної діяльності вчителя гуманітарних спеціальностей, було проведено аналіз наукової літератури з цього питання.

О. Фокша у своєму дослідженні зацентровує на тому, що специфіка професійної діяльності вчителя саме гуманітарних спеціальностей «... полягає у формуванні духовної культури учнів (як чинника духовної безпеки нації)» [291, 6]. Вчена підкреслює, що в її межах «... здійснюється концептуалізація їхнього світогляду (як здатності співвідносити внутрішні інтенції з універсальними суспільними формами життєдіяльності); актуалізуються процеси самопізнання та самореалізації особистості учнів; формуються в них морально-етична та соціальна позиції» [291, 6]. Засвоєння гуманітарних дисциплін сприяють формуванню цілісного світогляду.

Учені Н. І. Губанов та Н. Н. Губанов [58] визначають особливості пізнавальної діяльності фахівців суспільно-гуманітарних спеціальностей. Їхня точка зору є актуальною для дослідження, оскільки, окрім професійних властивостей такої категорії фахівців як учитель, варто враховувати й напрям підготовки вчителів. Під кутом зору дослідницького процесу стають майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей, тому звернемо увагу на синтез суто педагогічних, учительських ознак, що формуються під час навчання й перетворюються на якості, які проявляються на ментальному рівні. Окрім того будемо враховувати й фаховий напрям, тобто гуманітарну змістову складову, яка впливає на професійний світогляд, створюючи коло знань, переконань та орієнтацій, пов'язаних з гуманітарною сферою.

Отже, вчені вказують на такі ознаки суспільно-гуманітарних наук, які трансформуємо в професійну площину якостей і властивостей майбутніх учителів, які стають носіями гуманітарних наук та забезпечують процес прищеплення майбутнім поколінням цінностей гуманітарного характеру.

Однією з провідних ознак гуманітарної науки вчені визнають «необхідність урахування в них феномена свободи», оскільки «суспільно-гуманітарні науки вивчають людську діяльність в економічній, юридичній, політичній та художній сферах» [58]. Діяльність людини має певні можливості свободи дій, що відповідно до концепції вчених, не існує у природі. Між тим, стосовно феномена свободи в педагогічній площині, слід вказати на актуальну стратегію вільного розвитку та саморозвитку особистості, надання їй усіх можливостей реалізуватися в професії.

Між тим, певні обмеження будуть існувати, оскільки людина живе не у вільному середовищі, а в соціокультурному, в якому відпрацьовані певні правила та стереотипи. Однак, як показують тенденції розвитку суспільств у історичній площині та в сучасних реаліях глобалізаційного світу, тенденції до становлення особистості в соціокультурному просторі на демократичних принципах свободи у тому числі, вибір її сфери реалізації привалюють та декларуються в гуманітарній парадигмі освіти.

Економічний супровід життя людини створює або сприяє можливості вільної життєтворчості. Відповідно до цього майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей мають певний ресурс для формування вільного розвитку школярів на засадах розуміння соціокультурного середовища з урахуванням його економічних аспектів. Ідеться про розуміння зв'язку економіки й культури в проєкції на розвиток особистості та її професійне становлення.

Наступною ознакою гуманітарних дисциплін, за поясненнями вчених (Н. Губанов [58]), є «необхідність вивчати суб'єктивну реальність», якою є свідомість людини. Вона важко вивчається, оскільки є суверенною до кожної особистості та є явищем, що відноситься до ідеального. Між тим, із психолого-педагогічного погляду, на свідомість можна впливати. Свідомість як продукт мислення людини функціонує в площині певного кола знань, які наповнюють інформаційний бік людського досвіду, що й виявляється через її висловлення, ставлення, поведінку тощо.

Інформація, знання ще з античних часів вважалися духовною сферою. Отже, можна простежити зв'язок між духовним світом особистості та її знаннями. Стосовно економічної культури, яка є предметом дослідження, варто наголосити на актуальності не тільки знань економічного контенту культури, але й економічної грамотності як атрибуту відповідного мислення та свідомості, що й покликані формувати майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей, на відміну від учителів географії, які традиційно викладали економічні аспекти знань школярам, орієнтуючись на ресурсний підхід.

Майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей мають формувати економічну культуру, орієнтуючись на духовну сферу та людській потенціал, включно

інтроспекцію, рефлексію, емпатію, креативність, оригінальність мислення та швидкість ухвалення рішень. З цим пов'язана третя ознака суспільно-гуманітарних наук, отже, й професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Ідеться про «...високий ступінь унікальності вивчення об'єктів» [58]. Учені вказують на різноманітність об'єктів вивчення, які може охопити гуманітарна сфера. Це і матеріальні, і духовні об'єкти, це людина та продукти її життєтворчості: весь світ, що вона створює, світ культури. З цього приводу вважаємо вдалим приклад учених Н. І. Губанов та Н. Н. Губанов: «...більше зв'язків та об'єктів дослідження між людиною та людиною, а не між інженером, який вивчає автомобілі» [58].

Економічна культура в контексті гуманітарної сфери охоплює безліч зв'язків, що створюють умови для розвитку та професійного становлення майбутніх учителів у проєкції актуальної для сьогодення міждисциплінарної парадигми. Слушним також вважаємо стратегію вивчення гуманітарними науками сфери соціокультурного, зокрема й професійного простору через категорію менталітету, ментальності (Е. Стрига [274], Д. Оборіна [186], О. Оганезова-Григоренко [190], О. Реброва [235; 236], З. Руженська [249] та ін.).

Звернемо увагу ще на дві ознаки суспільно-гуманітарних спеціальностей, про які кажуть Н. І. Губанов та Н. Н. Губанов [58]. Вони не є принциповими для сутності економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та мають опосередковане до цього відношення, проте мають значення для формування інтегральної компетентності майбутніх учителів, як такої, що забезпечує їх цілісний світогляд. Ідеться про «...необхідність урахування характеру законів функціонування досліджуваних об'єктів» [58], що в гуманітарній сфері є статистичними й мають вірогідну причинність. Між тим, виявлення й усвідомлення причинності розвитку культури та зв'язків між економікою, культурою, і навіть освітою, як її складової, є слухними для осмислення економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Остання властивість соціально-гуманітарних наук, на думку вчених, – обмеженість застосування в них експерименту [58]. Натомість для педагогіки

експериментальний характер досліджень є реальністю, що й збагачує гуманітарну сферу як неекспериментальну галузь.

Визначення сутності та структури феномену економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей зумовило необхідність проаналізувати спектр наукових праць педагогічного спрямування. Їх студіювання показало, що науковці йдуть різними шляхами щодо розкриття сутності економічної культури та її структури. Зокрема, через змістове навантаження, компоненти, функції та фахову специфіку.

Наведемо кілька прикладів визначень через змістове навантаження. Так, за визначенням О. Коваленко, економічна культура особистості є «інтегрованим і динамічним утворенням, яке включає в себе систему економічних цінностей і економічне мислення, що впливають на ступінь творчості та ступінь реалізації особистості в професійній діяльності» [111, 139].

За визначенням М. Владики, економічна культура особистості «втілює в собі цілісну сукупність специфічно інтегрованих способів, форм і результатів творчої діяльності особистості у сфері економіки, яка створює сукупні культурні економічні цінності та є універсальною формою суспільного буття людини, детермінуючи його внутрішні й зовнішні соціосвідомі зв'язки з навколишнім світом» [44, 9].

Згідно з педагогічно-концептуальними позиціями І. Бризгалова, економічна культура найбільш концентровано виражає результати діяльності людини в економічній сфері, накопичений суспільством економічний досвід. Вона характеризує рівень економічних знань населення, умінь і навичок господарювання, розвиненості свідомості й мислення [33]. Отже, подаються атрибути економічної культури. І. Бризгалов дає визначення поняття «економічна культура людини» через таке її змістове навантаження, як «...особистісне утворення, що включає сукупність економічних знань, економічна свідомість, економічний досвід, економічне мислення та їх моральну реалізацію в економічній діяльності, в процесі освоєння економічної культури суспільства та її створення» [33].

Інші дослідники також визначають сутність економічної культури через її

компоненти. На думку О. Коваленко, стосовно студентів, це «...інтегративне особистісне новоутворення представлене єдністю аксіологічного, технологічного, творчого й особистісного компонентів, що забезпечує продуктивну професійну діяльність майбутнього фахівця в економічній сфері» [111, 139]. Дослідниця розглядає процес «формування економічної культури» як «...саморозвиток особистості». Це пояснюється гуманітарним контекстом економічної культури, а саме через те, що «... людина не тільки створює, збагачує та споживає відповідні цінності культури, але й у процесі свого економічного розвитку піднімається на новий, більш високий ступінь...» [111, 139].

За визначенням Г. Пилипенка, економічна культура є «...сукупністю інтелектуального, емоційно-ціннісного та практичного компонентів, що дозволяють особистості самореалізуватися в економічній діяльності й поведінці, адаптуватися в наявних і прогнозованих соціально-економічних умовах з урахуванням моральних настанов суспільства» [205, 60]. Зміст даного поняття вчений розкриває через аналіз функцій економічної культури. Дослідник виводить такі: інформаційну, світоглядну й виховну та підкреслює, що «...саме вони відповідають за формування особистості, здатної адаптуватися в певних соціально-економічних умовах і реалізувати механізм функціонування ринкових відносин на цивілізованому рівні» [205, 60].

Основними елементами економічної культури за Ю. Балашовою є «...потреби, цінності, норми, інтереси, мотивація» [16, 9]. Цінності складають фундамент економічної культури, при цьому саме такі з них, що «...виявляються в суспільних пріоритетах економічних і соціальних благ, які кореняться в історичному минулому народів і соціальних груп та змінюються досить повільно» [16, 9].

Г. Старостіна в процесі вивчення економічної культури виділяє найбільш важливі її компоненти, як-от: 1) «економічна грамотність, формування системи уявлень про закони й механізми функціонування економіки»; 2) «вміння працювати з економічною інформацією»; 3) «володіння економічною мовою, економічним мисленням»; 4) «вироблення рис характеру, які забезпечують грамотні економічні вчинки»; 5) «наявність економічної інтуїції» [271, 55].

Важливими є також дослідження, в яких визначається сутність і компонентна структура економічної культури відповідно до спеціальності. Так, Д. Разуменко розглядає сформованість економічної культури вчителя як «...якісну характеристику рівня його економічних, гуманітарних і педагогічних знань, умінь та навичок, які сприяють реалізації здібностей, можливостей людини в економічній сфері суспільства та є базисом економічного виховання школярів, як органічне поєднання розвиненої економічної свідомості та практичної педагогічної діяльності» [247, 6].

Педагогічного контексту набуває визначення Н. Ігнат'євої, яка розглядає даний феномен у системі «школа-ЗВО». На думку дослідниці, економічна культура – це система цінностей, якими керується суб'єкт господарювання в процесі своєї соціальної діяльності [91]. Дослідниця розглядає економічну культуру як «...найважливішу соціальну характеристику сучасного фахівця, а вдосконалення економічних знань – як одне з основних завдань системи загальної та професійної освіти» [91]. Стосовно економічної культури вчителя в контексті його професійної компетентності, то йдеться про цілісне особистісне новоутворення, «...що є синтезом когнітивного, аксіологічного, мотиваційного та діяльнісного компонентів» [91].

З точки зору О. Любченко, економічна культура майбутнього педагога є значущим елементом його конкурентоспроможності. Економічна культура майбутнього педагога в концепції вченої є «...результатом виховання, розвитку та спеціального економічного навчання...», це «синтез економічних знань, умінь і навичок, економічного мислення, економічно значущих особистісних якостей і соціально-орієнтованих установок, мотивів і цінностей, що підвищують конкурентоспроможність випускника педагогічного ЗВО на ринку праці» [152].

Розглядаючи структуру економічної культури відповідні до професійної діяльності майбутнього вчителя, О. Любченко виділяє такі її компоненти: когнітивний, поведінковий, мотиваційно-ціннісний [152]. Але цікавим у дослідженні є те, що феномен економічної культури та його компоненти зіставлені з конкурентоспроможністю майбутнього педагога. О. Любченко виявила схожість у змісті та структурі зазначених феноменів. Це дало підстави вважати економічну

культуру майбутнього педагога «...значущим елементом його конкурентоспроможності, який інтегративно входить до всіх елементів її структури», що й надає йому конкурентної переваги на ринку праці [152].

Т. Скіба в процесі вивчення проблеми формування економічної культури майбутніх учителів технології та підприємства визначає основні компоненти економічної культури майбутніх учителів [258]. Згідно з ученою, це: «економічна свідомість; економічне мислення; економічна поведінка – творча (інноваційна) діяльність; професійно-педагогічні вміння (вміння, які формуються в педагогічній економіці та в інформаційно-педагогічному середовищі)» [258].

Д. Разуменко розглядає економічну культуру майбутніх учителів як єдність низки компетентностей: економічної, екологічної, правової та моральної. Учений вказує на такі характеристики економічної компетентності: вона «...відбиває ставлення до різних економічних явищ і процесів, прагнення до успіху як фундаментальна соціокультурна установка; володіння системою наукових економічних знань, уявленнями про різноманітні економічні теорії та використання їх для аналізу економічних і суспільних проблем; сформованість раціональних стереотипів економічної поведінки в умовах вибору» [247].

Н. Пасічник виділяє такі три структурні компоненти економічної культури майбутнього вчителя: компетентнісний, мотиваційно-ціннісний, соціально-діяльнісний [202]. До компетентнісного компоненту вчена також включає економічну компетентність, яка, на її думку, вимагає значного інтелектуального розвитку особистості вчителя, оскільки охоплює комунікативні, організаторські, аналітичні, прогностичні та інші розумові процеси [202, 152-153].

На думку Є. Лодатко та Н. Кінах, до економічної компетентності є відповідними мотиваційно-ціннісна, когнітивна та діяльнісна структури [147, 220; 106, 53]. Учені розглядають економічну компетентність відповідно до професійної підготовки майбутніх учителів нової української школи. Н. Кінах вказує на такі аспекти цієї економічної компетентності, як володіння часом, когнітивний інтелект, який виявляється через три ключові кроки: 1) планування, 2) пріоритети, 3) дію [106,

53]. Щодо концепції Є. Лодатко стосовно економічної компетентності майбутнього вчителя, то науковець наголошує на «...подальшій змістовій деталізації» економічної компетентності «...залежно від специфіки професійної діяльності фахівця». Для вчителів-предметників загальноосвітньої школи зміст професійної діяльності стає «...підґрунтям для виокремлення типових здатностей, за допомогою яких може визначатися кожен зі складників економічної компетентності» [147, 219].

Виходячи з того, що економічна компетентність є підґрунтям економічної культури майбутнього вчителя, зміст останньої також має визначатись або містити у своїх когнітивних компонентах знання економічного контенту фахових дисциплін.

Вважаємо також необхідним додати, що економічну компетентність Н. Ігнат'єва поряд з економічною функційною грамотністю й економічною освіченістю називає рівневими характеристиками економічної культури [91].

Розглядаючи економічну культуру майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як важливий сегмент їхньої професійної педагогічної культури, вкажемо, що вона «...характеризується мірою усвідомлення та практичного застосування особистістю культурно-гуманітарного потенціалу економічних знань... і стає чинником її конкурентної переваги в сучасному освітньому середовищі» [335, 28-29]. Як феномен переваги економічна культура детермінована «...екстраполяцією особистісного економічного контенту (економічної грамотності, свідомості, мислення, культурно-змістових конструктів тощо) у професійну сферу, що забезпечує її ефективність» [335, 29]. Економічний контент у гуманітарній площині, а саме в парадигмі теорії «людського капіталу», «...потенційно спрямований на оптимізацію, самоорганізацію та ефективність», що діє на «...подальшу перспективу й може бути прибутком духовного, нематеріального характеру» [335, 29].

Аналізуючи структуру феномена економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, урахуємо, що в її основу має бути покладена економічна грамотність, відповідна освіченість, що стають підґрунтям для формування економічної культури. Доречним є звернення до концепції Б. Гершунського, який розглядає професійну компетентність у контексті

онтогенетичного розвитку особистості та стверджує, що «...кожна людина сходиться до особистісного становлення в процесі й результаті свого послідовного руху до нових освітніх рівнів за такими ступенями» [48, 11]: елементарна й функціональна грамотність; загальна освіта; професійна компетентність; оволодіння широкою культурою; формування індивідуального менталітету [48].

Орієнтуючись на таку ієрархію та екстраполюючи її до феномена економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, будемо вважати економічну грамотність для вчителя як функціональну, а не професійну. Вона надає можливість отримати той спектр знань, умінь та дієвих навичок, компетентностей, що в різних ракурсах наповнюють економічну культуру майбутніх учителів як актуальний конструкт їхньої педагогічної культури.

С. Архіпова до того ж розрізняє активні й пасивні форми грамотності. На її думку, пасивна грамотність є гностичним феноменом, що складається із «...сукупності систематизованих знань і базується на адекватному розумінні людиною навколишнього середовища» [15, 33]. Функціональна грамотність обов'язково «... базується на успішному засвоєнні теоретичних знань і наявності практичного досвіду в різних сферах суспільного життя (технологія, економіка, політика, культура)» [15, 34]. Економічна грамотність також є функціональною; вона інтерпретується дослідниками як «...знання теоретичних основ господарської діяльності, розуміння сутності економічних зв'язків і відносин, умінь аналізувати конкретні фінансово-економічні ситуації» [219, 13-14].

Отже, якщо основи економічної теорії вивчаються майбутніми вчителями гуманітарних спеціальностей у межах освітньої програми, то формування їхньої педагогічної культури з таким конструктом як економічна культура надає їм можливість широкого застосування зазначених професійних новоутворень не лише в професійній діяльності, але й у побуті, суспільному житті.

Звернемося також до структури економічної грамотності, представленій в доробку М. Соломченко та А. Молчанова [263]. Дослідники до економічної грамотності відносять когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-креативний

компоненти. Останній передбачає досвід застосування економічних знань і вмінь у професійній діяльності [263, 309-310]. Звертаючи увагу на емоційно-ціннісний та діяльнісно-креативний компоненти економічної грамотності, зауважимо, що «...коло цінностей, що сформовано в людини, спонукає її до застосування економічних дій, інколи не маючи при цьому відповідної грамотності», а наявність діяльнісно-творчого компоненту дозволяє «...нестандартно вирішувати важкі фахові завдання, що виникають у мінливих умовах сучасної реальності» [228, 70].

Одним з атрибутів економічної грамотності, освіченості, компетентності вчені вважають економічне мислення. Методологічними концепціями формування економічного мислення та економічної свідомості стають філософсько-теоретичні студіювання в галузі економічної філософії та концепції «людського капіталу».

Згідно з А. Архиповим, економічне мислення є «формою вираження економічної свідомості, яку слід розглядати стосовно конкретних економічних ситуацій» [14, 10]. Отже, важливим стає психологічний аспект економічного мислення. Психологічний аспект і фактор формування економічного мислення школярів і студентів у процесі розвитку та професійного становлення розкрито в доробках Б. Ананьєва [4; 5]. Дослідниця Т. Джагаєва на основі аналізу зарубіжних джерел стосовно застосування поняття «новий тип економічного мислення» (Л. Абалкіна, А. Бірмана, В. Розова, П. Хейне) [67] вказує, що такому типові характерні глибока наукова «... обґрунтованість прийнятих рішень, дотримання вимог об'єктивних економічних законів, новаторський підхід до вирішення господарських завдань з урахуванням соціальних, економічних, психологічних аспектів» [67, 3]. Економічне мислення студентів та культуру економічного мислення досліджують С. Мухіна [174], Р. Ога [189] та ін.

Звертаємо увагу на доробок О. Анкундінової, яка включає в економічну свідомість емоційний компонент: емоції задоволення від процесу та результату праці; від пізнання економічних законів та економічної діяльності (гностичні емоції); емоції, що виникають від буття та реалізації бажання отримати визнання; емоції, що виникають у процесі подолання ризику; емоції від отримання прибутку або надання

благодійності [6].

Погоджуємося з думкою вченої, оскільки економічний складник розвитку суспільств на пострадянському просторі є складним, перехідним, отже мінливим. Це потребує гнучкості економічного мислення та відповідних емоцій.

Процес оптимізації економічного мислення як учителів, так і учнів може здійснюватися двома взаємодоповнюючими стратегіями: стратегія впливу на свідомість через віртуальні ситуації та аналіз життєвих ситуацій, що пов'язані з практикою буденного життя. Теорія та практика закономірно взаємодіють, але для використання цієї взаємодії вчителю потрібна відповідна економічна компетентність, що ґрунтується на двох гранях економічного мислення: теоретичного аспекту й повсякденного прояву [25, 142].

Звертаємо увагу на те, що в сучасних учнів шкіл та студентів ЗВО теоретичний рівень економічного мислення значною мірою відстає від емпіричного. Пояснюємо цей факт «...недостатністю залучення до реальних практичних дій економічного характеру порівняно з теоретичним, слабким залученням молоді до участі в науково-практичних конференціях, відсутності системного підходу до різноманітних видів позаурочної діяльності: проєктної, науково-дослідницької, факультативної, індивідуальної, творчої, яка присвячена проблемам економіки держави» [226, 94].

Звертаємо увагу на привабливість категорії «економічна культура» в якості предмету наукових досліджень. Пояснюємо це такою особливістю економічної культури: вона «дозволяє дослідити та визначити процеси входження особистості в соціо-економічний простір зі всіма факторами, які безпосередньо або опосередковано впливають на орієнтацію в ньому особистості» [230, 136].

Наближуючись до вибору структурних компонентів економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, зацентруємо на їх професійній специфіці. Безумовно, гуманітарна сфера є спільною змістовою лінією їхньої підготовки. Проте «існують і специфічні змістові лінії, «які зумовлюють не лише інформаційно-фахову складову, але й наявність відповідних здатностей» [227, 84].

За слушним твердженням Є. Співаковської, глобальні процеси потребують

«...системно-контекстуального підходу в ході об'єктивної характеристики й інтерпретації різноманітних фактів, орієнтування на міждисциплінарність, на розгляд в активному діалозі соціально-гуманітарних і природничих наук» [270, 106]. Дійсно, сьогодні «людина існує в поліпарадигмальному вимірі» [270, 107], що зумовлює потребу постійного корегування компетентностей фахівців різної галузі знань. Особливої уваги щодо конфігурації компетентностей потребує підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; це зумовлено тим, що гуманітарна сфера є досить широкою і, за Є. Співаковською, вимагає «...сміслового укрупнення у глобальнішому культурно-філософському, міждисциплінарному й міжпрофесійному вимірах, у контексті чіткої та глибокої взаємодії науки, освіти та практичної діяльності в постійно-мінливому середовищі, соціофізичній реальності, у контексті сутності сучасного буття людини» [270, 106].

У такому контексті нагадаємо, що «...економічна сфера сьогодні поступово стає найбільш інтегрованою, оскільки охоплює суспільні процеси розвитку держави, її потужності, зв'язки з іншими державами світу. Її складають: «... управлінські механізми діяльності та організації виробничих процесів, зокрема, й у освітній галузі; питання економії людського ресурсу, його оптимізації...; культурно-ціннісні аспекти, оскільки економіка має свої ментальні ознаки, створюється та функціонує з урахуванням традицій суспільства та його цінностей і пріоритетів» [227, 84].

Усі зазначені аспекти різною мірою входять до компетентної моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Уточнення сфери гуманітарних спеціальностей вказує, з одного боку, на традиційне включення до цієї групи майбутніх учителів мови та літератури, історії. Водночас, гуманітарна парадигма в освіті уможливорює ширше розуміння її в освітньому процесі. Це надає можливість застосування таких дисциплін, «...що мають етико-естетичне, культурологічне спрямування, аспекти майбутньої менеджерської діяльності, що останнім часом приваблює школярів. Гуманітарна сфера охоплює й психологію особистості, а в контексті економічних питань – психологію націй, народів, у яких закріплені традиції побуту, економічно-суспільних

відносин [227, 85].

Наприклад, вивчаючи мову іншої країни, варто звернутися до її традицій і культури. У цьому аспекті вчитель звертає увагу й на ментальність народу, на психологію та державні інституції, отже «...має охопити й питання сучасної економічної політики держави», оскільки «...історія націй і народів світу завжди була зумовлена економічними проблемами» [227, 85].

Практична діяльність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей також спонукає до формування їхньої економічної культури, оскільки вона кореспондується з певними сучасними якостями, зокрема когнітивними вміннями, критичним мисленням, поведінково-адаптаційною спроможністю; вона «...вплине й на його актуальні професійні характеристики: ефективність діяльності, саморозвиток і вибірковість пріоритетів фахового росту, винахідливість і здатність до прийняття нестандартних та оригінальних рішень і дій» [227, 85].

Якщо враховувати, що гуманітарна сфера – це сфера духовності, то й мистецтво також до неї належить.

Духовність особистості нерідко сполучається з її творчим потенціалом. Є підстави розглядати творчу особистість крізь призму культурно-економічної парадигми, що кореспондується з особливостями еволюції культури й економіки та їх взаємозв'язку. Розглядаючи теоретичну модель творчої особистості Г. Сельє, зосереджуємо увагу на: «ентузіазмі та спритності; оригінальності (незалежність мислення, уява, інтуїція, обдарованість); інтелекті (логіка, пам'ять, досвід, здатність до концентрації уваги, абстрагування); етиці (чесність перед самим собою); контакті з природою (спостережливість, технічні навички); контакті з людьми (розуміння себе та інших, сумісність із людьми, здатність організувати групи, переконувати інших, прислухатися до їх аргументів)» [255, 47]. Як бачимо, всі зазначені властивості творчої особистості повністю або частково відповідають економічній культурі сучасної людини. Підкреслюємо актуальність і доречність зазначених якостей відповідно до моделі формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. У дослідженні розглянуто економічну культуру

майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, до яких також відносимо й методологічні дисципліни культури.

Виходячи з усього зазначеного, представляємо компонентну структуру економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у конгломераті чотирьох компонентів: когнітивно-раціональний, діяльнісно-адаптаційний, ментально-зорієнтований, мотиваційно-інноваційний.

Кожний компонент є складно-структурованим, наповненим певними змістовими елементами, які кореспондуються за наведеними Г. Сельє якостями творчої особистості. Така позиція є слушною в контексті актуальних аспектів людиновимірної стратегії розвитку економічної галузі.

Так, наприклад, інтелект кореспондується в компонентній моделі економічної культури з когнітивно-раціональним компонентом; ентузіазм та спритність – з діяльнісно-адаптаційним компонентом; оригінальність – з мотиваційно-інноваційним компонентом; етика – з ментально-зорієтованим компонентом; а контакт із природою та контакт із людьми – з усіма компонентами як цілісного культурно-економічного особистісного утворення.

Узагальнена теоретична модель компонентної структури економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей представлена в наших наукових доробках [173].

Розкриємо більш детально зміст кожного компоненту.

Когнітивно-раціональний компонент складається з різних проявів економічної свідомості та економічного мислення [230, 141]. На думку вчених, економічна свідомість є особливою якістю окремої особистості, «здатної певним чином сприймати економічну ситуацію, більш або менш точно її оцінювати та відносно цілеспрямовано діяти» [230, 141]. Вона є такою властивістю психіки людини, «...сутність якої полягає у творчому перетворенні зовнішнього економічного світу у зв'язку з враженнями, що постійно надходять, із попереднім досвідом, у виділенні себе з навколишнього економічного середовища і протиставленні йому як суб'єкта об'єктові» [148, 137]. Учені Г. Ложкін, В. Спасенніков, В. Комаровська відносять

зазначене до індивідуального виміру економічної свідомості, виокремлюючи також масовий і груповий виміри [148, 135]. Економічне мислення в науковій літературі, наприклад, у дослідженні С. Лукаш, це – «інтелектуальна властивість, здатність людини відображати, осмислювати економічні явища й відносини, пізнавати їх сутність і зв'язки, засвоювати та співвідносити економічні поняття, теорії, вимоги економічних законів із реальністю і відповідним чином будувати свою діяльність» [150, 3]. Отже, на нашу думку, когнітивно-раціональний компонент має охоплювати «...процес накопичення економічних знань, їх аналізу та формуванню особистісного ставлення до них за допомогою економічного мислення та їх відбиття в економічній свідомості» [230, 141].

До кожного компоненту в дослідженні визначалися змістові конструкти, що складають їх сутність і процесуальність. Структура когнітивно-раціонального компонента містить такі конструкти:

- наявність культурно-економічної свідомості;
- здатність наведення міждисциплінарних зв'язків у гуманітарній сфері знань;
- оперування економічними знаннями під час розумових операцій.

Діяльнісно-адаптаційний компонент економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей також є складно-структурований, оскільки поєднує знання та практику, вибори поведінки та пристосування до мінливих економічних умов. Можна виокремити такі змістові конструкти цього компоненту, як суспільно-поведінковий, самоорганізаційний та професійно-діяльнісний. Суспільно-поведінковий конструкт проявляється у «...забезпеченні ефективної діяльності майбутнього вчителя в соціально-економічній сфері, у його вмінні орієнтуватись у світі економіки й ринкових відносин та діяти відповідно до змін у мікро- і макроекономіці» [230, 141]. Професійно-діяльнісний – «забезпечує ефективну професійну діяльність педагога, вміння формувати економічну культуру учнів і бути для них носієм культурного досвіду та знань» [230, 141]. Самоорганізаційний – забезпечує здатність до інтерактивності й уміння організувати працю та побут у найефективніший спосіб. Таким чином, уточнюємо конструкти

діяльнісно-адаптаційного компоненту:

- здатність до засвоєння інновацій соціуму;
- самоорганізація та відповідальність у виконанні завдань та прийнятті рішень;
- економізації власного освітнього, життєвого, професійного та комунікативного простору.

Введення *ментально-зорієнтованого компоненту* зумовлено саме зв'язками економіки та культури, що породжує ціннісні аспекти користування духовними й матеріальними благами, розуміння національних (регіональних) і культурних особливостей господарювання, їх належність до ментальних явищ. Зазначимо, що «регіональні культурні традиції, цінності, менталітет суб'єктів господарювання визначають, чи буде працювати в цьому регіоні певна нова економічна стратегія» [230, 142]. Інколи вона нав'язується суспільству й відчувається супротив суспільства до реформ. Натомість науковий прогрес сьогодні зрушує усталені традиції, залишаючи їм нішу родинних стереотипів. Так, наприклад, «неврахування цього фактору часто є причиною того, що запозичені нами шляхи вирішення економічних проблем у країнах із зовсім іншим менталітетом (країни Європи, Азії, Північної чи Південної Америки) стають неефективними в нашій країні» [230, 142].

Водночас, розподілення держав на категорії з різними економіками говорить про те, що економічна ментальність має орієнтуватися на формування економічно вихованої людини, яка споживає продукти культури, орієнтуючись на духовні, життєтворчі, здоров'язбережувальні цінності.

Ментально-зорієнтований компонент містить такі конструкти:

- компетентність у галузі економічного контенту цінностей культури;
- рефлексія власних культурних цінностей та їх життєзбережувальної ролі;
- орієнтація на морально-духовну та виховну роль економічної культури суспільства.

Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей має у своєму змісті «...орієнтацію в питаннях збереження людського ресурсу, ефективного використання часу, особистісної економічної безпеки, обачність, економічну

винахідливість, елементи економічної праксеології (тобто раціонального вибору ефективних дій у сфері економіки), індивідуальна підприємливість, економність, культура управління, дії, спрямовані на самоорганізацію та саморозвиток» [230, 141].

У цьому контексті запроваджуємо четвертий компонент – *мотиваційно-інноваційний*.

Його дієвість полягає в поєднанні економічно-мотиваційного та особистісно-професійного аспектів, прагнення фахового росту та професійної самореалізації, успішності, створення стратегії успіху власного життя та вибудовування тактики його досягнення. Конструктами цього компоненту є:

- зацікавлене ставлення до сучасних інноваційних технологій як стратегії на конкурентоспроможність;
- прагнення досягти професійного успіху на основі здатності до креативних дій і творчого підходу у вирішенні завдань;
- умотивованість на реалізацію особистісного професійного ресурсу.

Отже, у дослідженні та в попередніх наукових публікаціях *економічну культуру майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей* визначаємо як *інтегроване особистісне професійне утворення, що характеризується усвідомленням та практичним опрацюванням культурно-гуманітарного потенціалу економічних знань у їх педагогічній проєкції на економічне виховання та збереження людського ресурсу; об'єктивується в межах їхньої професійно-педагогічної культури на основі осмислення та критичного ставлення щодо трансформацій економічних процесів та їх різнопланових чинників у суспільстві: культурно-ціннісних, інтелектуальних, етно-ментальних, життєзберезувальних* [230, 140].

Компонентами досліджуваного феномена є: *когнітивно-раціональний*, що охоплює орієнтацію в галузі економічної проблематики; *діяльнісно-адаптаційний*, що проявляється в економізації життєвого простору, у тому числі й професійного; *ментально-зорієнтований*, як регулятор економічних дій на основі сформованих цінностей та *мотиваційно-інноваційний*, спрямований на досягнення успіху в професії завдяки оволодінню майстерністю, яка відповідає сучасним соціокультурним вимогам, у тому числі економічного характеру.

1.3 Педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій

Відповідно до мети дослідження, що полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, важливим етапом теоретичної роботи є наукова рефлексія та вибір педагогічних умов. Це зумовлено тим, що саме педагогічні умови враховують як об'єктивно існуючі закони та закономірності, так і фактори, що впливають на досліджуваний та актуальний процес або педагогічне явище. Виходячи із загальноновизначеного філософського тлумачення умови як категорії, що «...відображає ставлення предмету до довкілля, без яких він не може існувати», як «...відносно зовнішнє щодо предмету розмаїття об'єктивного світу» [293, 497], вони складають той прошарок середовища, обставин, без яких предмет не може існувати. Таким чином, умови пов'язані з існуючими законами та закономірностями, які можуть бути виявленими або прихованими, тобто існуючими в латентному стані й невідрефлексованими наукою. Їх знання уможлиблює якість адаптації, діяльності, соціалізації, професіоналізації тощо особистості до середовища, в якому вона функціонує.

Звертаємо увагу на трактування умови з психологічного погляду. Зокрема, Л. Виготський вказував на певну цілісність різних складників процесу навчання (зміст навчання, методи, організаційні форми, певні засоби), що в сукупності забезпечує успішність поставленого завдання, що має педагогічне спрямування» [45, 285].

У контексті педагогіки, яка володіє низкою суто педагогічних законів і закономірностей, умови можуть спиратися на них, а можуть бути створені спеціально, враховуючи існуючі закони суспільного, гуманітарного, природничого характеру. Водночас, педагогічні умови як спеціально створені обставини спираються на особливості педагогічного процесу. За визначенням С. Гончаренка, «педагогічний процес (навчально-виховний процес) – «...цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно

необхідні завдання освіти й гармонійного виховання» [52, 253].

3. Курлянд звертає увагу на взаємодію учасників педагогічного процесу, що є певною закономірністю, оскільки внаслідок такої взаємодії «...мають відбуватися позитивні перетворення особистісних властивостей та якостей як вихованців, так і вихователів» [138, 70].

Останнім часом в українському науково-педагогічному тезаурусі застосовується поняття «освітній процес», що згідно з нормативним визначенням у Законі «Про вищу освіту» – визначено як «...інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [216, стаття 47]. Таке складне, системне явище спирається як на існуючі педагогічні закони та закономірності, так і спонукає до визначення таких, що є прихованими, діють латентно, але потребують наукової рефлексії в контексті реформування освітньої галузі.

Отже, виходячи з того, що педагогічний процес, за С. Гончаренком, має такі компоненти, як «... мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагогів і вихованців, результат» [52, 253], що в процесуальному форматі розглядається системно та цілісно, він повністю кореспондується з феноменом освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел показує, що дослідники нерідко йдуть шляхом уточнення сутності педагогічних умов, узагальнюючи наявні думки науковців та пропонуючи власний погляд. Так, наприклад, Н. Тверезовська та Л. Філіппова [279], розкриваючи сутність та зміст поняття «педагогічні умови», проаналізували погляди різних науковців: О. Назарової, яка пов'язує педагогічні умови з проблемою розв'язання дослідницьких завдань [176]; І. Аксаріної, яка вважає, що педагогічними умовами можна вважати лише такі, що «...свідомо створюються в освітньому процесі...» і мають забезпечити його ефективність [2, 12] та ін. Звертаємо увагу на згадану в доробку думку Л. Загребельної, оскільки вона наведена в контексті проблем

економічного навчання, а саме: педагогічні умови – це «обставини, від яких залежить і на основі яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес» [85, 291]. При цьому дослідниця акцентує на тому, що такі умови мають бути опосередковані «...активністю особистості» [85, 291]. Отже, особистість, людина стає об'єктом, на який спрямовані спеціально створені вчителем, або викладачем обставини, але вона й детермінує зміст та вибірковість цих обставин.

Узагальнена думка Н. Тверезовської та Л. Філіппової така, що науковці по-різному інтерпретують поняття «педагогічні умови». Застосування методу класифікації дозволило вченим визначити такі кластери дефініції, як: «характеристика педагогічного середовища; обставини, необхідні для перебігу педагогічного процесу; фактори, шляхи, напрями педагогічного процесу; уявні результати педагогічного процесу; форми, методи, педагогічні прийоми» [279].

На думку Т. Шмоніної та І. Глухова, «умова» – це категорія, яка є видовою відносно до таких родових понять, як: «середовище», «обставини», «стан». Але як феномени, вони «...розширюють сукупність об'єктів, які необхідні для виникнення, існування та зміни педагогічної системи» [305]. У своєму доробку автори окремо визначають поняття «умова» та «педагогічна умова». Якщо умова – це «...сукупність певних, фактів, обставин, впливів, процесів, що надають змогу управляти навчально-творчим процесом у результаті якого формується особистість» [Там само], то педагогічна умова – це «...сукупність заходів та методів навчання, що сприяють побудові навчально-творчого процесу з урахуванням потреб, інтересів і можливостей особистості...» [Там само]. Вважаємо доцільним звернути увагу на те, що своє визначення автори презентують у контексті формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Отже, у такому тлумаченні педагогічні умови стають складним, інтегрованим, психолого-педагогічним та організаційно-методичним засобом, який допомагає розкрити їх (*майбутніх фахівців Г. Р.*) потенціал у «... професійному та суспільному планах» [305]. У доробку О. Пожидаєвої «педагогічні умови» – це «...детермінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок» [207, 3].

Н. Житник вказує, що педагогічні умови включено до існуючих та діючих у конкретному закладі освіти соціально-педагогічних систем, детермінує їх залежність від «...цілісної структури навчального закладу від стратегічних та тактичних цілей, конкретних завдань системи» тощо, від «...функціонування «зв'язків-відносин» між структурами цілісної системи» [83, 10].

Таким чином, аналіз наукових джерел стосовно визначення педагогічних умов показує, що, з одного боку, вони є нормативною вимогою освітнього та педагогічного процесів, з іншого, актуальною потребою освітнього процесу, який спирається на наукові, методологічні та методичні інновації, що ґрунтуються на функціонуванні закономірностей і принципів складних систем. Відповідно до вищої школи, З. Курлянд зауважує на таких закономірностях, як: єдності історичного та логічного (йдеться про єдність: «генетичних і структурних зв'язків у розвитку теорії науки; історії та теорії науки і практики; історичної та теоретичної форм наукового пізнання та ін.); застосування методів пізнання емпіричного та теоретичного характеру в процесі вивчення об'єктів дослідження» [138, 72], що поєднує емпіричну інформацію з її теоретичним узагальненням; «взаємозв'язків у реальному житті, що об'єднує всі компоненти життєдіяльності вищого навчального закладу» [138, 72] (мається на увазі різноманітні детермінанти педагогічного процесу з матеріально-господарчою діяльністю, соціальним станом суспільства, активністю науково-пошукової діяльності студентів, їх умотивованістю, якістю викладання тощо).

З огляду на представлений аналіз наукових джерел уточнюємо, що відповідно до завдань формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей педагогічні умови в дослідженні – спеціально створенні обставини освітнього процесу на основі й з урахуванням існуючих об'єктивних педагогічних закономірностей, актуальних факторів впливу соціокультурного середовища на особистість і домінування концептуальних засад гуманізації освіти як провідного глобального напрямку європейського освітнього простору.

Говорячи про актуальні закономірності, які мають бути враховані для вибору й обґрунтування педагогічних умов формування економічної культури майбутніх

учителів гуманітарних спеціальностей, слід зорієнтуватися на два важливих вектори стратегічного розвитку вищої освіти: *актуалізації людиновимірної концепції та врахування закономірностей, що забезпечують функціонування складних систем.*

Відповідно до людиновимірної концепції, вкажемо, що «...економічна культура охоплює не лише фінансові, економіко-виробничі відносини в суспільстві, але й людські» [231, 102]. На людиновимірність вказує й актуалізований сучасною наукою та нормативними вимогами компетентнісний підхід. Він пов'язаний зі світовою практикою оцінки кваліфікації фахівців і «...насправді охоплює не лише фахову сферу особистості, але й її суспільно-інтегральні властивості, адаптаційні можливості діяти в різноманітних галузях та суспільних відносинах у цілому» [231, 102]. Іншою актуальною парадигмою світової освітньої галузі визнано комунікативну, оскільки XXI століття характеризується як «вибух» інформації, її проникнення в усі сфери життя та творчості людини, синергетично впливаючи на різноманітні, навіть віддалені, з першого погляду, сфери її діяльності. На користь домінування людиноцентричної парадигми виступає і гуманізм, як визначальний принцип «...життєдіяльності особистості й людської спільноти» (А. Кузьмінський [134]). Учений вказує: «Гуманізм як система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність – це переконаність у безмежних можливостях людини та її здатності до удосконалення...» [134].

Відповідно до зазначеного людиноцентричного виміру розвивається в науковому педагогічному середовищі педагогічна акмеологія. Учені А. Деркач [66], В. Гладкова [49; 50; 51], О. Дубасенюк [73; 76], Є. Селезньова [66], Л. Рибалко [242; 243], Г. Яворська [309] та ін. вказують на унікальність акмеосфери людини для розвитку її творчого потенціалу, для досягнення мети, впевненості в житті, здійснення кар'єрного росту та конкурентоспроможності на ринку праці. В основі акмеосфери знаходиться концепт *акме*, що з грецької перекладається як вершина, квітуча пора, а в науці інтерпретується як «...найвища точка, період розквіту особистості, її найвищих досягнень...» [309, 13].

Акмеологія в освітньому процесі в контексті людиноцентричної парадигми

вивчає, досліджує та сприяє саморозвитку та самовдосконаленню особистості майбутнього фахівця. Отже, студент стає центральною фігурою освітнього процесу зі своїми здібностями, цінностями, уподобаннями, прагненнями та мотивами. Зазначене сприяло розвитку концепції студентоцентричного навчання, яке активно досліджується та застосовується в практиці зарубіжними науковцями (Дж. Фанганель (J. Fanghanel) [324], Р. Хикман [329], Дж. Фройд і Н. Симпсон [325], Дж. Циммерманн [354]). Головною умовою студентоцентричного навчання є створення вільної дослідницької території, у межах якої студент відчуває себе здатним до особистісного зростання у вибраній професії. Отже, дослідницький аспект навчання розглядається як провідний у професійному зростанні студента. Відповідно до цього запроваджується технологія SoTL, яка спирається на низку умов: «орієнтація на процеси, що впливають на самостійність, незалежність дій та накопичення навчального досвіду; передання знань на основі контекстного навчання; створення середовища міждисциплінарності та міжвідомочих форм організації освітнього процесу; інтеграція засобів моніторингу та оцінювання інновацій, якими володіє студент» [324, 61-62].

Рахуємо зазначене саме як педагогічні умови, оскільки основа студентоцентричного навчання розглядається науковцями як «простір», «середовище», «обставини», що безумовно створює викладач-фасилітатор.

З означеними умовами кореспондується й визначене О. Дубасенюк поняття *акмеологічного середовища навчального закладу (АС)*, що є цілеспрямовано побудованим простором, «...у якому розгортається навчально-виховний процес та науково-дослідницька діяльність, створені необхідні й достатні умови для його учасників щодо самореалізації творчого потенціалу на шляху до вищих досягнень і досконалості» [73, 23]. На думку вченої, акмеологічне середовище – «це середовище прагнення до успіху, до творчості, до високих результатів діяльності, до досягнень кожного, коли престижно якісно працювати, викладати, навчатися, вести науковий пошук, дотримуючись морально-правових норм взаємодії» [73 23-24]. Отже, науковець також вказує на наявність конгломерату особистісно якісних творчих

потенціалів та дослідницької діяльності особистості в акмеологічному середовищі.

Ще одним важливим вектором людиноцентричної концепції, яка є фактором вибору педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, є вітагенна концепція А. Белкіна [21; 198]. Вітагенні технології, які побудовані на основі зазначеної концепції, показують реалії життєвого досвіду та формують настанову на досягнення досвіду життя на основі голографічного підходу (від минулого до майбутнього); вони готують до життєвих реалій, у тому числі й економічного характеру [231, 103]. Зв'язки минулого, сучасного та майбутнього – це закономірність, яка враховується в усіх наукових галузях знань. Взагалі, педагогіка спрямована на передачу досвіду, у тому числі й життєвого. Зв'язок із життям сьогодні стає академічною реальністю, в якій живе майбутній фахівець. Навчання за контрактною формою переважної кількості студентів спонукає їх до суміщення навчання та праці. Останнє зумовлює економічне ставлення до витрат людського ресурсу. З іншого боку, життєвий досвід підсвідомо може переноситися студентом до академічних знань, надаючи їм інтегрованої переваги.

До людиноцентричних концептуальних засад вибору педагогічних умов також доцільно віднести проєктивні технології, що в науковому середовищі вважаються інноваційними. Проєктні технології стимулюють самостійні дії шляхом виконання певної ролі, конкретного завдання, що діє в проєкті цілком самостійно; проєктні технології створюють умови віртуальної реальності та спонукають до розширення інтегральної компетентності; активізують самостійну пізнавально-пошукову діяльність [231, 102-103].

Останнім часом в освітню галузь усе частіше проникають закономірності та зв'язки з економікою, зокрема, в питаннях організації освітнього процесу. Інколи вони створюють спеціальні обставини, тобто умови, в яких студенти відчують себе організаторами процесу, відповідальними за якість виходу певного творчого або наукового продукту. Прикладом таких умов, що спираються на технологію проєктів та на запозичення економічних управлінських форм є партисипації. Вони ґрунтуються на залученні до управління процесом і спонукають до самоорганізації,

«...формують позитивні ставлення до пошуку економічних перспектив успішності в професії»; «...націлюють на необхідність створення позитивної атмосфери в колі співпрацівників та досягнення рис професійної ментальності, та на фахову ідентичність, яка безумовно привносить позитивні емоції особистості щодо адаптації до виробничого процесу; «...спонукають до паралельного виконання виробничих та управлінських дій, що розширює компетентність фахівця» [231, 103]. У межах таких проєктів нерідко застосовується коуч-техніки, які тренують мобільність прийняття рішень у складних ситуаціях, у тому числі, й економічного характеру; забезпечують оптимальність затрат «людського капіталу»; відпрацьовують уміння інтегрувати знання з різних дисциплін суспільно-гуманітарного циклу та їх трансформацію у фахову сферу діяльності [231, 103].

Отже, обираючи для визначення педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей людиноцентричну/студентоцентричну концепцію освіти, було враховано доцільність створення відповідного середовища, врахування індивідуальних цінностей і стратегій, зв'язок із життєвими реаліями конкретного студента та спонукання його самостійності та професійного зростання засобами інновацій і проєктних технологій, де вони мають виступати управлінцями, відповідальними особами, які вміють поставити мету, визначити шляхи її досягнення, при цьому економічно поставитися до витрат людського ресурсу.

Інший вектор вибору педагогічних умов був орієнтований на закономірності системи. Це вважалося доцільним, оскільки формування будь-якого різновиду культури особистості передбачає певну системність та інтегрованість різноманітних процесів, що зумовлено складно-структурованою феноменологією культури. Культура як складна система формується відповідно до соціально-гуманітарних закономірностей. Стосовно педагогіки слід орієнтуватися на гуманітарно-педагогічні закономірності. Погоджуємося з рекомендацією М. Євтуха, який вказує на те, що «...застосування соціально-педагогічних законів зумовлює забезпечення кожного циклу соціально-педагогічної діяльності повагою до гідності та прав людини...» [80,

28]. Ураховуючи зазначене звертаємося до законів системи, які є слушними для формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Відомо, що вперше про закони системи вказав Л. фон. Берталанфі [23; 318]. Згідно з його умовиводами, різні явища (фізичні, біологічні та ін.) функціонують за спільними закономірностями. Таку саму точку зору свого часу висловлював О. Богданов [26], але вже в контексті організаційної науки, зокрема ґрунтуючи свої висновки на аналізі шкільної практики. Його генералізована ідея: спільність розвитку різних явищ за спільними законами зумовлена спільністю мови науки як такої, що з часом утворила розрізнені наукові мови. При цьому спільність законів зумовлює доцільність застосування спільних методів.

У зв'язку з цим, останнім часом спостерігаємо стрімке проникнення ідей гуманізації в точні науки, актуалізацію міжпредметних досліджень. Прикладом може стати запозичення організаційних ідей та ідей підвищення ефективності особистості в економіці – в педагогічну сферу (партисипативні технології, співдіяльність, проєктні технології тощо). Інший приклад – «...культурологізація освітнього простору, освітнього середовища» (А. Богуш [27]), коли створюється така система навчання, яка відповідає закономірностям функціонування та розвитку культури. За слушним висловленням А. Богуш, причиною «...дефіциту духовності в суспільстві ХХ ст. вважається відчуження культури від особистості»; це призвело до того, що особистість не відчувала «...потреби в оволодінні культурними цінностями» [там само]. Отже, створення системи освіти за законами розвитку культури є слушним та актуальним.

Загально визнаними є такі закони: єдності й різноманіття культури, що сьогодні актуалізує полікультурну освіченість майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; наступності та спадковості в розвитку культури, що актуалізовано в умовах формування ідентичності націй, народів та передачі досвіду з покоління до покоління.

Створення спеціального, гуманістичного середовища, яке сприяє формуванню економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, тобто

розробка відповідної до цього педагогічної умови може ґрунтуватись і на закономірностях синергетики. Як вказує О. Князева, сучасна синергетична картина світу ґрунтується на таких феноменах, як: становлення, коеволуція, когерентність, кооперативність тощо, що створює нелінійність і відкритість, ускладненість формоутворення системи в її проєкції на майбутнє. Поєднання зазначених елементів створює «еволюційну цілісність» [110]. З концепцією цілісності пов'язують так звану «холістичну освіту». У доробку дослідника О. Буряк вказується на значущість у цьому питанні вкладу американця Рона Міллера [37, 54], який був засновником холістичної освіти. Її сутність полягає в тому, що особистість кожної людини, усі її якості зумовлені відносинами із суспільством. Отже, до цього має відношення і наявність співпадіння особистісних цінностей та цінностей суспільства [333]. За оцінкою О. Буряк, Рон Міллер характеризує даний концепт як «освітню філософію, яка стверджує, що особистість кожної людини, її світогляд і ціль життя визначається процесом відносин між нею та суспільством, Всесвітом і духовними цінностями, що кожна людина знаходить сенс і мету в житті через підключення до спільноти, до природи й до гуманістичних цінностей» [цит. за 37]. Ідеї холізму, за визначенням О. Отич, «...сприяють усвідомленню цілісної картини світу відповідно до глобалізаційних стратегій у суспільстві та спрямовують освіту на реалізацію її культуротворчої й людинотворчої місії» [195, 39].

Важливо вказати на принцип зворотного зв'язку, який за умов його позитивності укріплює цілісність та якість системи. Відомо, що поняття «зворотній зв'язок» та відповідно осмислення такого феномену виникло в природознавстві у зв'язку з «...аналізом механізму управління як функціональної системи», яка народилася в процесі еволюції та стає ґрунтом «...саморегуляції й саморозвитку живої природи, суспільних систем та їх економіки, усієї ноосфери, а також процесів пізнання» (О. Баяндін [18]). Закономірний характер цього принципу зумовлений якістю зворотного зв'язку, він може бути конструктивним, позитивним або негативним. У разі негативного зворотного зв'язку система втрачає свою стійкість.

Г. Яворська та В. Гладкова вбачають у цьому принципі акмеологічний

потенціал. Він, на їх думку, виявляється через те, що «... висловлюючись, об'єктивуючись у житті, у професії, спілкуванні особистість отримує не тільки результати цієї об'єктивації – результат праці, оцінки людей, займану посаду в кар'єрі, але й сприймає себе в новій якості, втіленій у формах свого життя, своєї діяльності» [309, 39].

Отже, із зазначеного зробимо висновок, що в процесі спеціально організованих педагогічних умов, які враховують закони та принципи складних систем у вирішенні конкретних поставлених освітніх завдань, здійснюється насамперед перетворення самої особистості, яка і є основною ланкою цілісної системи.

Виходячи з предмету дослідження, а саме: економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, важливо уточнити, які саме якості, властивості можуть бути сформовані в результаті застосування певних педагогічних умов. Априорі було доцільно звернути увагу на такі якості, які дозволяють бути майбутньому фахівцеві ефективним, успішним у професії, що відповідає гуманістичній концепції економічної культури.

Було звернено увагу на соціально-пізнавальну модель особистості в дослідженнях А. Бандури [314], в основі якої покладено таку якість, як самоефективність [313]. Він розробляє модель взаємного детермінізму поведінки людини, її відвертості, впливу оточення (заохочення, покарання) та особистісні фактори (віра, очікування, самосприйняття) [Цит. по 299, 378]. Самоефективність у когнітивній психології, зокрема у «...суспільно-когнітивній теорії судження» в контексті теорії А. Бандури розуміється як «...здібність вести себе релевантне специфічним завданням та ситуаціям» [Цит. по 299, 426].

У сучасній педагогіці проблема самоефективності досліджувалася А. Линенко та Т. Кремешною [126]. Професійну самоефективність майбутнього вчителя А. Линенко розуміє як «... складне, динамічне утворення особистості, що засновано на розвиненій педагогічній самосвідомості, розумінні вимог соціуму й усвідомлення свого місця в педагогічній дійсності, сформованій компетентності, наявності адекватної самооцінки, спрямованих на успішність здійснення професійної

діяльності» [143, 68]. Т. Кремешна надає визначення поняття «ефективна діяльність», що в її тлумаченні набуває ракурсу до самої людини, тобто її ціннісних надбань, «... це діяльність людини в інтересах самої людини, суспільства, це духовний, гуманістично спрямований потенціал, що є умовою реалізації вищих світоглядних, смисложиттєвих потреб людини» [126, 178].

У теорії соціально-когнітивної спрямованості особистості Дж. Роттер вводить поняття «цінність підкріплення» [299], що розуміється як вибір переваги однієї над іншою за умов отримання і тієї, і тієї [299, 413]. Ця якість є важливою для економічної культури, оскільки сформовані цінності орієнтують поведінку людини в економічних питаннях.

З погляду досягнення особистістю власної самоефективності в професії, зокрема й у педагогічній, звернемо увагу на концепцію «високоєфективних людей» С. Кові. Ним розроблено сім навичок, що віднесені до високоєфективності: проактивність; починати діяти уявляючи кінцеву мету; планування діяльності; думати в стилі «Виграв/виграв»; намагатися спочатку зрозуміти, а потім бути зрозумілим; досягнення синергії; саморозвитку («заточування пили»). До них автор додає домінуючі принципи та створює моделі їх реалізації [112].

Ураховуючи, що останнім часом світова економіка, зокрема передових країн світу, стала спиратися на людський потенціал: інноваційність, креативність тощо, розробка педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей здійснювалася на основі специфіки їхньої професійної підготовки. Такі спеціалісти будуть здатні «...формувати економічну культуру школярів та молоді засобами, що є альтернативними існуючим поглядам і стереотипам щодо економіки» [337, 31]. У цьому контексті мають вагомий потенціал «...продукти культурної спадщини людства (міфи, легенди, казки); ментальні властивості й цінності народів, що впливає на їх господарську діяльність та економічні традиції в цілому» [337, 31]. Ефективними є інноваційні організаційні форми, які приходять у педагогіку з економіки, зокрема форми «...господарювання та управління, які стимулюють винахідливість, колективізм, відповідальність за якість

праці, самоорганізацію (партисипації, етхократичні технології управління тощо)» [337, 31].

Таким чином, визначивши стратегічні аспекти для вибору педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у проєкції людиноцентричної парадигми та законів, закономірностей і принципів, що є актуальними в сучасних освітніх системах, було визначено чотири педагогічні умови.

Вони представлені в попередніх публікаціях [337; 237]. Було обрано такі педагогічні умови: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проєктних культурно-економічних середовищ.

Розкриємо їх докладніше: Отже, перша педагогічна умова – *стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін*. Останнім часом дисципліни економічного спрямування включено до робочих планів у вибірковий блок, та не часто обираються студентами. Отже, економічної грамотності їм бракує. Між тим, кожна з основних фахових дисциплін гуманітарного напрямку має внутрішній економічний змістовий контент. Так, наприклад, література містить у своєму ресурсі безліч творів, у яких економічна проблематика стає основною художньої ідеєю (Т. Драйзер «Американська трагедія», М. Гоголь «Мертві душі» та ін.); чимало економічно-повчального змісту існує в казках та міфах. Також відомими є притчі Ісуса Христа «Про багатія та бідного Лазаря», «Про скарб і перлину», «Про смоківницю» та інші, що цікаво знати релігієзнавцям. До того ж, історичні джерела містять цікаву інформацію про те, як економіка впливала на розвиток подій і навпаки, як історичні події впливали на економічний розвиток багатьох народів світу. Цікавою та важливою інформацією для гуманітаріїв є факти особливостей прояву

економічних традицій народів, мова яких вивчається.

Через осмислення економічних цінностей і традицій певних народів виникає бажання осмислити властивості економічних традицій українців. Серед таких є: особливе ставлення до землі, заняття борошномельною справою, стародавня традиція господарювання таким чином, щоб на християнські свята було накрито багатий стіл; зустрічати хлібом-сіллю; традиція проведення ярмарок та ін. Головне, що з давніх давен цінністю вважалася освіта. Той, хто вмів читати та писати, вважався красивою людиною. У церквах на стінах дозволялося писати тим, хто вмів це робити. Це цікавий факт, оскільки вкладання ресурсів у освіту залишилося в уявленнях українців дотепер. Усе це йдеться з часів трипільської культури. Існує думка, яку висловлює фінський учений Аско Парпола, що саме трипільці створили колесо. Це думка ще не підтверджена, між тим, вірування стародавніх українців у коло, що символізувало сонце, могло дати поштовх такому витвору. Саме колядки співають у всьому світі, які вперше створили стародавні українці. Існує навіть українська жрецька міфологія, серед богів якої – Бог Ярило, який опікувався землеробством, родючістю [11, 16].

Майже всі аспекти економічного контенту в неекономічних дисциплінах спрямовані на гуманістичну ідею. Це проблема вибору добра та зла, гарного вчинку й навпаки, ставлення до людей, через що здійснюється винагорода (нерідко матеріальна). Отже, педагогічна складова тут відіграє важливу освітню роль. Цікава інформація економічного контенту, що подається крізь призму цінностей, духовності, розвитку, творчості людини, її винахідливості, стає ресурсом для вчителів гуманітарних спеціальностей впливати на економічну грамотність і формувати економічну культуру школярів саме через цікаві приклади з історії, міфології, мистецтва, літератури тощо.

Саме ця умова спонукає студентів до «...герменевтичного пошуку та наведення певних мостів між явними ознаками... образу» [237, 53], події або твору «...та його контексту з аналогічними виявленнями в інших видах мистецтва, життєвих реаліях, у поглядах інших, у традиціях інших культур. А для студентів, майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей – це шлях дослідити відбиття явища (культурного,

історичного, психологічного) у творах мистецтва, розуміючи його людську природу» [213, 53].

Зазначена умова відповідає як людиноцентричній парадигмі, маючи гуманістичний, ціннісний акцент, так і створює уявну голографію минулого, сучасності та майбутнього; загального та особистісного, що спонукає відчувати і свої цінності та переваги, аналогізуючи різноманітну інформацію.

Друга педагогічна умова – *орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом)* [237, 53]. Важливість її запровадження викликано як закономірностями теорії системи, актуальності створення відкритих, нелінійних систем, так і проблемами знов таки людиноцентричного, студентоцентричного характеру. У сучасних умовах освіта отримується в трьох взаємозв'язаних формах: формальній, неформальній та інформальній (Н. Попович [213], Е. Гусейнова, Ю. Лук'янова [60] та ін.). Формальна освіта є усталеною, підлягає нормам, системній організації; неформальна має характер додаткової, яка може бути отримана шляхом відвідування курсів, спецсеминарів, участі в позакласних формах, гуртках, колективах тощо, що також має певну організацію, але не таку чітку та не має форм регламентованого контролю. Нерідко результатом отримання такої освіти є певний продукт: святковий захід, змагання, концерти, олімпіади тощо. Інформальна освіта взагалі має несистемний характер, вона відкрита, може здійснюватися точково, епізодично, завдяки ініціативі та самостійності особи. Вона частіше є неорганізованою, не завжди усвідомленою та цілеспрямованою, але вона може здійснюватися впродовж усього життя [60]. Адже вона нерідко є умотивованою саме потребами й інтересами, перевагами та «ціннісною підтримкою» (Дж. Роттер [299]). Отже, інформальна освіта включена до стохастичних явищ освітнього простору.

Сучасні студенти нерідко послуговуються як неформальними, так і інформальними формами збагачення своєї освіти, або навіть отримання іншої, альтернативної, нової. Вони, як правило, вже вступають у виробничий процес, працюють. Там вони набувають той життєвий досвід, який завдяки закономірностям

системи привносять і в академічний процес. Якщо згадати закономірний принцип зворотного зв'язку (П. Анохін [7]), то виявляється, що набутий досвід дає можливість самостійно аналізувати життєві реалії та освітню інформацію під час навчання. Привносячи інформацію з інших систем, студент може збагачувати інформаційний ресурс інших, а також і викладача.

За концепцією А. Белкіна [21], у педагогічному процесі діють два види досвіду: досвід життя й життєвий досвід. Їх принципова відмінність полягає в тому, що досвід життя нібито віртуальний, він формується завдяки засвоєнню життєвої (вітальної) інформації як у освітньому процесі, так і поза ним. Прикладом є сучасний кейс-метод, який і заснований на розповіді чужого досвіду. Щодо життєвого досвіду, то він набувається особистістю в реальних умовах. Такі умови завжди безпосередньо або опосередковано мають економічні ознаки. Особистість вступає і в економічні стосунки, і здійснює діяльність з економічного самозабезпечення, і створює свій духовно-збагачувальний ресурс на майбутнє.

Виходячи із зазначеного, вкажемо, що друга педагогічна умова збагачує як фахові компетентності, так і інтегральну компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, що передбачає їх здатність розв'язувати складні завдання в галузі освіти, які характеризуються невизначеністю умов організації освітнього процесу. Саме життєвий досвід може стати допомогою в їх розв'язанні, але треба навчити студентів його використовувати, а також використовувати й досвід життя, який є явищем загальнолюдським і конкретнолюдським водночас.

Третя педагогічна умова – *залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості* [237, 53; 337, 31]. Відомо, що за унормованими вимогами робочих програм студенти мають виконувати індивідуальне дослідницьке завдання (ІНДЗ). Пізнавально-пошукова діяльність належить до дослідницької, оскільки спрямована на пошук, аналіз нової інформації, що узагальнюється студентом та опрацьовується в контексті майбутньої професійної діяльності. Стосовно економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, вона розглядається в системі їх професійної

педагогічної культури. Наукові погляди на професійно-педагогічну культуру (І. Ісаєв [95]) свідчать про її розмаїття. Дослідники визначають у її структурі методичну культуру (А. Княжева [108]), у межах якої формується здатність застосовувати методичні продукти як артефакти [108, 9]; корпоративну культуру, яка формується на засадах сталих традицій у педагогічному колективі та стає розвитком освіти взагалі (Т. Койчева [116; 118]); організаційну культуру (Б. Стешенко [273]); економічну культуру (О. Любченко [152]); професійно-педагогічну культуру відповідно до напрямку підготовки майбутніх учителів (І. Пальшкова [200], О. Горожанкіна [54] та ін.).

Натомість, у будь-якому різновиді професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя обов'язково наявний дослідницький компонент: або у вигляді вмінь, або в межах методики формування, або як стимул саморозвитку культури.

Обґрунтовуючи третю педагогічну умову, було зацентровано на двох кластерах підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: кластер міждисциплінарності та кластер дослідницької діяльності.

Слід нагадати, що феномен міждисциплінарності також має дослідницький потенціал, оскільки функціонує в напрямі гносеології. На це вказує Л. Маркова [158], посилаючись на концепцію Т. Куна. Докладно проаналізувавши феноменологію міждисциплінарності [237], зокрема в контексті підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, узагальнимо властивості міждисциплінарності:

- *комунікативність*, що в «...науковій галузі актуалізує проблему наукової семантики: з одного боку, міждисциплінарність виконує синтаксичну роль, а з іншого, сприяє нарощуванню семантичних зв'язків у схемах і переходах між різними предметними галузями...», що «...підтримується й науково-семантичною функцією» [237, 51];
- *синергетичність*, що забезпечується взаємодоповненням «... різноманітних практик, дій, реалізації різноманітних виконавських умінь і навичок, що в сукупності створюють цілісний, принципово новий продукт сполучанням різноманітних практик, «реалізацією методичного та наукового плюралізму» [Там само];

- *дослідницький потенціал*, який забезпечується через «...своєрідність міждисциплінарної координації, що дозволяє з різних боків висвітлити предмет» [237, 52];

- *світоглядний потенціал*, який виконує інтегративну, світоглядну, освітню функцію, яка «...передбачає застосування побіжних галузей знань, тобто дисциплін, які корелюють між собою в уявленнях картини світу, створюючи феномен міждисциплінарності» [237, 52].

Застосувавши зазначену педагогічну умову в наскрізному елективному курсі-практикумі «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей», що запроваджувався на лекційних, практичних заняттях і в межах гуртка «Педагогічна майстерність учителя», було використано кілька змістових ліній для реалізації міждисциплінарності [237, 54], а саме:

- художньо-культурна змістова лінія, яка стимулювала дослідницький пошук у напрямі відображення економічного контенту в художніх, літературних, казкових та ін. творах. Це стимулювало зацікавлене ставлення студентів до економічного контенту та надавало ефективний інструментарій для формування економічної культури школярів;

- гуманітарна змістова лінія, яка ґрунтувалася на пошукові міждисциплінарних аспектів таких наук, як: естетика, етика, культурологія, філософія, економіка, навіть полікультура й етнологія, які створювали методологічний базис професійно-педагогічного світогляду як інтегрованого. Саме ця лінія дозволяла впливати на різноманітність педагогічного мислення та формування інтегральної компетентності;

- фахово-педагогічна змістова лінія, яка за своєю сутністю поєднувала попередні змістові лінії з психолого-педагогічною та методико-організаційною. «Орієнтація студентів у дисциплінах психології, педагогіки, в методиках викладання дозволяє осмислювати мету, завдання, що потрібно розв'язати та цілеспрямовано застосовувати в освітньому процесі» [237, 54];

- особистіно-акмеологічна змістова лінія [там само] торкалася питань

саморозвитку, самоефективності, осмислення та рефлексії якостей, які їм відповідають і які сьогодні належать до економічної сфери особистості педагога, майбутнього вчителя. «Ця змістова лінія передбачає поєднання всіх дисциплін, у межах яких студенти здатні до самореалізації», а «...поєднання набутих умінь і досягнень» у провідних фахових дисциплінах – з уміннями, відповідними до педагогічної компетентності, культури, майстерності «... уможливорює якість творчого самовираження» [237, 54];

- дослідно-методологічна змістова лінія безпосередньо забезпечує наукову діяльність студентів відповідним дослідницьким інструментарієм: володіння контент-аналізом, ефективна робота з інформацією, з джерельною базою, вміння побачити проблему, висловити судження щодо неї, вміння винахідливо до неї поставитися в умовах академічного навчання. «Для гуманітаріїв важливим дослідницьким матеріалом є результати пошуку факторів, чинників і детермінант, що визначають смисл гуманітарного контексту будь-яких соціокультурних явищ» [237, 54].

Запроваджуючи четверту педагогічну умову – *моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ* [337, 32], центр уваги був приділений саме організаційним інноваційним формам, які прийшли в педагогіку з економічної теорії, практики й менеджменту. Запровадження цієї умови передбачає активне «застосування культурного феномена «часо-простору», уявлення якого забезпечує розвиток економічного сегменту педагогічної культури шляхом оптимізації набуття самоорганізації та стимулювання ініціативності. У зазначених середовищах формуються якості, що є показниками економічної культури особистості» [337, 32].

Управління якістю освіти послуговується чималими здобутками цих наукових галузей знань. Так, зокрема, технологія партисипації застосовуються в педагогіці як засіб оптимізації міжкультурної комунікації, взагалі як інструмент формування міжкультурної педагогічної компетентності (Є. Бистрай [38]); О. Лешер та О. Казикін вбачають у партисипаціях потужний творчо-розвивальний потенціал також у сфері

комунікації [142].

В. Епініна виокремлює певні механізми партисипації, зокрема краудсорсингові проєкти, якими передбачено залучення до організації когось компетентного з інших галузей виробництва, знань тощо [78]. Усі механізми партисипації спрямовані на перенесення акценту відповідальності й ініціативності подання інформації та створення академічного середовища від викладача до студента з певним розподілом ролей, контролю тощо. Технологія партисипації певною мірою є акмеологічною, оскільки спрямована на розвиток та саморозвиток особистості. Вона може заохотити та вплинути на такі якості, як: ентузіазм, спритність, організованість, відповідальність, розуміння себе та інших, вміння працювати в команді. Останнє передбачає формування корпоративної культури, яка в науці розглядається як «...змістове наповнення людських стосунків, що забезпечують функціонування структури організації» (Т. Койчева [116, 149]). Партисипацією передбачено: «участь у прийнятті рішень; участь у визначенні мети; участь у вирішенні проблем» [156, 67].

Отже, створюючи такі міжгалузеві міні-проєкти з метою визначення стратегії формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей можливе здійснення організаційних заходів за принципами: «група-група», де групи є представниками різних спеціальностей, при цьому вони об'єднуються для визначення мети, ресурсів, завдань і результату певного проєкту, який є дещо умовним, віртуальним. В економіці це позначається поняттям «бізнес-план», у випадку експериментальних умов для гуманітаріїв це може бути віртуальний «коучинг-проєкт», реальний тренінг на вдосконалення вміння ефективної роботи в команді тощо.

Таким чином, пропоновані умови ґрунтуються на закономірностях теорії системи та відповідають людиновимірній концепції. Запровадження визначених педагогічних умов має спиратися на акмеологічні технології, оскільки саме вони сполучають як системність, так і людиновимірність, людинозорієнтованість освітнього процесу.

1.4 Акмеологічні технології як засіб формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

У методичному контексті сучасної педагогічної науки застосовуються два ключових поняття – методика та технологія. Ґрунтовний аналіз цих категорій, визначення їх зв'язку та відмінностей знаходимо у Г.Селевка [253].

Зв'язок цих категорій, за Г.Селевко, проявляється у тому, що «... подекуди технології входять до методик як більш широких систем, або техніки застосовуються під час вирішення освітніх завдань; інколи, навпаки, методики складають певний сегмент технологій як широких системних утворювань. Отже, на думку Г.Селевко, «і технології, і методики відрізняються системністю. У цьому аспекті система – сукупність елементів, що знаходяться у відносинах та зв'язках між собою і утворюють цілісність та єдність» [253, 8]. Основними відмінностями технологій навчання від відповідних методик вчений називає: а) чіткість формулювання цілей, їх діагностичність; б) опора на теорію, що глибоко розроблена; в) високий рівень системного проєктування (наявність концепції, спрацьованість методологічного, інструментального та особистісного аспектів); г) повторюваність (відтворення); д) більш високий ступень стабільності (гарантованості) результатів [253, 9-10].

Таким чином, доходимо висновку, що «чіткість алгоритму дій та висока вірогідність прогнозування результатів – головна відмінність технологій від методик» [232, 214]. Крім того, Г.Селевко підкреслює те, що у технологіях «...більше представлена процесуальна, кількісна і розрахункова компоненти, в методиках – цільова, змістовна, якісна та варіативно-орієнтувальна», і «технологія відрізняється від методик своєю відтворюваністю, стійкістю результатів» [254, 40].

Учений також наголошує на тому, що «педагогічні технології є явищем багатовимірним, оскільки кожний викладач вносить щось своє, індивідуальне в освітній процес» [253, 14]. Тобто індивідуальність «проявляється як на рівні сприйняття інформації (процес здобуття освіти), так і на рівні надання інформація (навчання)» [232, 212].

І.Княжева розглядає педагогічні технології, як «теоретично обґрунтований

системно структурований процес визначення й гарантовано ефективної реалізації запланованого результату (підвищення рівня методичної культури) у заданому алгоритмі відтворення» [107]. Це забезпечується, згідно з вченою, «... визначеним арсеналом засобів, методів і форм навчання, передбачає оперативний зворотний зв'язок на основі діагностики результатів відповідно до структури методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін» [107]. Учена також виокремлює основні сутнісні характеристики педагогічних технологій, «а саме:

- наявність чітко визначеної мети;
- гарантованість її досягнення завдяки застосуванню обґрунтовано дібраних форм, засобів, методів і форм навчання;
- чітка послідовність (алгоритмічність) цілеспрямованих педагогічних дій;
- керованість процесу розвитку;
- наявність зворотного зв'язку» [107].

З цього можемо дійти висновку, що «освітні технології будуються за проєктним принципом організації освітнього процесу». Властивістю освітніх проєктів є чітка алгоритмізація за етапами «підготовчий, початковий, основний та підсумковий» [232, 215]. У якості педагогічного принципу організації освітнього процесу проєктний принцип спрямований на «стимулювання свідомої діяльності за типами активності, відповідної поставленим завданням, рефлексивності мислення та дій, ставлень та відчуттів, цілеспрямованість вибору рішень, якісність організації діяльності та її результативність, вибір стереотипів поведінки з позитивним акцентом» [232, 215].

Як вказують учені, проєктивні технології вирішують два завдання: «... з одного боку, оптимізує процес професійного становлення через створення умов для творчої самореалізації, стимулювання самостійності, креативності, ініціативності, з іншого боку, оптимізує професійну підготовку шляхом формування відповідного профілю компетенцій» [278, 161].

У зв'язку із сучасним вектором гуманізації освіти, найбільш ефективними є педагогічні технології, які мають людиноцентричний вимір. «Вони сприяють вирішенню складних завдань становлення особистості фахівця, здатного оптимально

та ефективно діяти у суперечливих та мінливих умовах сьогодення» [231, 102]. Основними з них є акмеологічні (А.Деркач [65; 66], А.Майборода [153], Л.Рибалко [243]), проєктивні (В.Беспалько [24]), вітагенні (А.Белкін [21]) та партисипативні (Т.Гончарова [53]) технології.

Оскільки «змістовий та процесуальний компоненти освітніх технологій, їх взаємозв'язок та взаємозумовленість відіграють суттєву роль, особливо, якщо йдеться про підготовку фахівців гуманітарних спеціальностей» [232, 215].

Згідно Г.Селевко, «зміст освіти певною мірою визначає її процесуальну частину, між тим кардинальні зміни методів і форм можуть вплинути на переосмислення цілей та змісту» [253, 11]. Виходячи з цього, всі освітні технології, що застосовуються під час підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, «... мають відповідати їх професійному напрямку підготовки як за змістом, так і за формами» [232, 215]. Оскільки мета дослідження – формування економічної культури особистості, застосування акмеологічних технологій є доцільним, оскільки «... вони сприяють професійній реалізації студентів вже під час отримання освіти, спонукають до самовираження й досягнення найвищого рівня майстерності» [232, 215]. За своєю суттю акмеологічні технології найбільш відповідають гуманітарній парадигмі освіти, що розглядається як «...спосіб самовизначення суб'єкта через встановлення пріоритету цінності людського розвитку...» [203, 228].

На творчо-розвивальний потенціал акмеологічних технологій у професійній підготовці майбутніх спеціалістів вказують учені А.Князев [109], Н.Кузьміна [132], А.Деркач [66], А.Майборода [153], Л.Рибалко [242; 243].

У Л.Рибалка Л. та С.Ястребова акмеологічна технологія – «це сукупність умінь професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя» [243, 149]. При цьому автори акцентують на пріоритетності умінь діяти.

На думку А.Деркача [66], А.Маркова [157], А.Майбороди [153] та ін., «найскладнішим періодом у професійному становленні майбутнього фахівця є перехід від навчання до праці» [232, 216]. Вважаємо, що саме акмеологічні технології мають значний потенціал в подоланні цих ускладнень. А.Майборода [153] пише, що

акмеологічні технології створюються в рамках «...предмета акмеології і відображають перехід від реального стану, якості та рівня розвитку особистості (її професіоналізма) до майбутнього ідеального)» [153, 259].

Н.Ольхова [193], використовуючи акмеологічні технології (а саме акме-тренінги) у процесі формування комунікативної культури майбутніх учителів, наголошує на гуманістично-прикладному характері акметехнологій.

У контексті визначених ученими особливостей акмеологічних технологій, визначаємо їх як *системний процес цілеспрямованого організаційно-методичного впливу на особистість з метою спонукання її до саморозвитку, саморозкриття, досягнення вищого рівня професійної самореалізації на шляху від реального до бажаного стану компетентності, конкурентоспроможності, що гарантовано забезпечується алгоритмом застосування дієвих форм, тренінгів, ігрових ресурсів.*

Наголошуємо на гуманістичній спрямованості акмеологічних технологій, яка проявляється у векторі на віртуальне майбутнє професійної реалізації, де й може бути досягнута її акме. Ці технології «дозволяють зняти «часовий бар'єр» та опинитися в умовах професійних реалів, при цьому представити студентові можливість відчувати себе справжні фахівцем, котрий досяг високого рівня майстерності» [232, 216].

Розглядаючи ефективність та доцільність застосування акмеологічних технологій у формуванні економічної культури майбутніх гуманітарних спеціальностей звертаємо увагу на наковий доробок О.Очеретної стосовно саме економічного потенціалу акмеологічних технологій [196]. Дослідниця вказує на два погляди стосовно економічної складової професійної підготовки: вузьке розуміння: «набуття матеріального надприбутку за рахунок якісного господарювання» та широке, проте педагогічно спрямоване розуміння: «як потенціал для якісного набуття професійних компетентностей, що надають переваги на ринку праці, для оптимізації здатності самостійно приймати рішення, діяти ефективно та творчо підходити до проблем виробництва, управління та набуття освіти у формальний та неформальний спосіб» [196, 267]. Саме для такого формату акмеологічні технології стають ефективними.

Прикладом може слугувати застосування акмеологічної технології когнітивного

характеру у формуванні економічної компетентності майбутніх учителів у працях В. Кінах [106]. Вчена пропонує проєктно-технологічний метод Web-quest, який за наданими нею характеристиками можна вважати акмеологічним. Такого висновку дійшли завдяки тому, що Web-quest «активізує такі розумові здібності учнів: порівняння, класифікація, індукування, дедукування, аналіз помилок, формування аргументів, абстрагування, аналіз поглядів» [106, 54]. А функції, які він виконує (інноваційна, розвиваюча, дослідницька, інформаційна, організаційна) збігаються з функціями акмеологічних технологій [Там саме].

Ефективність акмеологічних технологій у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей зумовлена низкою чинників:

- «наявністю економічного чинника успішності фахового росту особистості» [231, 103], оскільки вони стимулюють мотивацію успіху, прагнення до самореалізації, до самоефективності з метою набуття конкурентоспроможності;

- «наявністю в економічній культурі особистості суспільно-адаптаційного потенціалу», що може бути стимульовано та реалізовано акмеологічними технологіями, оскільки вони «...сприяють розвитку креативності та творчій мобільності, що забезпечує можливість прийняття оригінальних нетрадиційних рішень та формують погляд на економічні проблеми як предмет творчого пошуку, а не ресурсного підходу» [231, 103];

- відповідністю економічної культури особистості до складу суспільної компетентності; «...у цьому вимірі акмеологічні технології сприяють розширенню її змістової складової та формують уявлення про безмежну можливість людського ресурсу) [231, 103].

Погоджуючись з інтерпретацією економічного потенціалу акмеологічних технологій у визначенні О.Очеретої, яка розглядає його через ефективність механізму «...педагогічної дії щодо створення атмосфери освітнього процесу» [196, 273], наголошуємо на тому, що акмеологічні технології здатні залучити особистість майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей «...до економічного сегменту суспільства в процесі професійної підготовки на основі формування зацікавленості,

інтелектуальної допитливості, адаптаційної здатності, спроможності до ефективного застосування власного людського ресурсу» [196, 274]. Зазначене складає сутність самої економічної культури: зацікавленість смисловими, змістовими аспектами економічного контенту фахових дисциплін, когнітивні уміннями та соціально-економічна поведінки, зокрема у відповідності до власної професійної ефективності.

Приймаючи до уваги ефективність акмеологічних технологій у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, представимо їх класифікації, що висвітлено в наукових джерелах.

Стосовно класифікації сучасних акмеологічних технологій, наведемо їх класифікацію з дослідження А.Майбороди [153]. У дослідниці вони класифіковані за такими типами: розвивальні акметехнології, формувальні, ігрові, тренінгові.

До розвивальних дослідниця відносить технології «... самопізнання..., саморозвитку саморегуляції; психотехнології; соціально-перцептивні; педагогічні технології корекційно-розвиваючого навчання; технології управління особистим часом; раціоналізації особистої праці» [153, 75].

Серед розвивальних акме-технологій учені А.Майборода [153] та А.Князєв [109] виділяють: «технології самопізнання, саморозвитку, самореалізації, ... самопрограмування, саморегуляції, самоствердження, самопрезентації; ... розвитку мотиваційної, когнітивної, емоційної, моральної сфер; соціально-перцептивні (організаційно-комунікативні, когнітивні, рефлексивні, комплексні); педагогічні корекційно-розвиваючого навчання (орієнтовані на комплексне подолання проблем, відновлення резервів особистості,...); технології управління особистим часом; технології раціоналізації особистої праці та ін.» [153, 75].

До формувальних акме-технологій А.Майборода відносить: «... акмеологічної оцінки; ... діагностичні (на основі формування ситуативних завдань; моніторингу професіоналізму); навчальні тощо» [Там саме].

Ігрові технології з акмеологічним потенціалом, згідно зі вченою: «...ділова гра; ... організаційно-мислиннєва гра; рефлексивна гра; дидактична гра, ігромоделювання та інші» [Там саме].

До тренінгових акме-технологій можна віднести: «... психологічний тренінг; тренінги сенситивний, самопізнання, відеотренінги ...; програмно-цільової спрямованості; тім-білдингові технології (від англійської team – building – формування команди) ...» [Там саме].

Підготувати студентів до успішної майбутньої діяльності у професійному середовищі допомагають тім-білдингові технології. Доцільне поєднувати їх з ігровими, проектними або тренінговими акмеологічними технологіями. Таким чином, вони моделюватимуть середовище, наближене до майбутнього професійного, готуватимуть студентів до роботи в команді, роботи за спільною метою, до чесної конкуренції тощо. Недарма сьогодні все більше корпорацій в усьому світі переймаються проблемою тім-білдингу, проводять спеціальні заходи у позаробочий час (спільні подорожі, різноманітні квести, інтелектуальні та спортивні ігри), що допомагає більш швидкому налагодженню позитивного робочого середовища.

Л.Рибалко [242] пояснює важливість створення колективного середовища, схожого на виробниче таким чином: «... розкриваючи себе перед аудиторією...» студент надає «...змогу іншим людям (викладачеві, однокласникам) поважати його. Погоджуємося зі вченим, і підкреслюємо, що «завдяки саморозкриттю кожного студента в групі створюються умови для довіри, відданості, піклування, психологічного зростання й самопізнання» [цит. по 232, с. 217].

М.Наріжна [179] найефективнішими у процесі викладання іноземної мови у ЗВО вважає такі акмеологічні технології, як ігрові, тренінгові та проектні. Погоджуємося зі вченою в тому, що за допомогою ігрових технологій забезпечується єдність емоційного та раціонального аспектів навчання. Згідно зі вченою, «ігри відповідають природним бажанням учасника, є унікальним засобом навчання без примусу, підвищують інтерес до учбових занять. Ігрові взаємодії передбачають неформальне спілкування, що дозволяє учасникам розкрити свої особисті якості, підвищують їхню самооцінку» [179, 148]. Вчена також вказує на значний потенціал ігор у вирішенні проблем, пов'язаних зі психологічною втомою або мовним бар'єром. Головною перевагою ігор вчена називає «колективну форму роботи та створення доброзичливої атмосфери і ситуації успіху для

студентів» [179, 148].

Н.Ольхова [193] визначає акмеологічний тренінг як «систему засобів, прийомів, що передбачають дії для вдосконалення педагогічних умінь, навичок, професійної компетентності, розвитку особистісних якостей, сукупність групових методів, спрямованих на забезпечення спілкування та взаємодії в групі, на самопізнання, саморозвиток» [193, 272]

К.Кончович [122] під тренінговими технологіями розуміє «багатофункціональне навчання, засноване на цілеспрямованому, комплексному і відносно тривалому використанні сукупності вправ групової роботи (дискусій, ситуативних вправ тощо), що ґрунтуються на активній діалогічно-полілогічній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу та спрямовані на створення ситуацій успіху, активізацію мовленнєвої діяльності студентів, рефлексії, високого рівня мотивації» (цит. по М.Наріжна [179, 147]).

Найефективнішими тренінговими технологіями К.Кончович називає: «дискусії; кейс-стаді; рольові ігри; ігри-проживання; ігри-драми; творчі ігри; спонтанно-імпровізаційні ігри; ситуативні вправи, що ґрунтується на активній діалогічно-полілогічній педагогічній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямовані на створення ситуацій успіху, ... , рефлексії, високого рівня мотивації» [122, 10].

М. Наріжна виокремлює такі основні риси тренінгів: «чітко визначена група учасників (як правило, 10-15 осіб); єдність часу, місця та дії: спілкування за принципом «тут і зараз», відсутність домашніх завдань або попередньої підготовки; активність учасників групи та їхній особистий досвід, а не інформація, отримана від викладача; спрямованість не лише на формування знань, а й на розширення практичного досвіду учасників та групи загалом» [179, 147-148].

Стосовно переваг тренінгових форм навчання Л.Наріжна вказує на: «...активність групи; поєднання інформації та емоційного ставлення до неї; підвищення рівня мотивації; здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень; практична перевірка і закріплення отриманих знань» [179, 148].

Проектні акмеологічні технології, за Л.Наріжною, є «...сукупністю дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю сутністю, що поєднує у собі різноманітні прийоми, операції, спрямовані на досягнення дидактичної мети шляхом докладної розробки певної проблеми, яка повинна завершитися реальним, практичним результатом, оформленим у певний спосіб» [179, 148].

У контексті поставлених завдань та предмета дослідження, узагальнюючи наявні погляди науковців на класифікацію акмеологічних технологій, було запропоновано наступні їх кластери, що містили методи та тренінги, обрані відповідно до розроблених педагогічних умов ефективного формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей [232]:

- *Моделювально-тренінгові*: партисипативні; моделювання віртуальних проблемних ситуацій;
- *Інтерактивні, тім-білдингово-ігрові*: інтелектуально-ігрові;
- *Організаційно-проектувальні*: проектно-дослідницькі;
- *Особистісно-розвивальні*: рефлексивний наратив; вибір траєкторії оптимізації дій; стратегія «На результат»; моделювання стратегії професійного зростання; візуалізації мислення [232].

У межах впровадження педагогічних умов формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, студентів стимульовано до засвоєння нових для себе форм організації самостійної діяльності, підвищено їх навички опрацьовувати та структурувати новий матеріал, сформовано в них усвідомлену потребу в опануванні технік тайм-менеджменту, підвищення ефективності самостійної роботи і роботи в команді, спрямовано їх на шлях до досягнення акме.

Висновки з першого розділу

У розділі зацентровано увагу на новій світовій стратегії у галузі економіки розвитку держав, що ґрунтується на феноменології людського капіталу. Зазначена

стратегія актуалізує зв'язок економіки культури та освіти, визначає важливу роль людського ресурсу в досягненнях добробуту багатьох країн світу.

У контексті компетентнісної парадигми освіти актуалізується проблема когнітивних умінь та суспільно-адаптованої поведінки майбутніх фахівців, зокрема, й майбутніх учителів, а також їх здатність до формування відповідних якостей у школярів. Зазначене розглядається крізь призму формування економічної культури особистості, яка відповідно до професійної підготовки корпусу учителів є сегментом їхньої педагогічної культури.

Показано, що історичні взаємозв'язки економіки та культури впливають й на освітню галузь, а людиноцентричний/студентоцентричний вектор зазначених зв'язків, що став ознакою XXI століття, актуалізував гуманістичний аспект економічної культури та її формування у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Розглянуто сутність *економічної культури суспільства* як міждисциплінарної категорії, яка позначає феномен сталого економічного розвитку держави, країни, регіону на основі конгломерату культурних цінностей, сучасних науково-технічних досягнень, традицій та норм, що регламентують культурно-економічні відносини, якість господарювання та культуру споживання, підвищують якість життя та синхронізують економічний профіль країни з глобалізаційним вектором розвитку ефективних економік світу.

Визначено сутність економічної культури особистості, у дослідженні це – *якісний рівень її економічної соціалізації, сформованої на основі освоєння економічного контенту соціокультурного простору, в якому особистість виконує свої життєтворчі, професійні та суспільні функції.*

Функціональний підхід та метод теоретичного моделювання дозволив визначити чотири ключові функції економічної культури: *професійно-продуктивна, культурно-ментальна; особистісно-регулятивна; адаптаційно-оптимізуюча.* Вони стають регуляторами успішності життєтворчості та професійного становлення особистості майбутніх учителів

Виходячи з означених функцій, доведено, що саме майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей здатні опанувати складну філософію економічного знання як гуманітарної галузі, спрямованої на розвиток основного ресурсу держави – людського та реалізувати зазначені функції в навчальному процесі зі школярами, освітньому процесі ЗВО, у широкому соціокультурному просторі.

Обґрунтовано сутність та структуру феномена «економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей», це – інтегроване особистісне професійне утворення, що характеризується усвідомленням та практичним опрацюванням культурно-гуманітарного потенціалу економічних знань у їх педагогічній проєкції на економічне виховання та збереження людського ресурсу; об'єктивується в межах їхньої професійно-педагогічної культури на основі осмислення та критичного ставлення щодо трансформацій економічних процесів та їх різнопланових чинників у суспільстві: культурно-ціннісних, інтелектуальних, етно-ментальних, життєзберезувальних. Зазначений феномен складається з когнітивно-раціонального, діяльнісно-адаптаційного, ментально-зорієнтованого та мотиваційно-інноваційного компонентів.

Уточнено сутність поняття педагогічні умови відповідно до завдань формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. У дослідженні це – спеціально створенні обставини освітнього процесу, що ґрунтуються на існуючих об'єктивних педагогічних закономірностях, актуальних факторів впливу соціокультурного середовища на особистість та домінування концептуальних засад гуманізації освіти як провідного глобального напрямку європейського освітнього простору. Обґрунтована доцільність застосування наступних педагогічних умов: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ.

Обґрунтовано доцільність реалізації розроблених педагогічних умов засобами акмеологічних технологій. У дослідженні акмеологічні технології – системний процес цілеспрямованого організаційно-методичного впливу на особистість з метою спонукання її до саморозвитку, досягнення вищого рівня професійної самореалізації, на шляху від реального до бажаного стану професійної підготовленості, що гарантовано забезпечується алгоритмом застосування дієвих форм, тренінгів, ігрових ресурсів. Відповідно до розроблених педагогічних умов обрано чотири кластери акмеологічних технологій:

- *Моделювально-тренінгові*: партисипативні; моделювання віртуальних проблемних ситуацій;
- *Інтерактивні, тім-білдингово-ігрові*: інтелектуально-ігрові;
- *Організаційно-проектувальні*: проектно-дослідницькі;
- *Особистісно-розвивальні*: рефлексивний наратив; вибір траєкторії оптимізації дій; стратегія «На результат»; моделювання стратегії професійного зростання; візуалізації мислення.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Критерії, показники та рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій

Задекларована освітньою спільнотою стратегія на компетентнісну парадигму, що спрямована на формування цілісного світогляду особистості, актуалізувала важливу роль міжпредметних зв'язків, на яку вказували свого часу Я. Коменський [120] та К. Ушинський [284]. У контексті міжпредметних зв'язків активізувалися технології інтегрованого навчання. Виникають такі інновації, як крос-культурні дослідження інтелекту та творчості, психологічних засад крос-культури (А. Под'яков [206], Л. Хантрайс (L.Hantrais,) [328], С. Манген [328]), крос-культурна організація освітнього процесу в комунікативній та білінгвістичній парадигмах (В. Загороднова [84]), міждисциплінарні дослідження та впровадження їх результатів у освітній процес (В. Огнев'юк [191], С. Сисоєва [257]), дослідження феномену системного мислення, що кореспондується з поліфонічними уявленнями стосовно складних систем (С. Рогова [246], М. Холодна [297] та ін.).

Міждисциплінарність формує цілісне уявлення про картину світу, дозволяє побачити єдність і детермінованість різних на перший погляд явищ. Це особливо важливе для підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, оскільки їх об'єднує гуманітарна сфера як така. Вона є основою культури в усіх її проявах, у тому числі, й економічному.

З огляду на інтеграційні процеси та міждисциплінарну стратегію освіти стосовно майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей важливим стає формування в них уявлень про різні феномени та складники соціуму в їх культурній еволюції та впливу на людство взагалі й особистість, зокрема. Саме на стику

гуманітарних знань ефективніше реалізуються фахові компетентності майбутніх учителів зазначеного напрямку. Так, наприклад, застосовується соціоніка, що «...виникла на стику соціології та психології» [335, 28]. Вона дозволяє зорієнтуватися в наявних типах особистостей у соціумі, зокрема й відповідно до економічних аспектів поведінки, управління (Є. Ходаківський [295]).

Стосовно гуманітарної сфери варто згадати й про культурологію, «...яка надає можливість враховувати типи культури, культурні цінності та працювати в умовах полікультурних регіонів» [335, 28]. Ґрунтовнішому розумінню типів мислення сприяє дослідження цього явища через феноменологію ментальності, її багатодисциплінарність, міждисциплінарність, що вказує на її співвідношення із сінергетикою (Є. Князева [110]). Через осмислення ментальності усвідомлюються не лише типи мислення, але й наявні стереотипи в поведінці, зокрема й економічній.

Перехід від ресурсного підходу в економічному середовищі до людиноцентричного співвідноситься з гуманістичною стратегією розвитку сучасної освіти, яка головною цінністю вважає «...особистість, її розвиток і саморозвиток, професійне становлення та конкурентну здатність. Особистість займає першу позицію в тріаді: людина-товар-надприбуток, що стає закономірністю сучасного світу» [335, 28].

З огляду на це, формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей уможливорює конкурентоспроможність працювати та діяти в полікультурних і мінливих реаліях ринкових відносин, професійно ставитися до різноманітних аспектів гуманітарної сфери, розуміючи її багатогранність та міждисциплінарність.

Перш ніж формувати економічну культуру майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей необхідно визначити критерії та показники її оцінювання. Обґрунтуємо застосований у дослідженні критеріальний апарат.

Відповідно до оцінювання когнітивно-раціонального компоненту було обрано *інтелектуальний критерій*. Оскільки економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей носить інтегрований характер, то й операції мислення,

інтелектуальні процеси реалізуються завдяки атрибутам, що містять різноманітну інформацію, яку слід переробити, осмислити та знайти певні взаємозв'язки або причино-наслідкові процеси. Відомо, що опрацювання інформації здійснюється кожною людиною по-різному: більш гнучко, повільно, швидко, помилково, стереотипно тощо, або, навпаки, повільно та помилково. «Можна орієнтуватися на пошук контексту, смислових кліше, а можна й ні: бачити все однолінійно, стереотипно» [335, 29]. Це впливає на процеси пізнання, на їх активність, ефективність, продуктивність, або навпаки. Таким чином, «... здібність до пізнання має вимірювальний характер» [335, 29]. У зазначеному контексті звернемося до концепції «якості інтелекту» М. Холодної, яка виокремлює такі: «багатомірність, нелінійна динаміка, самоорганізація, суб'єктність, контекстуальність, унікальність, гетерогенність, мобільність» [297].

Відповідно до економічної проблематики доцільно навести думку Н. Моїсеєва, який пов'язує процеси пізнання та виявлення й розвинення інтелекту з поняттям «ринку» [166], як «суспільне явище, яке здатне зруйнувати старі системи та створити умови для народження нових» [335, 29]. У ринкових умовах інтелект «...буде прагнути досягти мети, а для цього буде намагатися проявляти цікавість, гнучкість розуму, що проявляється в судженнях, оцінках, перевагах, уподобаннях та виборі дій, цінностей, і навіть, манери поведінки» [335, 29]. Такий інтелект виявляє критичність ставлення й судження, намагання виявити причино-наслідкові зв'язки, здійснити каузально-функціональний аналіз [310]. До цього ж, зацентруємо, що «...інтелект є результатом соціалізації особистості та набуття нею різноманітних форм і видів досвіду» [335, 29].

На основі зазначеного обираємо показники інтелектуального критерію:

- наявність знань економічної проблематики;
- орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін;
- операційність застосування набутих знань у освітньому процесі.

Для оцінювання *діяльнично-адаптаційного компоненту* було обрано другий критерій – самоорганізаційний. У центрі уваги досліджуваного феномена були такі

професійні якості, які «...кореспондуються з економічним контентом, водночас реалізуються в практичних діях щодо професійного становлення й набуття професійних компетентностей» [335, 29].

Учені детермінують самоорганізацію особистості із синергією (М. Євтух [81], В. Лутай [151], Т. Новаченко [184] та ін.). Ґрунтом таких теоретичних положень стають ідеї О. Богданова щодо організаційної науки – тектології в межах якої застосовано поняття «організаційна зброя» з такими атрибутами, як: «слово, ідея, норма» [26]. Конкретизуємо, що «...слово організує співпрацю людей, поясненням їх дій, ідея – є схемою, відповідно до якої дії обираються та реалізуються, ... норма не дає порушити цінності, етику, право та мораль» [335, 29].

Педагогічна діяльність учителя в цілому також спирається на визначені атрибути, тобто «організаційну зброю», на основі чого будується його професійна грамотність, компетентність, ментальність (Б. Гершунський [48]). Конкретизацією цих новоутворень є адаптованість до мінливостей соціокультурного, зокрема освітнього середовища (Ю. Болотна [31], О. Музальов [172], Н. Чайкіна [301] та ін.); професійна мобільність (З. Курлянд [137]), професійна ментальність (А. Линенко [144], О. Реброва [235]); професійна майстерність (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос [90]), здатність до опанування й застосування сучасних технологій у освітньому процесі (А. Климович [39]); здатність до цілеутворення та наполегливості у досягненні мети (В. Кабрін [96]); здатність до рефлексії (Т. Новаченко [184], О. Новікова [185]), до самооцінки (Б. Ананьєв [4]), до комунікації та корпоративної культури в співпраці (Т. Койчева [117]), до самоефективності (А. Линенко [143]), що зрештою, сприяє оптимізації професійної діяльності та економії людського потенціалу.

На основі зазначеного для оцінювання діяльнісно-адаптаційного компоненту, було обрано такі *показники самоорганізаційного критерію*:

- наявність акмеологічних умінь із метою оптимізації та економії витрати часу й людського ресурсу;
- працездатність і результативність діяльності в досягненні поставленої мети;

- єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності.

Обираючи критерій для оцінювання *ментально-зорієнтованого компоненту*, було враховано, що економічна культура, як різновид цілісного утворення «культури особистості», відбиває у свідомості та в стереотипах поведінки сформовані ціннісні орієнтації. Вони формуються під впливом традицій, національних та етнічних уявлень щодо картини світу, що складає духовний прошарок соціокультурного простору суспільства (Г. Гачев [47], М. Євтух [81], Н. Євтух [82], Е. Кучменко [139], В. Петухов [204], Д. Полежаєв [208; 209] та ін.). Під *ментально-ціннісними аспектами* економічної культури суспільства розуміємо такі її властивості, які сформовані впродовж історії розвитку культури нації, народу, на основі побудованих традицій, що вплинуло на ментальність як спосіб мислення, стереотипи уявлень і поведінки в економічно-культурних стосунках.

Між тим, наявні традиційні цінності вступають у суперечність із тими, які потрібні для інновацій суспільства, його відповідності глобалізаційному світові, зокрема сучасним економікам світу. На це вказують учені А. Карпенко [102; 103], М. Кубаєвський [129] та ін. За М. Кубаєвським, найґрунтовніше визначення поняттю «економічна культура» в контексті цінностей надає Т. Заславська, яка розглядає її як «сукупності цінностей і норм, які регулюють економічну поведінку й виконують роль соціальної пам'яті економічного розвитку» [Цит. за 129, 104].

Дослідник О. Сомик [264; 265] на основі аналізу досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців (Б. Данилишин [62], Д. Аджемоглу [1] і Д. Робінсон [1]) дійшов висновку, що «...причиною спротиву суспільства на всіх рівнях реформам, які запроваджуються, можуть бути саме розбіжності між одними цінностями, що пропонуються цими реформами, та іншими цінностями, що сповідуються в цьому соціумі» [265, 105]. О. Сомик вказує на те, що проблематика цінностей людини охоплює різні вектори, зокрема духовні цінності, матеріальні, релігійні, «...але існує ще багато різних ціннісних сфер людського життя, у кожній з яких можна виокремити ті чи інші різновиди цінностей [265, 102]. Це зумовило той факт, що

останнім часом саме ціннісний фактор стає предметом економічних досліджень, зокрема в контексті економічної ментальності (А. Карпенко [102; 103], Н. Константинова [121], М. Кубаєвський [129], Е. Прушківська [221] та ін.).

Цінності відіграють важливу регулятивну роль у житті людини. Вони входять до змісту вітального досвіду особистості (А. Белкін [21]), зумовлюють вибір професії, пріоритети у формуванні уподобань, які впливають і на економічний контент життя людини, регулюють інвестиції як духовного, емоційного, інтелектуального, так і матеріального змісту. На це вказують дослідження, які здійснюються на стижах наук, наприклад економіки та психології (Richard H. Thaler [347]), економіки й релігії (О. Соскін [269]), економіки й педагогіки (Д. Розуменко [247]), економіки й ментальності (Н. Константинова [121], Le Goff J. [331]), економіки та аксеології в контексті теорії цінностей (О. Сомик [265; 266]). О. Сомик пов'язує економічну активність, поведінку з ціннісними орієнтаціями особистості. І. Ревасевич класифікує універсальні економічні цінності, до яких відносить: економічні блага, вартісність, корисність, ціннісність [238, 61].

Отже, цінності є продуктами та атрибутами культури, які умотивовують, спонукають особистість залучатися до її надбань (М. Каган [97], Г. Олпорт (G. W. Allport) [311], Г. Ріккерт [244], М. Рокіч (M. Rokeach) [339] та ін). Так, Г. Олпорт у контексті диспозиційного підходу гуманістичного напрямку психології виокремлює шість груп цінностей (теоретичні, економічні, естетичні, соціальні, політичні, релігійні), економічним призначена друга позиція [311]. Такі цінності характеризуються вибіркоким ставленням до речей, які поціновує особистість, вважає їх корисними, а інколи, вигідними. Такі цінності, на думку Г. Олпорта, властиві переважно практичним і прагматичним людям.

Таким чином, кристалізація цінностей «...має відповідати економічним можливостям людини та загальнолюдським цінностям як найвагомимим у соціокультурному просторі» [335, 30]. Отже, на підставі зазначеного та відповідно для оцінювання ментально-зорієнтованого компетентну було обрано ціннісний критерій із такими показниками:

- усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості;
- сформованість і рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту;
- орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури.

Для *мотиваційно-інноваційного компоненту* було обрано *продуктивний критерій*. Оскільки «конкурентні переваги має той, хто не тільки відповідає сучасним вимогам щодо професійних компетентностей, а й дещо їх випереджає» [335, 30]. З випереджальним потенціалом особистості вчителя пов'язують його спроможність, здатність, підготовленість до реалізації освітніх інновацій. До інноваційних стратегій освітнього процесу, спрямованого на стимулювання особистісного професійного зростання, умотивованості на досягнення поставленої мети щодо самореалізації в професії, учені відносять інноваційний потенціал акмеологічних технологій (А. Деркач [66], О. Дубасенюк [75], А. Майборода [153], О. Селезньова [66], Л. Рибалко [241; 242]). Відповідно до інноваційного характеру акмеологічних технологій, що стимулюють саморозвиток, саморозкриття, здійснюють акме-діагностування (В. Антонов [9]; Л. Рибалко [242]) було введено продуктивний критерій. Він оцінював «...здатність і мобільність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей застосовувати сучасні технології для саморозвитку та для перспективи подальшої професійної діяльності» [335, 30].

У цьому контексті діагностується продуктивність досягнення мети, самостійність вибору стратегії досягнення успіху, але на основі зв'язків економічного контенту зі змістовою лінією кожної окремої спеціальності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Показниками цього критерію були:

- інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій;
- наявність стратегії на професійний успіх;

- здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності.

Складність показників зазначених критеріїв зумовила широкий спектр застосування методів у констатувальному експерименті. Констатувальний експеримент здійснювався на базі державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Дослідницькою платформою була педагогічна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, зокрема дисципліна «Педагогіка». Дослідницькі процедури здійснювалися під час практичних занять і модульних контрольних опитувань студентів 3 курсів. Усього в експерименті взяли участь 220 студентів та 12 викладачів.

У Додатку А подано таблицю відповідності критеріїв, показників компонентам і змістовим конструктам економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей із пропонованими до застосування в констатувальному експерименті методами.

Презентуємо діагностичні методи, які було застосовано під час констатувального експерименту з метою оцінювання кожного з показників.

На думку академіка НАН України Б. Данилишина, «...світова економіка все більше набуває рис «економіки знань»..., що «...означає стан, за якого знання є повноцінним товаром, одним із ключових факторів виробництва й основою економічного зростання» [63]. Отже, відповідно до *інтелектуального критерію*, для оцінювання його показника «наявність знань економічної проблематики» було розроблено анкету № 1 (Додаток Б). Питання, що входили в анкету, враховували усвідомлення зв'язків змісту фахових дисциплін з економічною проблематикою в контексті культури, що показувало наявність культурно-економічної свідомості. Для оцінювання показника «орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін» було розроблено анкету № 2 (Додаток Б). Відповіді на запитання анкети констатували розуміння студентами сутності економічної культури саме вчителя, що

показувало їх орієнтацію в широкому спектрі властивостей педагогічної культури; наявність основ економічної освіченості задля розуміння міжпредметних зв'язків фахових дисципліни, педагогіки та економіки. Розроблені питання для анкети враховували фахову спрямованість підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: філологія; історія; філософія (в межах останньої опрацьовувалися зв'язки з релігією та культурологією). Отже, анкета № 2 містила два блоки питань: перший (по 3 питання) складався окремо для різних груп студентів за фаховим напрямом. Останні 5 питань були адресовані всім.

Анкети містили як «відкриті» питання, згідно з якими студенти мали у вільній формі висловлювати свої думки, так і «закриті» питання, де студенти мали лише обрати відповідь, з якою вони погоджуються.

У ході аналізу анкети № 1 було отримано цікаві відповіді. Так, наприклад, стосовно конкретизації галузей знань, що належать до гуманітарної сфери, студенти поставилися досить компетентно, саме в контексті свого професійного вибору. Відповідно до нього вірно обирали філософію, лінгвістику (100 % опитуваних). Дехто називав педагогіку, психологію та мистецтво (46 %), що можна пояснити належністю професії не за класифікатором, а за сутністю галузі знань, яка спрямована на людину. Також 40 % віднесли до гуманітарної сфери релігію, право й економіку. Можна припустити, що ці дисципліни забезпечують кафедри суспільних наук, між тим, як до термінологічної лексики нерідко відносять поняття суспільно-гуманітарні науки. Отже, студенти розуміють сутність гуманітарної галузі наукового пізнання.

Стосовно питання про вплив економік на культуру, відповіді були дещо поверхові: 32 % обрали відповідь «не впливає»; 55 % обрали «впливає опосередковано», решта (13 %) – впливає прямо. Ускладнення викликало питання № 3 стосовно відповідності змісту фахової дисципліни до економічної проблематики, оскільки відповідь треба було обґрунтувати одним реченням. Ця вимога показувала на вміння скоротити час для пояснень, обравши точний аргумент. Переважна більшість відповідей носила такий стереотипний характер: «ні, не відноситься», або «це інша галузь знань», або «немає нічого спільного». До такого типу відповідей було

віднесено біля 73 %. Натомість решта відповідей характеризувалася спробою аргументувати свою думку. До аргументів «за» можна віднести такі відповіді: «економіка пронизує всі сфери життя»; «економічні знання потрібні майбутньому вчителю гуманітарних спеціальностей для якісної педагогічної діяльності» та ін.

Відповіді на запитання про економічний аспект освітньої галузі переважно торкалися проблем управління освітою та менеджменту (68 %); не відповіли на запитання 10 % досліджуваних; 22 % намагалися відповідати повно й аргументовано, вказуючи на те, що вчитель має бути освіченим у галузі економіки, оскільки має справу і з батьками, і з організацією виховної діяльності школярів, має формувати їх світогляд і демонструвати свою компетентність у різноманітних аспектах знань і життя.

Стосовно обраних економічних контентів із переліченого в анкеті, переважна більшість (91 %) вибрали «Отримання надприбутку», також до переважної більшості було обрано «Управління якістю виробництва»; 41 % також обрали «Збереження людського потенціалу» та «Інвестицій в освіту». Решта відповідей обиралася поодиноким та малим низьким відсотком, що свідчить про поверхове розуміння економічного контенту майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Майже не отримано повних відповідей стосовно сутності економічної грамотності. Студенти її визначали в такий спосіб: «знання, як користуватися кредитами», «володіння економічною термінологією», «орієнтація в нарахуванні податків та заробітної платні» та ін. Дійсно, дати відповідь повну та конкретну студентам було важко, оскільки вони спиралися лише на власний життєвий досвід, який включає економічну грамотність, що застосовується кожного дня. Самооцінка студентів своєї економічної грамотності була розподілена таким чином: відповідь «так» – 0 %; «не повною мірою» – 39 %, «ні» – 61 %.

Стосовно економічних переваг обраної спеціальності відповіді були такими: «не знаю» – 27 %; «немає переваг» – 10,4 %; «можливість працювати в різних закладах освіти та не за профілем обраної спеціальності» – 28,6 %; «можливість знайти додатковий заробіток» – 34 %. Це свідчить про слабку орієнтацію суто в

соціальних аспектах економічного характеру стосовно обраної професії вчителя. Студенти не згадували, ані про велику відпустку, ані про неповний робочий день та неповний робочий тиждень, що й дає можливість отримувати додатковий і матеріальний ресурс.

Питання з вимогами пояснення відповіді викликало ускладнення. Так, стосовно раціонального підходу щодо економічної поведінки людини, переважна більшість обрала відповідь «Так», але пояснення надали лише 22 % досліджуваних. Решта не визначилася з аргументами.

Таке саме ускладнення викликало й запитання стосовно сприятливості економічного контенту реалізації духовно-виховного, гуманітарного потенціалу обраної спеціальності. Переважна більшість досліджуваних, по-перше, довго розмірковували над цим питанням; по-друге, відповіді були переважно неповні, неаргументовані або негативні.

Стосовно відповідей на запитання другої анкети, можна констатувати, що філологи назвали окремі твори (1–2), серед яких: «Гобсек» Оноре де Бальзака, «Мертві душі» М. Гоголя. Позитивна відповідь на питання два, стосовно казок, спонукала згадати такі, які відповідають економічній проблематиці: О. Пушкіна «Казка про попа і наймита його Балду», «Казка про рибалку та рибку», Г.-Х. Андерсена «Нове вбрання короля», народні казки. Але перелік не був багатий та різноманітний. Стосовно запитання про економічну свідомість і певні традиції народу, мова якого вивчається, студенти вказували, що не звертають на це увагу, але тема є цікавою (72,2 % філологів).

Стосовно виокремлених запитань для філософів з акцентом на культурологію та релігію, то вони в такому співвідношенні відповідали на перше запитання (філософський контекст економіки): «Так» з аргументацією – 16,6 %, «Так» без аргументації – 41,6 %, «Ні» – 41,8 %. Так приблизно розподілилися досліджуванні стосовно питання про зв'язки між релігією та економікою. Називали окремі приклади релігійного ставлення до праці, про «десятину», про пожертвування, але висловлені знання були поверховими. Важким для пояснення було запитання стосовно впливу

етнічної ментальності та економічного розвитку суспільства. Серед цікавих відповідей можна навести такі приклади: «місцезнаходження, географічний фактор впливає на економічний розвиток», «традиції розподілу ролей у родині може носити ментальний характер та впливати на економічний розвиток», «це скоріше залежить від виховання» та ін.

Історики показали більшу освіченість та наводили приклади й аргументації стосовно обраної відповіді. Це є логічним, з огляду на фахову специфіку: історики завжди мають цікаву історичну інформацію. Але повні відповіді давали біля 50 % досліджуваних, а решта давала відповіді неповні та обмежені в прикладах. За змістом відповідей вкажемо, що стосовно історичних подій як факторів економічної трансформації суспільства були такі приклади: розгром персів Олександром Македонським; Революції (Велика Французька, Російські революції 1905, 1917 років), розпад СРСР, що призвело до розриву економічних зв'язків та розвитку ринкових відносин та ін. Стосовно другого запитання також історики намагалися дати пояснення, вказуючи на розвиток зняряддя виробництва, на виникнення теоретичних основ капіталізму, що призвело до ринкових відносин. Стосовно відомих економістів, то називали К. Маркса, А. Сміта.

Стосовно відповідей, які надавалися студентами всіх фахових напрямів та вказували на їх орієнтацію в міжпредметних зв'язках педагогіки, культури та економіки, можемо констатувати, що переважна більшість студентів орієнтується в зазначеній проблематиці на інтуїтивному рівні, або спираючись на несистемні знання. Певною мірою це пояснюється відсутністю економіки як нормативної дисципліни для окремих спеціальностей. Іншим чинником є відсутність установки на ставлення до економічної науки та практики з погляду інтересів людини, людиноцентричності, збереження людського ресурсу, що є ознакою сучасної економічної теорії та практики.

Для оцінювання показників *інтелектуального критерію* також було застосовано тестові завдання. Так, для показника *«операційність застосування набутих знань в освітньому процесі»* було запропоновано попрацювати з таблицею

І. Ансоффа, в якій представлено залежність між рівнями мінливості культурного середовища й типами мислення (Додаток В) [8, 408; 13]. У пропонованій таблиці було вилучено 2-ий стовпчик, який вказував на тип мислення. Він надавався окремо, а студенти мали вписати тип мислення на свій розсуд. Правильно знайти співвідношення вдалося лише 22 % досліджуваних.

На операційність застосування набутих знань у освітньому процесі вказувало також і тест-завдання на понятійні сполучення в галузі педагогіки, економіки й культури. Для розробки таких завдань було взято концепцію основи інтелекту М. Холодної [297], яка побудована на основі когнітивних схем, аналізу досліджень Л. Веккера [41], який продовжував вивчати рівні розвитку структур особистості, започатковані Г. Марфі (G. Murphy) [334] та Х. Вернером (H. Werner) [350]. Сьогодні ці концепції набувають актуалізації, оскільки спрямовані на дослідження інтегративних процесів інтелекту, тобто на феномен інтегративного інтелекту як такого. М. Холодна вказує на наявність 5 рівнів таких інтелектуально-психічних процесів, які здійснюються в середині структури інтелекту, а саме [297, 412]: дифузна цілісність; системна диференціація, системна інтеграція, ієрархічна інтеграція, централізація. На основі зазначених процесів інтелекту та онтологічного підходу М. Холодна вводить свої властивості інтелекту, а саме багатомірність, нелінійна динаміка, самоорганізація, суб'єктність, унікальність, гетерогенність, мобільність.

Оскільки в дослідженні *інтелектуальний критерій* оцінював *когнітивно-раціональний компонент*, було розроблено завдання, що оцінює інтелектуальну здатність до інтеграційних психічних процесів. У центрі уваги була системна інтеграція таких суспільно-організованих у просторі й часі феноменів, як культура, економіка та педагогіка, зокрема професійна освіта, то вони й представляли предмет інтеграційного осмислення. Завдання полягало в створенні певних співвідношень між основними категоріями й поняттями зазначених сфер інтелектуального опрацювання, осмислення та свідомого оцінювання. Бралися за основу провідні ключові категорії в трьох стовпчиках та треба було за короткий час (45 секунд) їх класифікувати щодо їх відповідності зазначеним ознакам інтелекту:

багатомірність, нелінійна динаміка, самоорганізація, суб'єктність, унікальність, гетерогенність, мобільність [297, 414-416]. Передбачалося, що кожна категорія має відношення до цих властивостей та може бути віднесена до певного класу, що й породжує їх інтегрованість за функціональністю та вказує на гнучкість і швидкість інтелекту досліджуваних (Додаток Г).

Також було застосовано модифікований варіант тесту «Інтелектуальні стилі мислення» А. Алексєєвої та Л. Громової [3] (Додаток Д) з додаванням елементів змістового характеру щодо зв'язків економіки, культури та педагогіки. Застосовуючи цей тест-завдання, було враховано, що економічна культура має ґрунтуватися на характеристиках синтезованого типу, аналітичного, певною мірою і прагматичного.

Для оцінювання показників *самоорганізаційного критерію* було застосовано питальники, тести-завдання, тестування, модифіковані методики та ін.

Було враховано, що студенти 3 курсу вже мають певний досвід щодо самоорганізації освітнього процесу, до складу якого входять і акмеологічні вміння. Для їх оцінювання було розроблено опитувальник самооцінки та оцінки незалежних суддів, у якості яких були викладачі профільних дисциплін, методисти практики, зокрема й пропедевтичної. У Додатку Є представлено розроблені опитувальники. Студенти мали оцінити сформованість власних умінь за 3-х бальною шкалою. Насамперед, даний метод був спрямований на оцінювання показника: наявність акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу й людського ресурсу. Пояснення подано в Додатку Є. Для студентів – це опитувальник-завдання, яким передбачено визначити рівень щодо пропонованих питань-конструктів.

У Додатку Є також представлений опитувальник для викладачів, які висловлюють своє оцінювання зазначених акмеологічних умінь.

Оцінювання результатів здійснювалося за 3-бальною шкалою. Також урахувалося порівняння оцінки викладачів і самооцінки. Це давало можливість оцінити адекватність самооцінки студентів, що швидше за все говорить про їх гнучкість і здатність до адаптації.

Також зазначені методи показували результати оцінювання показника *«працездатність та результативність діяльності в досягненні поставленої мети»*. Але для цього показника додатково оцінювалися результати навчання та активність під час практичних і семінарських занять, участь у позааудиторній діяльності, зокрема, в інтерактивних формах професійного спрямування (Інтелектуальні ігри, мозгові шторми, міні-проекти, проблемні дискусії, метод кейс-стаді, батли та ін.). Якщо студент із зацікавленням ставиться до таких заходів, то він прагне самостійних дій щодо освоєння професійної майстерності.

Додатковим діагностувальним методом був опитувальник «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л. Янковський) [267]. Тест-питальник розроблений для емігрантів і показує тип їхньої адаптованості. У дослідженні даний опитувальник мав форму тестового завдання та був модифікований відповідно до проблем адаптації студентів до нового для них середовища навчання, до педагогічної практики, до поступової зміни своєї ролі від студента до вчителя гуманітарних спеціальностей. У процесі модифікації було залишено ключі, які наповнили відповідні питання орієнтованим на дослідження змістом. У якості нового культурного середовища виступали: освітнє середовище університету, середовище виробничої (педагогічної) або пропедевтичної практики, а також соціокультурне середовище міста, де навчається студент. Ці аспекти було відображено в змісті питальника (Додаток Ж). Деякі питання залишилися незмінними, а мова, що не є рідною, обрана англійська у світлі останніх вимог до навчання у ЗВО. В даній методиці існують 6 шкал: адаптивності, конформності, інтерактивності, депресивності, ностальгії та вітчуженості. Відповідності до показників діяльнісно-адаптаційного критерію, зокрема, єдності та інтровертивності в організації самостійної освітньої діяльності, опитувальник оцінював здатність до засвоєння інновацій у соціумі (у даному випадку, університетського середовища), самоорганізацію, економізацію власного освітнього, життєвого, комунікативного та професійного простору. Певним чином усі показники другого критерію відбивалися в результатах зазначеного тестового завдання. Відповідно до високого рівня

домінувала шкала *адаптивності*, до задовільного – *конформності та інтерактивності*, до низького – домінування останніх шкал: депресивності, ностальгії та відчуженості. Зазначений метод застосовувався для оцінювання показника «наявності акмеологічних умінь із метою оптимізації та економії витрати часу й людського ресурсу».

Методика «Діагностика мотивації досягнень успіху Т. Елерса (он-лайн тест) [70] була застосована з метою оцінювання показника «працездатність та результативність діяльності в досягненні поставленої мети». Для цього студентам було здійснено установку саме на таку інтерпретацію поставлених запитань. Відповідно до методики, ті, хто умотивовані на успіх, намагаються не йти на ризик. Сильна мотивація на успіх та висока готовність до ризику є чинником поодиноких нещасних випадків, значно рідших, ніж у тих, хто має високу мотивацію до запобігання невдач (захист) [70]. Студенти виконували завдання у власних смартфонах.

Показник «*єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності*» також замірювався особистісним опитувальником «ОТКЛЕ» Н. Рейнвальда [240] (Додаток Ж). Цей опитувальник спрямований на визначення структури особистості, зокрема таких її індивідуально-психологічних особливостей, як: організованість, працелюбність, колективізм, допитливість, естетичний розвиток.

Було враховано, що зазначені якості є «лакмусовим папером» економічної культури особистості, оскільки *організованість* забезпечує самостійність та оптимальність витрати часу на якісний результат; *працелюбність* забезпечує досягнення поставленої мети людським ресурсом, енергією, ініціативністю, майстерністю (працелюбна людина, як правило, накопичує певний досвід виробничої діяльності); *колективізм* забезпечує вміння працювати в команді, що вважається одним із найважливіших показників економічної поведінки людини, а отже, й економічної культури особистості; *допитливість* – якість, яка забезпечує інтелектуальну основу будь-якої культури, зокрема, й економічної; естетичний

розвиток, на перший погляд не має відношення до економічної культури, водночас, «естезис особистості» (Цзяо Їн [300]) характеризується відчуттям гармонійності, орієнтації на те, що приносить задоволення. А останнє спонукає до гармонізації психічних процесів (емоційність та раціональність, образність та логічність), які забезпечують ефективність і продуктивність діяльності особистості, що стає ознакою ефективності, а отже, відповідності до економічних властивостей. Окрім того, економічний контент (економічні відносини, свідомість, типи господарювання, винахідливість заради отримання вигоди, надприбутку, задоволення потреб тощо) достатньо яскраво представлені у творах мистецтва. Результати за опитувальником було трансформовано на трирівневу шкалу, тобто, враховувалися високі, середні та низькі показники, з урахуванням результатів, наближених до них.

Для оцінювання показника *«єдність інтровертності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності»* також застосовувалася методика «Виявлення стилю саморегуляції діяльності» за Г. Пригінім [104]. До методики додано трансформацію окремих питань у напрямі гуманітарної змістовності. При цьому сутність питань не змінювалася.

За методикою виявляються два стилі «Автономний», що характеризується розвиненим самоконтролем, упевненістю в собі, схильністю до самостійності; «Залежний», якому властиве прагнення до отримання порад, тобто невпевненість. Трансформуючи розподіл результатів на три рівні, посередній рівень вважався як задовільний.

Ментально-зорієнтований компонент оцінювався *ціннісним* критерієм, зокрема його показники оцінювали усвідомлення й застосування економічного контенту цінностей культури як фактору гуманітаризації суспільства. Усвідомлення ціннісного аспекту економічної культури пов'язано з кристалізацією власних культурних цінностей та їх життєзберезувальної функції.

Для замірювання показника *«усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості»* було обрано Тест культурно-ціннісній орієнтації (Дж. Таусенд, варіант Л. Г. Почебут) [268] (Додаток 3). До окремих питань тесту

додавався економічний контекст. Також запроваджувався й оригінальний варіант тесту. Результати майже збіглися, що говорить про взаємозв'язок культурних цінностей, сформованих на ментальному рівні, та економічних поглядів і орієнтацій. Тест визначає властивості культури суспільства, але його можна інтерпретувати так, що він показує погляди особистості на культурне середовище, в якому він живе, цінності якого поділяє, традицій якого дотримується.

За орієнтир взято три типи культури: традиційна, сучасна й динамічно розвиваюча. Стосовно особистості, то перший тип, що в дослідженні відповідав скоріше низькому рівню, характеризується дотримуванням правил і норм, які прищеплено в дитинстві; людина не ризикує та не намагається щось змінити у своїх поглядах та діяльності; до нових явищ ставиться без зацікавлення. Другий тип, який скоріше відповідає задовільному рівню, характеризується сучасними поглядами на свою економічну поведінку та поведінку оточуючих. Людина здатна до самореалізації в нових умовах, але не ризикує і не намагається активно щось змінювати у своєму житті. Є зацікавлення новими тенденціями в цінностях суспільства, але немає ініціативного та творчого ставлення до їх прийняття. Тип культури, що динамічно розвивається, не відповідає українському менталітету, він скоріше десь між традиційним і сучасним типом. Так і стосовно особистостей студентів, таких, які належать до динамічно-розвиваючого типу, то їх небагато. Але їм властива активність та ініціативність щодо освоєння інновацій у суспільстві, бажання досягти успіху завдяки освоєнню інновацій та сучасних тенденцій, спрямованих на майбутнє.

Показник *«сформованість та рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту»* вимірювався за допомогою Тесту «Ціннісні орієнтації М. Рокіча», який проводився в он-лайн режимі [281]. Тест допомагав виявити змістовий бік спрямованості особистості, показати, на які саме цінності вона зорієнтована. Вважається, що перша частина тесту визначає нормативний бік цінностей, зокрема, що складають мету життя, вибору орієнтирів тощо; а другий, поведінковий, що зумовлено переконаннями й перевагами особистості, тобто

першим блоком цінностей. Автор тесту М. Рокіч класифікував їх на термінальні та інструментальні.

Для оцінювання показника *«орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури»* застосовано тест-анкету за спеціальною розробкою питань, що передбачали ранжування вибору варіантів відповіді.

У контексті зазначеного показника, звертаємо увагу на класифікацію цінностей О. Сомика, які розроблялися ним відповідно до гіпотетичної кореляції з економічною активністю. Дослідник орієнтується на ґрунтовний аналіз феноменології цінностей у психології (Ж. Горька [55], В. Карандашев [100]) та в культурології (Ш. Бёгельсдейк, Р. Масселанд [19]). Класифікуючи ціннісні орієнтації особистості в контексті економічної поведінки та свідомості, О. Сомик пропонує три класи: цінності економічного характеру, цінності соціального характеру та цінності особистісно-поведінкового характеру [265, 108]. Докладно подаємо їх у Додатку К. Зазначені групи цінностей студенти мали проранжувати в кожній із груп та відповісти на низку запитань, що подано в Додатку К. Аналіз результатів показав, що рефлексія уявлень стосовно власних цінностей переважно знаходиться на низькому рівні, або задовільному, оскільки завдання викликали утруднення, а також на це вказували самі студенти.

Розробляючи дослідницький механізм стосовно оцінювання показника *«орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури»*, було зорієнтовано студентів на життєву проєкцію, соціокультурну, так і на професійну сфери, що не враховано в попередній класифікації кластерів цінностей за О. Сомиком. Було застосовано технологію ранжування. Студенти мали обрати пріоритети за цінностями, на які вони згодні витратити час та свій людський і матеріальний ресурс. Було взято не цінності в психологічному розумінні та потрактуванні, а елементи, що виступають у ролі феноменів, на які спрямовані ціннісні, вибірккові ставлення особистості. Для того, щоб студенти могли зіставити ці елементи з безпосередніми ціннісними орієнтаціями в психологічному розумінні, було пропоновано скористатися технологією репертуарних решіток за Дж. Келлі

(Ф. Франселла, Д. Банністер [292]). Відповідно до технології було запропоновано такі конструкти: мої спрямування на майбутнє (власні стратегії та особистісні перетворення); орієнтація на самореалізацію; переваги в реалізації потреб та відчуття задоволення; відчуття гармонізації життєвого простору.

Зіставити запропоновані конструкти студенти мали з елементами, які було класифіковано за 4 кластерами запитань за видами цінностей: культурні (духовні, естетичні), професійні (особистісно-фахові, кар'єрні), матеріальні (прибуток, достаток, задоволення потреб), розважальні (відпочинок, його якість, функціональність). Відповідно до високого рівня пріоритетними вважалися цінності професійних та культурних кластерів, яких ранг привабливості відповідав 1-8 місцю; задовільний рівень перебував між професійними та матеріальними (1-8 місце), а низький мав пріоритети розважальних та матеріальних благ (1-8 місце). Приклад заповнення решітки в Додатку К.

Для оцінювання показника *«орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури»* доречно було здійснити педагогічне спостереження. Нагадаємо, що педагогічне спостереження віднесено до методів діагностичної діяльності вчителя, що доведено в доробках К. Інгенкампа [94].

У дослідженні педагогічне спостереження здійснювалося на практичних заняттях, зокрема які проводив сам студент; під час педагогічної практики. Спостереження показало, що студенти не усвідомлюють завдання щодо формування цінностей як економічної культури школярів та студентів. Це виявлялось у відсутності необхідних орієнтацій і компетенцій щодо усвідомлення цінностей культури, вмінь переконань та обґрунтування причино-наслідкових зв'язків між ними та економічним розвитком суспільства.

Відповідно до показників *продуктивного критерію*, якими оцінювалися змістові конструкти мотиваційно-інноваційного компоненту, було обрано такі методи: педагогічне спостереження, «Мотивація професійної діяльності» – методика К. Замфір у модифікації А. Реана [223]; тест-діагностика «Вимірювання потреби у досягненні успіху у студентів» [93]; «Методика актуальності основних потреб» [162]

(застосовується в модифікованому варіанті І. Акіндінової, ґрунтується на концепції основних потреб, що спиралася розробниками на концепцію А. Маслоу [160]; модифікований опитувальник оцінки рівня інноваційного потенціалу педагогічного колективу (в модифікованому варіанті особистості студента) за Т. Соловйовою [165]. Усі методи представлено в Додатках Л, М.

Для визначення показника «інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій» було застосовано модифікований опитувальник оцінки рівня інноваційного потенціалу педагогічного колективу (в модифікованому варіанті особистості студента) за Т. Соловйовою [165], що представлено в Додатку М. Пропоновану анкету «Сприйнятливість педагогів до новацій» було трансформовано на майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Стосовно останнього показника «інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій», то він, як уже було уточнено, у більшості визначався під час практичної діяльності студентів (практичні, виробнича практика, позааудиторна діяльність), та завдяки опитувальнику щодо прагнення інновацій у власній діяльності. За орієнтир було взято ідеї опитувальника «Психологічна готовність до інноваційної діяльності» [124], в якому зацентровано на такі шкали: ресурсна частина інноваційного потенціалу; диспозиційна частина; процесуально-динамічний рівень [124].

Під інноваційним потенціалом дослідники розуміють системну характеристику людини, яка визначає її здібність, по-перше, генерувати нові форми поведінки та діяльності, які відкриваються в умовах складної динаміки ціннісно-сміслових вимірювань життєвого простору; по-друге, забезпечують режим саморозвитку (В. Клочко, О. Краснорядцева [цит. 124]).

Для визначення показника «наявність стратегії на професійний успіх» оцінювалася осмисленість та наявність стратегії на формування професійно-педагогічної компетентності як конкурентоспроможної переваги. В оцінюванні прагнення досягти професійного успіху, який призводить і до позитивних перетворень економіко-матеріальної сфери життя, застосовувалися окрім

спостереження, тест-методика «Ієрархія потреб» [162]. Вона ґрунтувалася розробниками на концепції А. Маслоу [160], згідно з якою потреби класифікуються на фізіологічні, потреби в безпеці, у коханні, у визнанні та повазі, в самоактуалізації. Інколи Маслоу вказував на такі рівні потреб, як пізнавальний та естетичний [114]. У пропонованій «Методиці актуальності основних потреб» [162] (Додаток М) визначаються такі кластери потреб, що мають економічний контент: матеріальне становище, потреба в безпеці, у міжособистісних зв'язках, у повазі та в самоактуалізації. Відмітимо, що А. Маслоу вказував на прагнення досягти «вищих рівнів людської природи» [160, 271] як на чинник, що забезпечить самореалізацію та потребу в ній.

Під час спостережень на практичних заняттях встановлювалися: прагнення знайти причинно-наслідкові зв'язки між економічною та педагогічною компетентністю. Під час спостереження студентів розподілено за трьома рівнями прояву цього показника: органічна, спонтанна та фрагментарна демонстрація.

Водночас під час розподілу на рівні враховувалося, що в процесі самореалізації, прагнення до неї, особистість стикається з явищем «внутрішнього конфлікту», що викликає суперечність, на яку вказував Р. Ассаджіолі, а саме: «...між інерцією, лінійною, схильністю до консерватизму, прагненням до безпеки (що виражається в конформізмі) ... і тенденцією до зростання, самоствердження та пригод» [312].

Відповідно до методики, визначалися рівні від повного задоволення до повного незадоволення в усіх кластерах потреб (три рівні кожного). Переважна більшість показували часткове задоволення або повне незадоволення матеріального становища, що співпадало і з відчуттям безпеки/небезпеки. Під час опитування та виступів студенти нерідко натякали на невпевненість у майбутньому.

Додатковим джерелом інформації був тест-методика «Вимірювання потреби в досягненні успіхів у студентів» [93]. У Додатку Л цей тест представлено повністю, але під час констатувального експерименту визначалися як група конкретних студентів, які відповідають рівню зі слабою налаштованістю на успіх, так і характеристика групи в цілому для визначення повного стану щодо прагнення професійного успіху.

Для визначення показників *«здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності»* застосовувалася методика «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реана) [223]. До стандартних конструктів методики, додавалися смислові розшифрування, що мали економічний контекст. Так, наприклад, конструкт «грошовий зарібок» доповнювався поясненнями: можливість працювати в широкій ланці галузі освіти, велика відпустка, неповний робочий день; прагнення фахової кар'єри; можливість досягти керівної посади в майбутньому; прагнення уникнути критики з боку керівництва та колег: деканату та одногрупників тощо, та ін. Логіка підрахунків представлена в Додатку Л.

Відповідно до ресурсної частини, спостерігався інноваційний потенціал студентів, їх здатність приймати нестандартні рішення, застосовувати оригінальні дії під час проектних, ігрових ситуаціях. Також конкретизації додавали такі питання під час спостережень, які стосувались осмислення власних інноваційних ресурсів, умінню зберігати свій потенціал, розвиватися як творчий професіонал (Додаток М).

Відповіді на запропоновані запитання, що задавалися в усній формі в умовах вільного обговорення проблеми, показали, що не всі студенти взагалі здатні обговорювати такі питання, які стосуються їх інноваційного потенціалу та потреб (приблизно 40 %); достатня кількість вказувала на відсутність досвіду й майстерності переносити надбання свого життєвого досвіду, зокрема й економічного характеру, в умови освітнього процесу. Біля 20 % вказали, що вбачають можливість застосовувати знання однієї дисципліни, набутий досвід у життєвому просторі в освітніх процесах.

Також для оцінювання показника *«здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності»* застосовувався модифікований опитувальник «Мотиваційна готовність майбутнього вчителя до освоєння нововведень» (модифікований варіант), що враховувала міждисциплінарність і поєднання економічного та педагогічного контенту як чинник конкурентоспроможності. Передбачалося, що чим сильніше у студента переважають мотиви, пов'язані з можливістю професійної самореалізації на основі розширення знань

міждисциплінарного характеру, намагань інтегрувати знання та досвід (пп. 1, 2, 7, 9, 13), тим вище рівень його прагнення до конкурентоспроможності завдяки інноваційному потенціалу та здатності до інтеграції знань з економіки, культури та педагогіки, а також умінь їх застосовувати в сучасному освітньому середовищі.

Педагогічні спостереження за студентами під кутом зору показників продуктивного критерію показали, що економічні знання та елементи економічної поведінки не застосовуються та не виявляються в освітньому процесі та під час педагогічної практики. Студенти не застосовують власний досвід життя, не оптимізують підготовку до практичних занять на основі знань з інших дисциплін, не мають установки на збагачення власного емоційного та часового ресурсу. Їхнє бажання самореалізуватися в професії не співпадає з уміннями самоорганізації: не вистачає часу на підготовку; є потреба в заповненні вільного часу працею; не завжди зрозумілим є матеріал, який варто підготувати. Окрім того, зацікавлення інноваційними процесами, які забезпечують професійне зростання, реалізацію творчого потенціалу, акмеологічну активність, не спостерігається. Студенти під час практичних занять, підготовки та проведення уроків у школі, у більшості діють нормативно вимогам, але не намагаються застосувати якісь інновації з метою оптимізації освітнього процесу. Це, насамперед, міні-проекти інтегрованого характеру, які ґрунтуються на концепції міждисциплінарності та за методичними ознаками показують можливість перенесення методів одних дисциплін на інші. Наприклад, студенти не застосовують інтернет-ресурси, власний особистісний ресурс (досвід, здібності в інших сферах, що є цілком можливе), що в межах антропологічної та акмеологічної парадигми (О. Краснорядцева, Д. Баланьов, Е. Щеглова [124]) розглядається як певні інноваційні стратегії, оскільки розширюють освітній простір як систему.

За логікою семантичного диференціалу було схарактеризовано ймовірні рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, а саме: високий – «інтегрально-зорієнтований», задовільний – «вибірково-рефлексійний» та низький – «ситуативно-актуалізований». Така номінація зумовлена, з одного боку, якістю виявлення визначених показників, а з іншого, задекларованою та застосованою

під час оцінювання та підрахунків 3-бальною шкалою оцінювання. Семантичний диференціал дозволяв схарактеризувати виявлення кожного показника за такою ієрархією: переконливий, стійкий та впевнений прояв показника – відповідає високому рівню; нестійке, епізодичне виявлення показника або виявлення завдяки спеціальним обставинам (спонукання, підказки викладача тощо) – відповідає задовільному рівню; часткове, обмежене виявлення показника, або лише тенденція, що спостерігається для подальшого розвитку якостей, якій він замірює, – відповідає низькому рівню. Розглянемо більш детально характеристики рівнів.

Респонденти, яких було віднесено до *високого (інтегрально-зорієнтованого) рівня* сформованості економічної культури, який відповідав 3 балам оцінювання, демонстрували наявність знань економічної проблематики, зокрема стосовно економічного контенту гуманітарних дисциплін та гнучко, впевнено й операційно застосовували їх у освітньому процесі. У студентів спостерігалось впевнене володіння акмеологічними вміннями, що впливало на якість їх навчання, оптимізацію та економію витрати часу, працездатність та результативність, якісно організовану самостійну освітню діяльність, що забезпечувалося єдністю інтровертивності й самоконтролю. Такі студенти усвідомлювали зв'язок цінностей культури та економіки, рефлексували власну систему цінностей у контексті економіки та майбутньої педагогічної діяльності, розуміючи педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. У них спостерігались інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій; наявність чіткої стратегії, спрямованої на досягнення професійного успіху; здатність до інтеграції знань економічного та професійно-педагогічного контенту, що впливало на виявлення професійної компетентності у віртуально-створених обставинах та освітньому процесі.

Студенти, яких було віднесено до *задовільного (вибірково-рефлексійного) рівня* сформованості економічної культури, що відповідало 2 балам оцінювання, демонстрували певні знання економічної проблематики, взагалі, та економічного змісту гуманітарних дисциплін зокрема, проте намагалися застосувати обмежені

знання в освітньому процесі, активно розмірковували з поставлених питань. Такі респонденти невпевнено володіли акмеологічними вміннями, що впливало на періодичність оптимізації освітньої діяльності та витрати власного ресурсу й часу, на працездатність. Результативність навчання та якість організації самостійної освітньої діяльності спостерігалась епізодично, що кореспондувалося зі слабкою координацією інтровертивності та самоконтролю. Крім того, в них спостерігалось зацікавлене ставлення до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій. Деяка невизначеність стратегії на досягнення професійного успіху в них компенсувалася прагненням її побудувати. У студентів, яких віднесено до цього рівня, також чітко проявлялися намагання застосувати інтеграцію знань економічного та професійно-педагогічного контенту в практичних віртуально-створених обставинах та освітньому процесі.

Низький (ситуативно-актуалізований) рівень сформованості економічної культури, що відповідав 1 балу оцінювання, демонстрували студенти з обмеженими та елементарними знаннями економічної проблематики, які погано орієнтувалися в економічному змісті гуманітарних дисциплін, ситуативно, проте невдало намагалися застосовувати наявні знання в освітньому процесі, не розуміючи їх сутність. Такі студенти не володіли акмеологічними вміннями, отже оптимізація освітньої діяльності та витрати власного ресурсу й часу в них не спостерігалася. Працездатність та результативність навчання, організація самостійної освітньої діяльності таких студентів були неефективними, а координація інтровертивності та самоконтролю відсутня. Респонденти, віднесені до цього рівня, не мали уявлень щодо зв'язку цінностей культури й економіки. Рефлексія власної системи цінностей у контексті цього зв'язку в них була відсутня; проте епізодично та ситуативно студенти намагалися міркувати з питань педагогічного потенціалу ціннісних аспектів економічної культури. Зацікавлення інноваціями під час прийняття рішень у проблемних освітніх ситуаціях проявлялося ситуативно. Стратегія на досягнення професійного успіху та прагнення її побудувати були відсутні, а інтеграція знань економічного та професійно-педагогічного контенту в практичних

віртуально-створених обставинах та освітньому процесі застосовувалася ситуативно, переважно під впливом спонукальних дій викладача.

2.2 Модель та експериментальна методика формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій

Розробляючи модель та експериментальну методика формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій було враховано, що цей процес є складно-структурованим. Це зумовлено поєднанням складних векторів: широкої освіченості майбутніх гуманітаріїв та їх конкретного фаху за обраною спеціальністю; поєднанням та зв'язками освітнього процесу та життєвих реалій та власного досвіду; історичними зв'язками культури та економіки та потребою економічної галузі у творчих ресурсах людини з сформованою ієрархією цінностей, творчого розвитку особистості майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; поєднанням педагогічної культури та культури співробітництва, праці у команді тощо.

Майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей мають можливість формувати економічну культуру школярів, спрямовуючи їх на вибір цінностей, життєвих переваг, сприяючи адаптації до мінливості соціокультурного простору, орієнтуючись саме на людиновимірність та загальнолюдські цінності.

На формувальному етапі дослідження було розроблено модель формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, яка складалася з п'яти блоків: цільового, теоретичного, методологічного, організаційно-методичного, результативного (див. рис. 2.1, стор. 145). Взаємозв'язок блоків уможливорює системність процесу формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій. Модель формування економічної культури майбутніх учителів містить наступні блоки.

Цільовий блок висвітлює мету, а саме: формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

Теоретичний блок розкриває теоретичні питання основних кластерів дослідження: компонентів економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій та критеріїв і показників їх оцінювання. Компоненти: когнітивно-раціональний, діяльнісно-адаптаційний, ментально-зорієнтований, мотиваційно-інноваційний. Критерії: інтелектуальний, самоорганізаційний, ціннісний, продуктивний [338, 79]. Процес їх теоретичного обґрунтування докладно представлений в підрозділах 1.4 та 2.1.

Методологічний блок містить обґрунтовані наукові методологічні підходи та педагогічні принципи організації дослідження.

Організаційно-методичний блок містить поетапну методику запровадження педагогічних умов, відповідних до них форм, методів та обраних акмеологічних технологій.

Результативний блок презентує рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та враховує перебіг результатів контрольної та експериментальної груп, засвідчуючи позитивні результати в експериментальній групі.

Зміст експериментальної роботи було реалізовано за такими етапами, як-от: настановно-інформаційний; інформально-емпіричний; крос-культурний, міждисциплінарний; проектно-організаційний.

Уся модель представлена на рисунку 2.1 стор. 145.

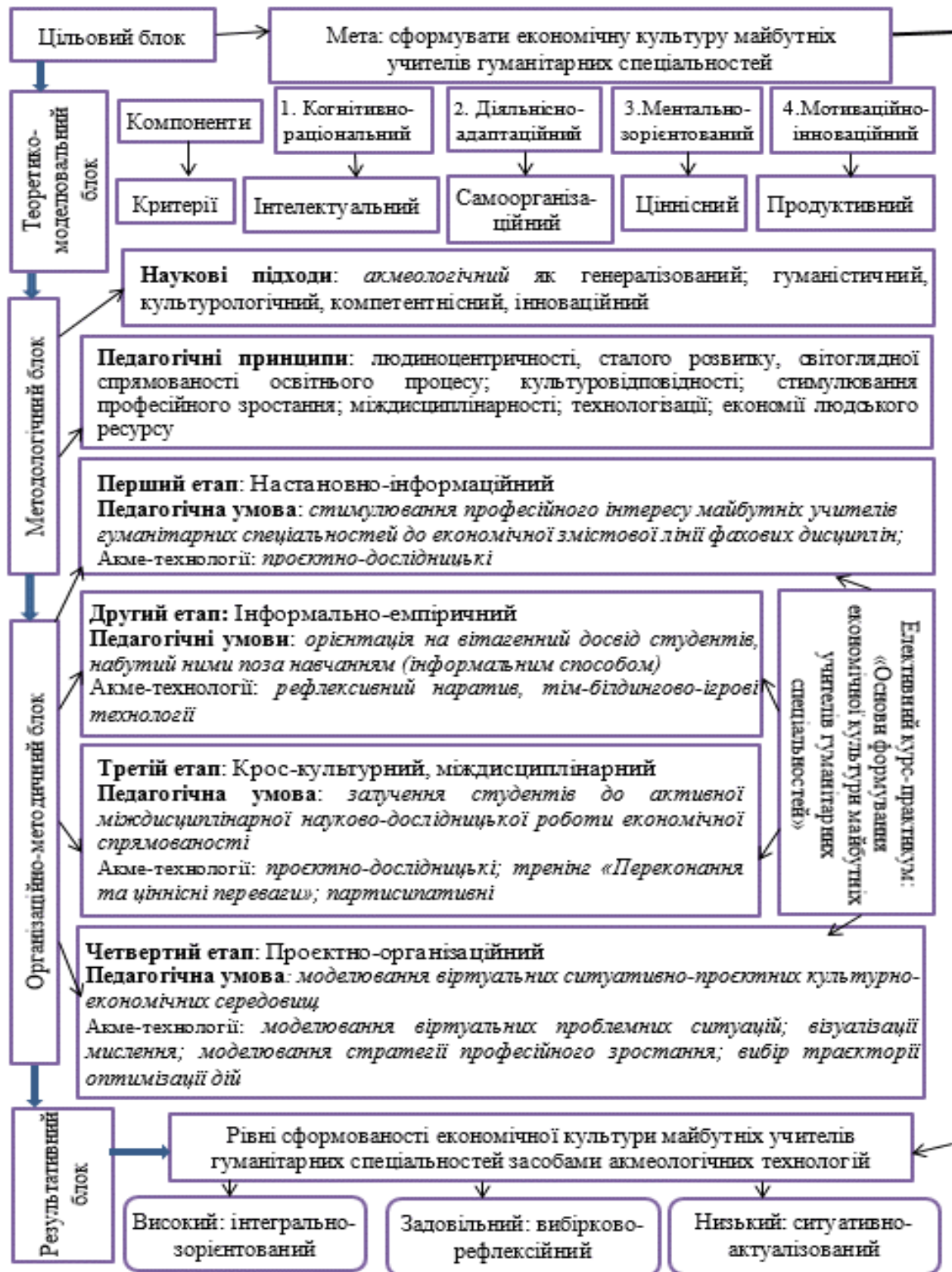


Рис. 2.1. Модель формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій

Розробляючи експериментальну методику, насамперед було враховано методологічні орієнтири дослідження. Зокрема орієнтувались на таке положення, як: «...економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей є явищем інтегрованим, таким, що входить до складу педагогічної культури, а остання зумовлена особливостями соціокультурних перетворень та має ним відповідати...» [338, 72]. Це актуалізувало вибір наукових підходів та педагогічних принципів, які відповідають сучасним соціокультурним чинникам становлення економічної культури як на Україні, так і чинником глобалізованих тенденцій. До таких відноситься людинотворчий чинник, зокрема «...в питаннях економічного розвитку багатьох держав світу, особливо таких, що в них політика зорієнтована на інформаційні та нанотехнології» [338, 72].

На підставі зазначеного було обрано основний, генералізований підхід – *акмеологічний*. Це пояснюється тим, що акмеологія, «...досліджує шлях досягнення людиною вершини свого розвитку; тому акмеологічні технології сприяють ефективному творчому розвитку особистості в обраному професійному напрямку, стимулюють саморозвиток, саморозкриття, стимулюють реалізацію творчого потенціалу» [233, 72]. Своєрідною тезою домінування генералізованої ролі акмеологічного підходу можна вважати висловлену модальність акме-розвитку А.Деркачем, а саме: «бажаю» – «можу» – «вмію» – «повинен» – «домагаюся» – «роблю» [66, 28]. Звертаємо увагу на такі якості акме-розвитку, які кореспондуються та є актуальними для економічної культури як широкого, інтегрованого утворення особистості людини в її співвідношенні із соціумом: «розвиток самосвідомості, здатність до самотрансценденції; духовність як якість особистості; соціальна зрілість; громадянськість як складна ідейно-моральна якість; совість; баланс між інтелектуальним та творчим потенціалами» [66, 30; цит. 233, 73].

Цінним для дослідження є позиція Н.Кузьміної стосовно інтегрованого характеру самого акмеологічного підходу. Зокрема, вчена зауважувала, що з акмеологічним підходом тісно пов'язані системний, цілісний, діяльнісний та інші наукові підходи [335], пояснюючи це тим, що акмеології властивий принцип

«вершини», який є загальнометодологічним та обов'язковим для аналізу будь-якої системи розвитку [133, 217].

Обираючи акмеологічний підхід як генералізований, було обрано домінуючий принцип – *людиноцентричності*. Орієнтація на концепцію Н.Кузьміної спонукала до вибору сукупних або допоміжних наукових підходів. Зауважимо, що дослідниця застосовує поняття «фундаментальна освіта», обґрунтовуючи той факт, що «...результатом такої освіти є система створення нових духовних і матеріальних продуктів» [133, 224].

Відповідними до акмеологічного підходу та з огляду на предмет дослідження – економічну культуру майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, вважаємо дотичними підходами такі: «гуманітарний, культурологічний, компетентнісний та інноваційний».

Гуманістичний підхід, за І.Зязюном, є єдиною генеральною ідеєю, яка здатна «врівноважуватиме конфліктні ситуації» в системі та у суспільстві в цілому, є «...гуманістичний світогляд, який передбачає розвиток таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини в їхній єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, здатність до компромісів, поважливе ставлення до чужої думки, до інших культур, цінностей, вірувань» [88, 111].

Кожний з них має у науці широке коло застосування. У дослідженні також виокремлено певні кліше застосування зазначених підходів. Вони орієнтували на вибір педагогічних принципів, які застосовувалися під час реалізації експериментальної методики. Так, наприклад, у таких аспектах дослідження, як: економічно-світоглядний, крос-культурний, творчо-розвивальний, індивідуально-зорієнтований, застосовувався *гуманістичний підхід*, який за П.Петровським «...ґрунтується на цілісному врахуванні властивостей людини, де природна складова виступає поряд із соціальним, духовним та особистісним» [203, 227]. Вчений підкреслює, що «...гуманістична методологія орієнтує на практичне ставлення до людини, формує способи оптимальної взаємодії з нею» і доводить «перевагу гуманістичного підходу над антропологічним у контексті ... розгляду соціальної

діяльності» [203, 228]. Відповідно до них обрано *педагогічний принцип* зазначеного підходу: *світоглядна спрямованість освітнього процесу* [233, 73].

Культурологічний підхід визначено висловлюванням А.Дістерверга: «Навчай культуровідповідно!» [71]. На думку сучасних учених, культурологічний підхід має широке значення, зокрема щодо його можливих трансформацій: полікультурний, транскультурний, особистісно-культурний, крос-культурний тощо.

На думку Ф.Колмогорової, культурологічний підхід є основою формування педагогічної культури вчителя, він «... передбачає оволодіння учителем загальною та педагогічною культурою, активне освоєння педагогічних теорій, цінностей, технологій і повинен бути визначений як сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов щодо освоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості вчителя у професійній діяльності» [119, 167]. Закцентуємо на зауваженні у визначенні ціннісні та технологічні аспекти, якими має володіти вчитель, що відповідає «...історико-еволюційним, професійно-рівневим та культурно-ціннісним чинникам» [233, 74].

На культурологічну парадигму педагогіки вказують такі вчені, як І.Відт [42], Б.Бім-Бад [128], В.Бенін [22], В.Сластьонін [259] та ін. Так, О.Смолінська слушно вказує, що культуровідповідність у сучасних умовах освітнього процесу є «...орієнтиром у виборі оптимального ступеня співвідношення між цілим і його частиною, особистим і соціальним, національним і глобальним, інтегрованим і диференційованим, уніфікованим і різноманітним, зовнішнім і внутрішнім, свідомим і несвідомим, керованим і стихійним, стабільним і мінливим тощо» [261, 29]

У контексті досліджуваної проблеми нагадаємо, що «...еволюція людства свідчить про тісний взаємозв'язок між культурою та економікою. Економічні чинники змінювали культурний облік держав, народів, водночас культурні чинники стимулювали пошуки більш ефективних засобів введення господарської діяльності. Це надавало можливість отримати прибуток та вдосконалити життя самої людини, що підвищували рівень її культури» [233, 74].

Орієнтуючись на зазначені чинники та культурологічний підхід, обрано *педагогічний принцип культуровідповідності* як методологічну основу формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, який передбачає: «орієнтацію на зв'язок економіки та культури як змістової лінії гуманітарних дисциплін; актуалізацію ціннісно-регулятивної функції економіки в процесі формування культурних цінностей особистості» [233, 76].

Обґрунтовуючи доцільність застосування *компетентнісного* підходу, вкажемо на його домінування у державних нормативних документах та загальній стратегії реформування освітньої галузі, зокрема й підготовки майбутнього вчителя [217].

Вагомого внеску в розроблення компетентнісного підходу в освіті здійснено такими вченими, як О.Дубасенюк [72]; Н.Бібік, А.Богущ [27], Л.Ващенко, О.Локшина, О.Овчарук [188], О.Пометун [212], О.Савченко [250], С.Трубачева та ін.

Компетентнісний підхід зумовлений широкою сферою гуманітарної спеціальності взагалі. За визначенням Є. Співаковської [270], гуманітарна сфера є широкою та потребує і вимагає «...сміслового укрупнення у глобальному культурно-філософському, міждисциплінарному і міжпрофесійному вимірі, у контексті чіткої і глибокої взаємодії науки, освіти і практичної діяльності у постійно-мінливому середовищі, соціофізичній реальності, у контексті сутності сучасного буття людини» [цит. за 128, 106].

У дослідженні із формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій компетентнісний підхід, з одного боку, спрямований на вектор фахового, професійного зростання, а з іншого – на розширення широкої сфери компетентностей, які знаходяться на перетині міждисциплінарних досліджень.

Відомо, що у загальному розумінні економіка «вивчає механізми створення прибутку та забезпечення його отримання найоптимальнішим шляхом» [233, 76]. Натомість, як засвідчує практика, такий прибуток є наслідком процесів, що знаходяться в іншій, нематеріальній сфері, він може мати «... енергійну, знаннієву, кар'єрну, ціннісно-духовну тощо» складові, які «...не прямо створюють прибуток, а

опосередковано, або не одразу, а в певній перспективі» [233, 76]. Отже, важливими стають інтегральна та загальні компетентності, а не лише фахові та професійні.

Саме «за рахунок розширеного світогляду, сформованого інтегрованого стилю мислення майбутній фахівець здатний застосовувати знання ... з різних галузей знань у вирішенні професійних завдань та навпаки гнучко застосовувати професійну компетентність у різноманітних життєвих ситуаціях, у тому числі таких, що мають економічний характер та сенс» [233, 76].

На основі компетентнісного підходу обрано такі *педагогічні принципи: стимулювання професійного зростання; орієнтація на інтегральну компетентність* [233, 76].

Порівняно з наявними усталеними поглядами на географічно-ресурсний підхід у питаннях економіки, проблема формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей має певну інноваційність. Водночас, вона відповідає концептуальним засадам глобальних ідей щодо економіки розвитку держав з урахуванням чинника освіти. Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей «...пов'язана зі змінами соціокультурних умов освітнього процесу, глобалізаційними тенденціями до інтеграції культур та економік, ринковими відношеннями, що зумовили актуальність конкурентоспроможності особистості фахівця, інноваційними тенденціями в галузі управління якістю освіти тощо...» [233, 7]. На підставі зазначеного було застосовано *інноваційний підхід*.

Поняття інновації є дещо позачасовим, оскільки завжди будуть існувати традиційні та інноваційні форми, методи, моделі освітнього процесу. Інноваціям в освіті приділено увагу у доробках О. Дубасенюк [74], В. Кан-Каліка [99], В. Кременя [125], А. Хуторського [298]. Саме з інноваціями зв'язують запровадження сучасних технологій, нових організаційних форм проведення освітнього процесу.

Характерним для інновацій є міждисциплінарність, відхилення від стандартних форм організації освітнього процесу. Актуальною з цієї точки зору є «Стратегія сталого розвитку "Україна - 2020"» [218], спрямована на забезпечення сталого розвитку держави, підвищення якості життя населення до рівня європейських

стандартів за рахунок ефективної взаємодії соціальних, екологічних і економічних чинників, яка розповсюджується також і на освітню сферу.

До гуманітарної сфери нерідко додається технологізація, ІКТ; до технічної, навпаки, сфера гуманітарного знання. Так, прикладом може слугувати STEM-освіта, що визначена як «...низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує суб'єктів навчання до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять» (О. Кузьменко [131]). У контексті зазначеної технології, студентам, майбутнім учителям гуманітарних спеціальностей, доречно засвоїти чіткі наукові поняття з економіки як для кращого працевлаштування, так і для життєвих реалій сьогодення. До економічних інновацій також можна віднести дистанційне навчання, академічну мобільність та активне застосування проєктних та акмеологічних технологій. Акмеологічні технології послуговуються альтернативними, інноваційними організаційними формами, що підсилює їх інноваційний потенціал.

Чимало нових організаційних форм увійшли в освіту саме з управління, економіки та менеджменту. Зокрема, це технології партисипації, залучення учасників освітнього процесу до його організації з відповідним рівнем відповідальності. Слід також вказати, що такі організаційні інновації «...розглядаються крізь призму синергетики». Це можна пояснити тим, що гуманітарна сфера потрапляє в зону «турбулентності» як наслідок кризових станів економіки, що «...впливає на культурні прошарки розвитку майже усіх держав світу» [233, 77].

З огляду на зазначене, відповідно до інноваційного підходу визначаємо такі *педагогічні принципи: технологізації та оптимізації наукової діяльності в освітніх процесах; економія людського ресурсу; сталого розвитку* [233, 77-78].

Таким чином, методологічний блок обіймає:

- гуманістичний підхід – принцип: світоглядна спрямованість освітнього процесу;
- культурологічний підхід – принцип культуровідповідності;

- компетентнісний підхід – принципи: стимулювання професійного зростання; орієнтація на інтегральну компетентність;
- інноваційний підхід – принципи: технологізації та оптимізації наукової діяльності в освітніх процесах; економія людського ресурсу; сталого розвитку;
- акмеологічний підхід – принцип людиноцентричності.

Організаційно-методичний блок моделі формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей включає педагогічні умови, у межах яких застосовувалися акмеологічні технології. Поетапне запровадження педагогічних умов склало експериментальну методику дослідження. Її змістом був наскрізний елективний курс-практикум та різноманітні організаційні заходи.

Розкриємо докладно зміст і процедуру запровадження експериментальної методики.

Формувальному етапу передувала підготовча робота з викладачами фахових дисциплін, які були задіяні в експерименті. Проведено практичні заняття, на яких разом із викладачами фахових дисциплін було введено до освітніх робочих програм питання економічної спрямованості в межах сучасної економічної теорії сталого розвитку. Було розроблено елективний курс-практикум за вільним вибором студентів «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей», а також організовано міжгалузевий гурток «Педагогічна майстерність учителя», змістом якого було формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Елективний курс-практикум містив два змістових модулі та складався з чотирьох тем. Курс було розраховано на 1,5 кредити. З них 20 годин займали аудиторні заняття (8 лекційних та 12 практичних); 15 годин було відведено на самостійну роботу. Лекційні заняття проводилися з усіма представниками різних гуманітарних спеціальностей разом. Практичні заняття проходили як з представниками кожної спеціальності окремо, так і з усіма студентами гуманітарних спеціальностей сумісно. Програму елективного курсу-практикуму представлено у Додатку О.

На практичних завданнях та на базі гуртка «Педагогічна майстерність учителя» було проведено: міжгалузевий освітній семінар, партисипативна Coworking-конференція, бесіди, дискусії (у тому числі з використанням ІКТ), інтелектуальні-ігри, групові форми роботи. Студентами було самостійно проведено індивідуальну пошуково-дослідну роботу за темою «Гуманістичні цінності в економічній проєкції» та творчий самостійно-дослідний проєкт «Моя професійна акмеограма».

Засобами діагностування результатів навчання в межах наскрізного елективного курсу-практикуму були: усне опитування, індивідуальні науково-дослідні завдання, доповіді, есе, презентації.

Опишемо більш детально методику реалізації моделі формування економічної культури майбутніх учителів засобами акмеологічних технологій.

Мета першого етапу *настановно-інформаційного* – формування економічної свідомості на основі міждисциплінарних зв'язків гуманітарної сфери знань, уміння ними оперувати. Було реалізовано педагогічну умову – «стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін» під час якої було використано такі форми роботи: семінари, дискусії, бесіди, диспути, робота в малих групах (техніка «ажурної пилки» тощо). Основою для її впровадження був принцип світоглядної спрямованості освітнього процесу. Практичним заняттям передували лекції першого модулю наскрізного елективного курсу-практикуму за темою «Економічна культура в структурі педагогічної культури майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін».

На практичних заняттях, для формування нових та закріплення наявних знань студентів з економічної проблематики з метою позитивного впливу на їхню культурно-економічну свідомість, було використано *метод сократівського діалогу* або так званий «сократівський метод» [115]. За допомогою послідовно заданих питань та спільного обговорення відповідей студентів у формі постійного діалогу з ними, було підведено студентів до усвідомлення наявності в них знань економічного характеру, необхідності їх використання як у професійній діяльності, так і в

повсякденному житті. На практичному занятті була розв'язана суперечність між розумінням необхідності використання цих знань та їх недостатністю та обмеженістю.

Наводимо приклади таких запитань: Які економічні категорії вам відомі? Як ви розумієте значення категорій «праця», «ринок праці», «прибуток», «інтелектуальна власність», «корпоративна культура», «нематеріальне виробництво», «конкурентноспроможність», «економічна незалежність», «споживання», «культурне споживання»? З якими з цих категорій ви зустрічаєтесь у повсякденному житті? Глибоке розуміння яких з цих категорій, на вашу думку, є необхідним у вашій майбутній професійній діяльності? Як ви розумієте сутність категорії «економічна культура»? Як ви вважаєте, за яких обставин може проявлятися необхідність у високому рівні сформованості економічної культури вчителя гуманітарних спеціальностей?

Крім того, студенти отримали завдання підготувати словнички професійно-спрямованої економічної лексики. Якими вони в подальшому користувалися на заняттях з педагогічної майстерності. Таким чином, студенти отримали настанову на самоосвіту і самовдосконалення для заповнення прогалів у власних знаннях економічної проблематики як бази для подальшого формування їх економічної культури.

З метою формування у студентів здатності наведення міждисциплінарних зв'язків між економікою та їхніми фаховими дисциплінами («Всесвітня історія», «Історія України», «Культурологія», «Зарубіжна література», «Українська література», «Філософія» та «Релігієзнавство»), в якості проектно-акмеологічної технології було проведено низку тематичних *міжгалузевих освітніх семінарів* за темою: «Економічна змістовна лінія фахових дисциплін» окремо зі студентами кожної гуманітарної спеціальності, у межах якого в формі дискусій на базі гуртка «Педагогічна майстерність учителя» були обговорені питання:

З *істориками* обговорювалися економічні підгрунття визначних історичних подій, з одного боку, та наслідки впливу вагомих змін чи відкриттів в економічній

сфері на історію країн і народів, з іншого. Студенти виявили обізнаність з цього питання, наводили цікаві приклади, вели активну бесіду. Наприклад, були названі економічні причини великих географічних відкриттів та їх наслідки для економік розвинених морських країн світу тих часів.

З *культурологами* обговорювалися питання відображення у різних творах мистецтва економічної проблематики, з одного боку, та твори мистецтва як не лише духовні, а й матеріальні блага, з іншого. Згадали картину Квентина Массейса «Банкір та його дружина», говорили про вплив економічних особливостей на розвиток музики, скульптури, архітектури, висловлювали цікаві думки з приводу оцінки вартості художніх творів, розмірковували на тему ролі об'єктів культури, в якості капіталу окремих людей та країн світу.

З *філологами* провідними темами дискусій стала економічна виховна лінія літературних творів різних країн світу. Прикладами, наведеними студентами, стали казки і прислів'я та приказки різних народів. Студенти також згадали літературні твори, такі, як «Гобсек» О. де Бальзака та «Міняли» А.Хейлі, «Ледача подушка» В.Сухомлинського як приклади впливу економічного стану країн на проблематику літературних творів відповідного часу. Більш жваво обговорювалася майбутніми філологами економічна виховна лінія казок, легенд, міфів, а також прислів'їв та приказок різних народів. Також студентів зацікавила тема зв'язку матеріальної та духовної цінності літературних творів.

Зі студентами спеціальності «*Релігієзнавство*» обговорювалися відмінності у ставленні до праці, грошей та фінансової діяльності у представників різних релігій. Зазначимо, що дискусію було спрямовано у вектор впливу різних релігійних особливостей на розвиток економіки. Студенти продемонстрували поверхневі знання з цих питань, тому їм було запропоновано низку статей з цієї проблематики, які надалі були активно обговорені.

Майбутні філософи згадали окремі праці відомих філософів давнини, що висвітлюють їх роздуми з приводу грошей, багатства, господарювання (згадали деякі міркування Аристотеля та Ксенофонта), проте філософські погляди Канта та

К.Маркса на економічну тематику викликали більш жваву дискусію. Студенти також охоче висловлювали свої розміркування з приводу сутності та значення таких економічних категорій, як вартість, капітал, праця.

Так майбутні вчителі мали змогу самостійно оцінити, а також підвищити у процесі спрямованої нами дискусії ступінь сформованості власних знань економічної проблематики фахових дисциплін у їх культурно-гуманістичній проєкції, що мало позитивний вплив на формування в них економічної свідомості. Дискусія була спрямована таким чином, щоб студенти обов'язково на якомусь етапі знаходили для себе нові, ще не відомі їм аспекти їхніх фахових дисциплін, що безпосередньо чи опосередковано були пов'язані з економічною сферою, це призводило до зростання їх зацікавленості та появи стійкої усвідомленої потреби в отриманні відповідної інформації. Таким чином, цей семінар наповнився акмеологічним змістом.

З метою підвищення операційності застосування студентами в освітньому процесі набутих знань економічного характеру, було використано акмеологічний потенціал *методу ажурної пилки* [39, 94] у власній модифікації. Студентів було поділено на п'ять команд за їхніми спеціальностями. Їм було запропоновано, поділений на 5 частин: це стислі доповіді-узагальнення на теми економічного контенту їхніх фахових дисциплін, а також включав окремі підсумки дискусій з попереднього завдання, при цьому кожна з частин тексту відносилася до конкретної фахової дисципліни.

Після того, як командам було роздано відповідні частини тексту, студенти одержали 5 хвилин на самостійне ознайомлення з ними. Наступні 15 хвилин команди обговорювали прочитане, виділяли найголовніше, робили нотатки, висновки. Було сформовано експертні команди, які склалися з п'яти студентів (по одному з кожної команди першого етапу завдання, тобто по одному студенту від кожної спеціальності). У цих нових експертних командах кожен студент розповідав те головне, про що він дізнався у своїй попередній команді. Всі члени експертної команди могли робити записи, вести бесіди і дискусії з цієї теми.

Таким чином, у кожній команді всі студенти мали змогу не тільки опрацювати інформацію, пов'язану з економічним контентом їхньої фахової дисципліни, а й отримати уявлення про роль економічної змістової лінії як зв'язуючої ланки між відповідними гуманітарними дисциплінами. Ця техніка групової роботи значно розширила світогляд студентів, відкрила перед ними нові напрями для саморозвитку та самовдосконалення себе як майбутніх конкурентноспроможних фахівців.

Мета другого етапу – *інформально-емпіричного* – формування якостей, властивих економічній культурі особистості: здатності до конкурентоспроможності, швидкості прийняття рішень, вміння працювати в команді, спиратися на досвід, отриманий поза межами навчання (перенесення знань з однієї сфери на іншу), вбачати причино-наслідкові зв'язки тощо. У ході реалізації педагогічної умови «Орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом)» (*перший модуль елективного курсу-практикуму*) було застосовано тім-білдингово-технології (з використанням інтелектуальних ігор «Що?Де?Коли?» та «Брейн-ринг»), особистісно-розвивальну акме-технологію – рефлексійний наратив. Практичним заняттям передували лекції з другої теми елективного курсу-практикуму: «Економічна культура майбутнього вчителя в соціокультурному просторі суспільства».

Опишемо алгоритм проведення інтелектуальної гри «Що?Де?Коли?». Перед тим, як розпочати роботу, використали педагогічний потенціал сучасної тім-білдингової технології (від англ. team – команда, build – будувати). Студентів поділили на групи (команди) по 6 чоловік (в кожній команді були студенти з однієї спеціальності). Після того, як команди самостійно обрали капітана, було розподілено ролі: генератор ідей, критик та утримувач форми запитання. Студентам були запропоновано проблемні тексти-запитання, кожне з яких передбачало одну хвилину на його обговорення та вибір правильної відповіді. Всі тексти-запитання мали економічну спрямованість. Зазначимо, що на початковому етапі, для стимулювання тім-білдингу, студентам були окреслені правила, за якими мала проходити дискусія за ігровим столом. А саме: після того, як було отримане запитання і розпочався відлік

часу, «генератор ідей» мав 10 секунд для того, щоб давати будь-які ідеї відповідей, які приходять йому на розум, усі інші члени команди при цьому мали мовчати. Наступні 10 секунд належали «критику», який критикував версії, пропоновані генератором ідей, так само у повній тиші (критика мала бути конструктивною, з обґрунтуванням). Надалі 20 секунд усі члени команди мали змогу вести діалог одночасно, останні 10 секунд «утримувач форми запитання» мав нагадати капітану форму запитання і відкинути версії, що її не задовольнили, знов у повній тиші. Останні 10 секунд – належали капітанові, який у тиші мав обрати правильну, на його думку, відповідь, записати її на маленькому аркуші паперу (картці для відповідей, що були роздані на початку гри) та підняти її вгору до кінця відліку. Таким чином було задано 6 текстів-запитань, за кожним з них ролі в команді змінювалися (за годинниковою стрілкою). При цьому капітанові було запропоновано такі рекомендації з підвищення ефективності виконання його обов'язків за ігровим столом: усі версії, які видаються правильними, записувати на картці (оскільки за час обговорення вдала версія може «загубитися», забутись); викреслювати версії, які у процесі обговорення було обґрунтовано розкритиковано; під час обговорення запитання всіма членами команди, капітан мав спрямовувати дискусію у необхідний напрям (не давати їй іти по колу; припиняти обговорення версій, що вже бути аргументовано відкинуті критиком у його час чи кимось з членів команди упродовж основних 20 секунд); слідкувати за дисципліною за столом під час обговорення (не допускати використання мобільних телефонів, переходу на образливі слова чи агресивний тон тощо); не допускати тиші за столом (окрім останніх 10 секунд під час перших шести питань-вправ); обов'язково перевірити, щоб остаточно обрана ним версія відповіді співпадала з формою питання. Основними порадами для всіх гравців були: Не треба боятися сказати щось неправильне, абсурдне. Бо кожна ідея, навіть абсурдна, може підштовхнути іншого члена команди до правильної відповіді. Не бійтеся запитати у членів команди на початку питання, якщо щось у питанні ви не зрозуміли (адже краще витратити зайвих 5 секунд на пояснення і далі вести обговорення всією командою, ніж мати гравця, що мовчить усю хвилину). Після отримання правильної

відповіді не критикувати капітана словами: «Я ж казав». Якщо вашу версію не обрано капітаном, значить вона не була достатнім чином аргументована. Остання порада допомогла звести до мінімуму прояв агресії чи незадоволення діями інших членів команди, дозволила утримувати дружню доброзичливу атмосферу впродовж всієї гри.

Після пропонованих шести текстів-запитань членам кожної команди дозволялось самим обрати собі капітана та «утримувача форми запитання». Час для обговорювання після цього більше не розподілявся (всі члени команди могли обговорювати питання у ході всієї хвилини). Щодо ролів критика та генератора ідей, вони не були більше закріплені за жодним гравцем і кожен міг вільно генерувати версії чи критикувати їх упродовж хвилини обговорення. Ці перші шість текстів-запитань слугували також своєрідним тренуванням, тим-білдингом команди. Тому з кожною командою вони проводилися окремо. Далі, на етапі самостійного вибору ролей у команді і більш самостійній грі, без нашого втручання в процес обговорення, команди грали всі одночасно, віддаючи картки з відповідями після кожного питання. Для ідентифікації команд їм було запропоновано самостійно обрати собі назву. Після завершення гри була продемонстрована таблиця результатів, рейтинг команд.

У процесі проведення цієї вправи у дуже короткий час студенти мали змогу подолати страх перед роботою в групі, страх критики у свою адресу, страх говорити у повній тиші, мали можливість «приміряти» ролі, які не властиві цим студентам у повсякденному житті. Більш швидкому подоланню стресу від нової форми групової роботи та більш ефективній взаємодії гравців за ігровим столом сприяло те, що студенти до кожної з команд були обрані з однієї спільної спеціальності, вони знали один-одного і мали вітагенний досвід спілкування (спілкування у повсякденному житті). Студенти також змогли навчитися співпраці та її організації, відкрили у собі нові якості: лідерські, вміння прислухатися до думки інших, увага до деталей, вміння вести дискусію, навички до конструктивної критики. Обговорення запитання під контролем у короткий строго відведений час навчив студентів фокусуватися на

головному, витратити менше часу на зайві розмови, навчив ефективній економії часу під час ведення дискусії.

Здійснена робота позитивно вплинула на набуття студентами гуманітарних спеціальностей акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу. Перелік текстів-запитань для студентів, майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, розподілено відповідно їх фаховому напрямку та подано в Додатку П.

Наведемо приклади деяких з них. При цьому великими літерами позначено ключове слово, яке вимагалось у відповіді.

Так, зокрема, для *філологів*, прикладами текстів-запитань під час проведення «Що?Де?Коли?» були:

1. Першими НИМИ на островах Океанії і в ряді племен індіанців Південної Америки служили мушлі та перлини, а в Новій Зеландії – камінці з отворами в середині, а в багатьох інших країнах – хутра і шкіри тварин. ВОНИ – назва роману Еміля Золя 1891. Назвіть *ЇХ*. *Відповідь*: Гроші

2. У романі 1912 року Теодора Драйзера «X» («ікс») письменник показує, як навколишнє економічне середовище героя вже з дитинства формує в ньому психологію комерсанта і біржового дилера, позбавленого моральних і етичних принципів. Білл Гросс – американський облігаційний та інвестиційний експерт, знавець кон'юнктури ринку цінних паперів також був X-ом. Назвіть X одним словом. *Відповідь*: Фінансист.

Для студентів *історичного факультету* серед текстів-запитань під час проведення «Що?Де?Коли?» були наступні:

1. Першими НИМИ на островах Океанії і в ряді племен індіанців Південної Америки служили мушлі та перлини, а в Новій Зеландії – камінці з отворами в середині, а в багатьох інших країнах – хутра і шкіри. Відповідно до поглядів Аристотеля і Фомі Аквінського, ВОНИ – результат домовленості між людьми. Назвіть *ЇХ*. *Відповідь*: Гроші

2. Аристотель відносить її до «мистецтва наживати майно», зазначаючи, що «вигідно в розумінні наживання майна, якщо хтось зуміє захопити будь-яку її». У 1935 році году Чарльз Дэрроу створив та продав перші 5000 копій «її». Вона – один із засобів формування економічної культури людей будь-якого віку (починаючи з 5-7 років). Назвіть її. *Відповідь:* Монополія.

Для студентів, які навчаються за спеціальністю «Культурологія» тексти-запитання було адаптовано таким чином:

1. Першими НИМИ на островах Океанії і в ряді племен індіанців Південної Америки служили мушлі та перлини, а в Новій Зеландії – камінці з отворами в середині. Розвиток їх форм і зовнішнього вигляду призвів до появи такого виду мистецтва, як медальєрне. Назвіть їх. *Відповідь:* Гроші.

2. ВОНА стала експонатом Всесвітньої виставки 1889 року – міжнародної виставки, яка є символом індустріалізації і відкритим майданчиком для демонстрації технічних і технологічних досягнень. Сьогодні ВОНА стала всесвітньо відомим символом однієї європейської столиці та невід’ємною частиною культури країни, де вона знаходиться. У її честь був названий один з чотирьох типів сучасної корпоративної культури. Назвіть її двома словами. *Відповідь:* Ейфелева вежа.

Для студентів, які навчаються за спеціальністю «Філософія», було запропоновано між інших, наприклад, і такі тексти-запитання:

1. Відповідно до поглядів Аристотеля і Фомі Аквінського, ВОНИ – результат домовленості між людьми. Г.Зіммель у книзі «Філософія їх» розглядав саме суспільство та його культуру в якості продукту їх панування. М. Вебер вважав, що на ставлення до НИХ впливають громадські цінності. Назвіть їх. *Відповідь:* Гроші

2. У своїй книзі «Філософія його» С.Булгаков визначає його як актуальне, оборонно-наступальне ставлення людини до природи, як трудову боротьбу за життя і його розширення; в політичній економії його зазвичай розуміють, як планомірну діяльність людини, спрямовану на задоволення її матеріальних потреб. Назвіть його. *Відповідь:* Господарство

Студентам, які навчаються за *спеціальністю «Релігія»*, тексти-запитання також були адаптовані. Наведемо їх приклади:

1. Першими НИМИ на островах Океанії і в ряді племен індіанців Південної Америки служили мушлі та перлини, а в Новій Зеландії – камінці з отворами в середині. В стародавньому Римі їх прикрашали портретами римських державних діячів чи богів, часто також зустрічався напис «мир». Назвіть їх. *Відповідь*: Гроші.

2. ТАКА економіка є набором економічних принципів, частково натхненних одним релігійно-філософським вченням і закликає людей виконувати свою роботу для забезпечення розвитку людського потенціалу. Основні принципи ТАКОЇ економіки: зведення до мінімуму страждань, спрощення бажань, відмова від насильства, справжня допомога і щедрість. На відміну від західної економіки, для ТАКОЇ економіки споживання не мета, а засіб. Що ми замінили словом ТАКА? *Відповідь*: Буддиська.

Підвищення працездатності студентів та результативності їхньої діяльності у досягненні поставленої мети було досягнуто засобом інтелектуальної гри «*Брейн-ринг*».

Для проведення цієї інтелектуальної гри, на відміну від «Що?Де?Коли?», команди складали по 5 студентів, по одному – з кожної досліджуваної гуманітарної спеціальності. Досвід гри в «Що?Де?Коли?», яка обов'язково передувала цій новій для студентів формі роботи, допоміг їм швидше пристосуватися до нових вимог гри: замість хвилини на обговорення, відразу після формулювання тексту-запитання було озвучено слово «Час», яке давало право нажимати на кнопку (система з двох кнопок та світловими індикаторами давала змогу без сумнівів вказати, яка з команд має змогу відповісти першою). Слово «час» також слугувало початком 60-секундного відліку, по закінченні якого (при умові, що жодна з команд не виявила бажання дати відповідь, питання знімалося. Якщо відповідь дана першою з команд невірно, тоді на це питання мала змогу відповісти друга команда, що «програла» за кнопкою, вона мала на обговорювання 60 секунд. Якщо під час формулювання тексту-запитання один з гравців за столом уважав, що знає правильну відповідь, він показував

капітанові великий палець і капітан знав, що можна не витратити час після початку відліку и відразу нажимати кнопку. У цьому разі капітан давав цьому гравцю право відповідати. На відміну від «Що?Де?Коли?», відповіді команди давали вголос, а не на картках.

У цій формі роботі не виокремлювалися тексти-запитання для представників кожної спеціальності окремо, оскільки за столом у кожній команді був присутній студент з кожної з них. Таким чином шанси на відповідь для кожної команди були рівними. Приклади текстів-запитань подані у Додатку П.

У процесі проведення гри два ігрові столи займали по одній команді, гра проходила до 3х ігрових очків (правильних відповідей). Команда, яка виграла, залишалася за столом, команда, яка програла – віддавала свій стіл новій команді.

Наведемо приклади текстів-запитань:

1. Для НЬОГО характерні малі форми, близькі до гліптики та ужиткових творів. У НЬОМУ широко використовують герби, алегорії, девізи, написи, рік виготовлення, портрети, орнаменти, риб або птахів, зображення тварин. ВОНО віддзеркалювало культуру суспільства, ЙОМУ також були притаманні основні характерні риси творів живопису і скульптури, їх стилістика, які були поширені у тому чи іншому періоді. Назвіть ЙОГО двома словами, які починаються на одну й ту саму букву. *Відповідь:* Медальєрне мистецтво (Пояснення: медальєрне мистецтво – мистецтво виготовлення монет і медалей, гравіювання штампів).

2. У стародавніх Вавилоні і Греції деякі з ЇХ основних функцій виконували жреці у храмах. ВОНИ у Римі називалися “аргентарії” або “мензарії”. Провідна роль у відродженні і розвитку Європейських ЇХ належала ордену тамплієрів. Назвіть ЇХ. *Відповідь:* Банки.

3. Схема фінансової махінації в творі 1841 року сучасною фінансовою мовою виглядала б так: герой закладає неіснуючі активи і отримує у держави реальні гроші. Назвіть цей твір. *Відповідь:* Мертві душі.

4. Яке ремесло в Стародавній Греції не тільки було відображенням давньогрецького мистецтва і культури того часу, але і служило важливим об'єктом торгівлі й економіки в цілому. *Відповідь:* Гончарне.

5. Протестантська трудова ВОНА – релігійно обґрунтована доктрина про добродіяння праці, необхідності працювати сумлінно і старанно та передбачає ведення комерції не тільки заради збільшення особистого споживання, а в якості добродісного виду діяльності. ВОНА забороняє: затримку заробітної платні; жорстоке панування над підлеглими; низьку якість товарів і послуг, нечесне ставлення до клієнтів тощо. Назвіть її. *Відповідь:* Етика.

6. Коли художнику Карлу Брюллову та поету Василю Жуковському необхідно було знайти значну суму грошей, вони розробили бізнес-план: Карл Брюллов намалював портрет В. Жуковського, який у той час був вихователем царського сина. Цей портрет було розіграно в лотерею поміж членів царської родини 4 травня 1938 року, портрет виграла цариця Олександра Федорівна, таким чином гроші вдалось зібрати. А з якою метою збиралися ці кошти? *Відповідь:* Щоб викупити Тараса Шевченка з кріпацтва.

Елемент конкуренції, необхідність самоорганізації та відчуття відповідальності за свої дії перед командою, можливість використання вітагенного досвіду разом з професійними знаннями, сприяли підвищенню професійної умотивованості на досягнення поставленої мети, появи стратегії «На результат», як чиннику результативності та успішності та конкурентоспроможності особистості.

Також у межах другого етапу формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, використовуючи принципи економії людського ресурсу та людиноцентричності, було проведено *рефлексивний наратив*, який, за О.Олексюк «...дає можливість вступити в діалог із собою, поєднувати розуміння з саморозумінням, розуміння з переживанням знань» [192, 13]. Погоджуємося зі вченою в тому, що процес саморозвитку майбутнього вчителя не може ефективно проходити без самопізнання і саморефлексії. З метою позитивного впливу на такий конструкт когнітивно-раціонального компонента економічної

культури майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей як економізації власного освітнього, життєвого, професійного та комунікативного простору, студентам було запропоновано поділитися власним досвідом і рефлексією самоефективності та управління власним часом, або тайм-менеджментом (від англ. time management – управління часом).

Студенти Віктор Н., Олена Б. та інші, скаржилися на нестачу часу для вивчення всіх дисциплін, передбачених навчальною програмою. Студенти Анастасія М. та Олексій В., з іншого боку, в результаті рефлексії дійшли до висновку, що їм не вистачає часу на такі джерела отримання важливого вітагенного досвіду, як хобі, подорожі чи клуби по інтересах. З нашою допомогою, завдяки ретельному аналізу свого розпорядку дня, студенти змогли знайти ті справи, які забирають час, але не є корисними, важливими чи обов'язковими. Більше того, виявилось, що ці студенти не користуються органайзером та не планують кожен день настільки ретельно, як би вони хотіли, та не мають звички аналізувати ввечері, як вони провели день, чи він був продуктивним і чи всі пункти з плану на день було виконано.

Для допомоги студентам на шляху до саморозвитку та підвищення самоефективності, їм було наведено цитування Н.Кінах: «Когнітивний інтелект – це вміння ставити цілі, навчати, планувати і думати про власне мислення» [106, 53]. Вчена зводить шлях до підвищення особистої ефективності до трьох кроків: планування, пріоритетів і дії. Також студентам було запропоновано самостійно вивчити закон В.Парето [275] та можливість його застосування з метою підвищення особистої самоефективності. Крім того студентам гуманітарних спеціальностей запропонували знайти і відрефлексувати 7 навичок «ефективних людей» С.Кові [112] та осмислити можливості їх впливу на економізацію власного освітнього, життєвого, професійного та комунікативного простору. Результати власного дослідження студентам запропоновано було представити у вигляді есе.

Мета третього – *крос-культурного, міждисциплінарного етапу* – забезпечення усвідомлення міжпредметних зв'язків економіки, культури, педагогіки на основі ціннісної парадигми, досягнення якої забезпечувалося завдяки принципу

світоглядної спрямованості освітнього процесу. Практичним заняттям на цьому етапі передували лекції за третьою темою елективного курсу-практикуму: «Ментальні аспекти економічної культури». У межах впровадження педагогічної умови «створення міждисциплінарного дослідницького контенту «залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості» (другий модуль елективного курсу-практикуму) на цьому етапі використовувалася проектна акмеологічна технологія: студентам було запропоновано самостійно виконати *пошуково-дослідну роботу* з теми «Гуманістичні цінності в економічній проєкції». Дослідження проводилося студентами у формі роботи в малих групах у межах гуртка «Педагогічна майстерність учителя». Головне завдання при цьому було у спрямуванні ходу досліджень у необхідний вектор. Для цього необхідний алгоритм дій студентів у межах цього завдання в якості підказки було роздано студентам на картках зі схематичним зображенням ходу дослідження, приклад яких зображено на Рис. 2.2. (стор. 168)

Серед прикладів економічної проблематики наведених студентами, були: Т.Драйзер «Американська трагедія», О.Бальзак «Гобсек», О.Пушкін «Євгеній Онегін», М.Гоголь «Мертві душі», п'єса А.Чехова «Вишневий сад», Дж.Лондон «Залізна п'ята», Т.Драйзер «Трилогія бажання», О.Генрі «Ділові люди» (та однойменний кінофільм), кінофільми «Великий Гетсбі», «Людина з бульвару Капуцинів», п'єсу Островського «Безприданниця», картини «Нарівний брак» В.Пукірева, «Банкір та його дружина» М.Реймерсваеля, «Кільце Нібелунгів» Р.Вагнера, пісні Pink Floyd «Money» (переклад з англ. Пінк Флойд «Гроші»), АББА «Money, money, money» (переклад з англ. АББА «Гроші, гроші, гроші») та інші.

Студенти дійшли таких висновків:

1. Гуманістичні цінності були у центрі уваги мислителів вже у стародавній Греції, найбільшого розквіту їх парадигма досягла у період епохи Відродження.

2. Економічна виховна лінія культурних творів має потужний педагогічний потенціал. Етичний бік економіки має займати чинне місце при дослідженнях як відомих, так і нових економічних стратегій.

3.Людина, як джерело інтелектуального капіталу (включаючи творчість, креативність, знання і професійну компетентність), є головною цінністю у сучасній економічній та педагогічній стратегіях розвитку.



Рис.2.2 Алгоритм дій у ході дослідження проблеми гуманістичних цінностей в економічній проекції

Завдяки такому науково-дослідному завданню майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей поглибили свою зорієнтованість у галузі економічного контенту цінностей культури, підвищили рівень професійної майстерності, самостійно оволодівши навичками проведення проєктів, розширили свій кругозір, піднялися на більш високу сходинку особистісного зростання на шляху до досягнення акме.

На третьому етапі формувального експерименту також було проведено тренінг «Переконання та ціннісні переваги».

Розпишемо алгоритм дій при використанні цього тренінгу. На підготовчому кроці, студентів було ознайомлено з різними класифікаціями особистісних цінностей і потреб. Зокрема, було наведено приклади класифікації і ранжування потреб за А.Маслоу [160], О.Сомиком [265; 266], а також цінностей – за А.Макаревичем [155], И.Лапіним [140], М.Рокічем [339], Р.Инглхардом [61], Ш.Шварцем [100]. Студентам було запропоновано самостійно встановити взаємозв'язок між особистісними потребами і цінностями в процесі дискусії. Студенти дійшли до висновку, що різноманіття потреб та інтересів людини виражається у її системі цінностей. Підсумували дискусію зі взаємозв'язку цінностей і потреб особистості цитатою вченого О.Сомика: «Цінності – це елементи духовної та (або) матеріальної сфер життєдіяльності, яким надається першочергове значення та які вважаються людиною вкрай необхідними для задоволення духовних або матеріальних потреб» [265].

Далі студентам було запропоновано з наведеного списку цінностей, обрати 10 найважливіших для себе і розташувати їх у порядку збільшення важливості. Це завдання, суть якого полягає в самоспостереженні та самоаналізі, студенти виконали охоче. Студентам було запропоновано обговорити обрані ними цінності і, розподілившись на малі групи (3-5 чоловік), обговорити важливість цінностей, які вони обрали, рухаючись знизу свого списку – до верху. Вони мали переконати інших членів групи, чому саме їх цінності мають більш важливе значення для особистості.

Після цього студенти ранжували свої потреби. Зазначимо, що 76% студентів найбільш важливою для себе потребою, яку при цьому вони вважають найскладнішою для задоволення, стало максимальне розкриття свого потенціалу, самоактуалізація і професійне становлення.

Задля задоволення цієї потреби на основі сформованих цінностей студенти обговорювали регуляторну стратегію можливих подальших ефективних професійно-економічних дій. Спрямовуючи дискусію таким чином, студентів

підведено до поняття «акме», зацентровуючи на тому, що найвища ступінь саморозкриття, самоактуалізації та професійного становлення – і є головними сходинками до досягнення акме.

Надалі студентам було запропоновано самостійно вивчити та підготувати невеликі доповіді з тем: “Термінологічне розкриття поняття «акме»”, “Акме у системі професійного становлення фахівця”, “Педагогічний контекст феноменології акме”.

Таким чином, акмеологічне забарвлення цього методу дозволило студентам відрефлексувати власні культурні цінності та їх життєзберезувальну роль, а також оцінити сформованість уявлень власних цінностей (які мають також економічний підтекст) та їх відповідність особистісним потребам, від гедоністичних потреб – до потреб у саморозкритті та самоефективності в професії.

Також на третьому етапі дослідження формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на основі принципів культуровідповідності та орієнтації на інтегральну компетентність у межах гуртка «Педагогічна майстерність учителя» студентами була організована партисипативна *Coworking-конференція* «Етно-ментальні культурні особливості в економічних поглядах».

Партисипативна проєктна технологія застосовувалася за таким алгоритмом дій. Студентам було запропоновано на вибір теми для доповідей, що мали супроводжуватися презентаціями у PowerPoint, які вони готували, об’єднуючись у малі групи (3-5 чоловік). На підготовку було 2 тижні часу. Вправа мала елективний характер. Після цього студентам запропонували самостійно організувати і провести студентську конференцію, в межах якої представники кожної з груп виступали зі своїми доповідями, після кожної з яких всі присутні мали змогу задавати свої запитання і вести активний діалог як з групами, що доповідали, так і між собою в межах обраних тем.

Для участі в конференції студентам були запропоновані такі теми: “Християнська трудова етика: відмінності протестантських та католицьких поглядів на економіку”, “Американізація як один з видів культурних трансферів”,

“Етно-культурні особливості в економічних традиціях ісламських країн”, “Віддзеркалення конфуціанських культурних традицій в економічних особливостях країн Азії”, “Особливості буддистської економіки як виклик традиційній західній економіці споживання”, “Індуїстський тип культури та його прояви в економіці країн Індостану”, “Взаємозв’язок православних традицій та особливостей економічного розвитку України, Росії, Білорусії”.

На етапі підведення підсумків конференції, студенти дійшли висновків, що економічна поведінка та економічна культура суб’єктів господарювання не можуть бути уособлені від етно-ментальних культурних особливостей і традицій суспільства, в межах якого вони були сформовані. Результати конференції та її основні викладки були висвітлені та обговорені он-лайн за допомогою ІКТ та можливостям програми Скайп (Skype) проводити конференц-дзвінки. Таким чином, майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей були орієнтовані на морально-духовний та виховний контент економічної культури суспільства, відчували потребу в підвищенні міри особистої орієнтації в ментально-ціннісних аспектах економічної культури суспільства, різних культурно-просторових діапазонів та використанні їх педагогічного потенціалу.

Мета четвертого – *проектно-організаційного етапу* – було формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей через зацікавлення їх інноваціями у педагогіці, прагнення досягти успіху у професії через їх застосування та вибудування стратегії професійної самореалізації та самоефективності, оптимізуючи власний людський ресурс та продуктивність діяльності.

На четвертому етапі формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (другий модуль елективного курсу-практикуму) було впроваджено педагогічну умову: «моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ». Практичним заняттям передували лекції з четвертої теми елективного курсу-практикуму: «Інноваційний потенціал економічної культури вчителя гуманітарних спеціальностей».

Підвищення прагнення майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей поєднати економічну та професійно-педагогічну компетентність як конкурентоспроможну перевагу (на основі принципів сталого розвитку та технологізації та оптимізації наукової діяльності в освітніх процесах) вдалося завдяки використанню технології «*моделювання віртуальних проблемних ситуацій*», у процесі застосування якої було використано *метод кейсів*, методи Web-quest та *SWOT-аналізу*.

У загальному вигляді, метод кейсів, або case-study має як магістральну мету – формування навичок учасників спільними зусиллями проаналізувати певну ситуацію – case. Формулювання ситуації (case) має вирізнятись яскравим проблемним характером, реалістичністю, можливістю фіксації кількох можливих алгоритмів розв’язання проблеми. Ситуація (case) виникає в кожному конкретному випадку та передбачає оцінювання запропонованих алгоритмів та вибір найкращого в контексті поставленої проблеми. Мета викладача при цьому – на прикладі конкретної ситуації допомогти студентам в аналізі фактів і проблем, а потім розглянути можливі рішення й наслідки обраних дій.

Студентам було запропоновано такий алгоритм дій. На першому кроці застосування технології «*моделювання віртуальних проблемних ситуацій*» у якості проблеми для кейс-стаді була обрана така проблемна ситуація: “Участь студентської молоді в програмі «Work and travel»”. Для більш ефективного розгляду і вирішення цього кейсу студентам було запропоновано самостійно провести SWOT-аналіз цієї проблеми.

Метод *SWOT-аналізу*, який активно застосовується в економіці і менеджменті, використовується для проведення внутрішнього та зовнішнього аналізу певної ситуації, є дуже ефективною технікою при стратегічному плануванні. Кожна літера у скороченні «SWOT» позначає, у перекладі з англійської, сильні сторони, слабкі сторони, можливості та загрози відповідно. Результати проведення такого аналізу зазвичай заносять у таблицю [39, 91].

На другому кроці для успішного самостійного проведення студентами SWOT-аналізу їм було запропоновано спочатку провести Web-quest (з англійської – «Пошуки в Мережі») та самостійно вивчити цю техніку аналізу, її мету, завдання та особливості проведення. А лише після цього на третьому кроці – ознайомитися з різними аспектами програми «Work and travel», у тому числі з офіційною інформацією на сайті компанії, проаналізувати відгуки студентів, які вже мали досвід участі в цій програмі, уявити себе перед вибором: чи брати участь у цій програмі.

Метод *Web-quest* допомагає у підвищенні мотивації до оволодіння новими знаннями і вміннями, бо вони набуваються лише через власний досвід і якість їх засвоєння залежить лише від ефективності власної пошукової і пізнавальної діяльності студента. Згідно з Н.Кінах, Web-quest «активізує такі розумові здібності як: порівняння, класифікація, індукування, дедукування, аналіз помилок, формування аргументів, абстрагування, аналіз поглядів» [106, 53].

Після самостійного індивідуального проведення Web-quest, студенти на наступному кроці самостійно провели SWOT-аналіз проблеми “Участь студентської молоді в програмі «Work and travel»”. Після завершення обговорення всіх аспектів даної проблеми, остаточна таблиця результатів SWOT-аналізу мала такий вигляд (табл.2.1, стор.173).

Завдяки технології моделювання віртуальних проблемних ситуацій, майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей оволоділи навичками критичного аналізу проблемних ситуацій з різних сторін, вмінню виділяти суттєве від несуттєвого, індивідуальному та командному пошуку найефективніших способів вирішення проблем, крім того, для ефективного виконання цього завдання, студенти мали подумки «зануритися» у нове середовище з новими корпоративними ознаками, поставити себе перед вибором, чи брати участь у програмі «Work and travel», засвоїли алгоритм дій при вирішенні проблемних питань, завдяки чому стали більш підготовленими до життя поза межами освітнього процесу в економічному середовищі.

Результати проведеного SWOT-аналізу проблеми «Участь студентської молоді в програмі Work and travel»

Сильні сторони	Слабкі сторони
<p>1. Гарантоване праце-влаштування.</p> <p>2. Повна відповідальність фірми за оформлення всіх необхідних документів.</p> <p>3. Жорсткий відбір і контроль фірмою іноземних працедавців.</p> <p>4. Доступність в отриманні всієї необхідної інформації.</p>	<p>1. Робота не за фахом, здебільшого низького кваліфікаційного рівня</p> <p>2. Висока завантаженість (8-10 годинний робочий день)</p> <p>3. Невисока оплата праці при високій орендній платні за житло</p> <p>4. Висока ціна послуг фірми, що організує виїзд по програмі «Work and travel», яку необхідно сплатити на стадії підписання договору співпраці.</p>
Можливості	Загрози
<p>1. Економічне самозабезпечення.</p> <p>2. У якості вітагенного досвіду отримання знань про етно-ментальні культурні особливості інших країн та особливості ведення економічних відносин у них.</p> <p>3. У якості суб'єкта економічних відносин підвищення таких особистих якостей, як самостійність, самоорганізація, відповідальність, економність, обачність, працьовитість, економічна винахідливість, підприємливість, вміння працювати у команді тощо.</p> <p>4. Можливість розширити коло знайомих і друзів</p>	<p>1. Загроза безпеці через недосконале знання місцевих культурних та ментальних особливостей та іноземної мови та відсутністю куратора від фірми для допомоги в адаптації.</p> <p>2. Можливість не знайти житло, яке б відповідало вимогам для комфортного проживання (пошуком житла фірма не займається) та не виходило б за рамки особистого бюджету.</p> <p>3. Гарантія низького рівня знань іноземної мови працевлаштування на посаді з мінімальною необхідністю контактів з людьми, а, отже, й зведення до мінімуму можливості підвищення рівня знань шляхом «занурення в іншомовне середовище».</p> <p>4. Незважаючи на попередні домовленості, вірогідність зміни працедавцем місця і міста роботи, що супроводжується додатковими витратами та ускладненнями.</p>

У межах реалізації педагогічної умови «моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ» формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, для підвищення у студентів прагнення досягти професійного успіху на основі здатності до креативних дій та творчого підходу у вирішенні завдань вважаємо за доцільне переведення уявних когнітивних процесів у візуальну модель (*технологія візуалізації мислення*). При цьому спиралися на принципи стимулювання професійного зростання та людиноцентричності. В рамках цієї технології використовувалася техніка «ментальних карт». Ментальні карти є однією з технік навчання, якою передбачено набуття здатності правильної візуалізації з метою структурування, організації та ранжування інформації [39, 94].

Оскільки акмеологічні технології є одним із найбільш ефективних ресурсів для формування якостей, що відповідають високому рівню сформованості економічної культури, студентам було запропоновано самостійно скласти ментальні карти за тематикою: «Шляхи до акме». Причому студенти не тільки повинні були вказати основні сходинки на шляху до досягнення акме, а й ранжувати їх відповідно до послідовності проходження цих кроків. Акмеологічний характер цієї техніки проявляється в тому, що вона мала партисипативні ознаки (студенти самі знайшли потрібний матеріал і самі проводили обговорення цієї теми і безпосередньо виконання цієї техніки, крім того вона мала вплив на всі аспекти «самості», від самопізнання – до усвідомлення необхідності у досягненні максимальної самоефективності. Приклад виконання майбутніми вчителями гуманітарних спеціальностей такого завдання наведено на рис. 2.3 (стор. 175).

На завершальному четвертому етапі формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій підвищення умотивованості на реалізацію особистісного професійного ресурсу майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей, студентів було залучено до виконання *індивідуального, творчого самостійно-дослідного проекту «Моя професійна акмеограма»*, яке стало змістовим наповненням технології

«моделювання стратегії професійного зростання», у поєднанні з технологіями «вибір траєкторії оптимізації дій» та стратегії «На результат». Це завдання створювалося на основі принципів стимулювання професійного зростання та орієнтації на інтегральну компетентність.



Рис. 2.3 Приклад ментальної карти

Для цього студентів було ознайомлено з визначенням акмеограми педагога, під якою, беручи за основу визначення А.Деркача, розуміємо план «індивідуальної траєкторії сходження конкретного педагога до вершин професіоналізму, ...до досягнення педагогом свого професійного акме, а також засобом самоконтролю за цим рухом» [65].

За результатами такої роботи кожен студент склав так зване портфоліо, яке містило: карту професійного зростання, план підвищення самоефективності, індивідуального маршруту до економічного самозабезпечення поза межами педагогічного середовища (бізнес-план тощо), шляхи вдосконалення професійної та інтегративної метакомпетентності.

Базою для карти професійного зростання стали ментальні карти шляхів до акме, які студенти склали в якості виконання попереднього завдання. План підвищення

самоефективності містив, у тому числі, приклади органайзерів і планенгів для економізації власного часу, ранжування щоденних справ за важливістю і порядком виконання, постановку коротко- та довгострокових цілей.

Стосовно бізнес-плану економічного самозабезпечення поза межами педагогічного середовища, студенти висловили чимало цікавих ідей. Так, наприклад, студенти-історики Олексій Па. та Ольга В. поза межами університету вирішили проводити екскурсії по пам'ятних місцях Одеси, студенти-культурологи Максим Ю., Ігор М. та Анастасія О. – музеями та театрами нашого міста, а релігієзнавці – храмами Одеси та святими місцями. Студенти-філологи Ірина К. та Марія С. вирішили організували свої інтернет-курси англійської мови, які, за їхнім задумом, мають включати короткі лекційні відео-вставки, статті англійською мовою та онлайн-бесіди, у тому числі з англомовною молоддю. Студент-філолог Роман В. вирішив організувати студентський книжний клуб. А студенти-філософи Вікторія П. та Тетяна О. вирішили відкрити дискусійний клуб. Основною метою цих заходів студенти назвали отримання вітагенного досвіду, розширення світогляду, наближення до економічного самозабезпечення.

Як спосіб самореалізації у професійній діяльності студенти називали: написання наукових статей, участь у студентських конференціях, продовження участі у педагогічній лабораторії і після закінчення елективного курсу-практикуму, проведення позакласних заходів з учнями шкіл: інтелектуальні ігри, літературні та мистецькі конкурси, клуби по інтересах, тощо.

По завершенні формувального етапу експерименту показники сформованості економічної культури за рівнями (інтегрально-зорієнтований, вибірково-рефлексивний та ситуативно-актуалізований) набули у респондентів більш чіткого характеру, що показано в Додатку Н. Тобто в результаті експерименту були отримані не лише кількісні зміни (перехід студентів з більш низького рівня сформованості економічної культури – на більш високий рівень), а й якісні зміни в прояві показників сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей на кожному з рівнів.

Отже, за рахунок поєднання вузької спеціалізації зі сформованою економічною культурою та сформованих на її основі міждисциплінарних зв'язків як бази широкої компетентності [352], студенти стали більш адаптовані до економічного середовища (у яке також входить і професійне педагогічне середовище, оскільки вчитель є виробником духовних благ, споживачами яких є учні, а відносини між ними мають діловий характер, регламентований нормативно-правовими актами), підвищили свою конкурентноспроможність на ринку праці та у своїй майбутній професійній діяльності отримали змогу більше відповідати новій сучасній стратегії розвитку вищої та середньої освіти в Україні.

2.3 Аналіз одержаних результатів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій

З метою виявлення рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій був проведений констатувальний експеримент, в якому взяли участь 222 студента. Було створено дві довільні групи. У групу №1 ввійшли 112 студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», до групи №2 – 110 студентів Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Результати діагностики за трьома показниками за інтелектуальним критерієм відображено в таблиці 2.2 стор. 178.

Як бачимо з таблиці 2.2 (стор. 178), більшості майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей притаманний низький рівень сформованості економічної культури за показником «наявність знань економічної проблематики» (69,7% - група № 1, 68,2% - група № 2). У 19,6% студентів групи №1 та 20,9% - групи №2 виявився задовільний рівень за зазначеним показником. На високому рівні було 10,7% студентів – майбутніх учителів групи №1 та 10,9% - групи №2, що свідчить про те, що потрібно у

процесі експериментальної роботи підвищити сформованість у студентів економічної культури за показником «наявність знань економічної проблематики».

Таблиця 2.2

Рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за інтелектуальним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за показником «наявність знань економічної проблематики»						
№ 1	12	10,7	22	19,6	78	69,7
№ 2	12	10,9	23	20,9	75	68,2
Рівні за показником «орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін»						
№ 1	12	10,7	17	15,2	83	74,1
№ 2	13	11,8	20	18,2	77	70
Рівні за показником «операційність застосування набутих знань в освітньому процесі»						
№ 1	15	13,4	18	16,1	79	70,5
№ 2	11	10	17	15,5	82	74,5

Дані таблиці 2.2 свідчать про те, що більшість студентів виявили низький рівень сформованості економічної культури за показником «орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін» (74,1% - група № 1 та 70% - група № 2), що має негативний вплив на економічну культуру майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. На задовільному рівні було 15,2% студентів групи №1 та 18,2% - групи №2. Для 10,7% студентів групи №1 та 11,8% студентів групи №2 притаманний високий рівень сформованості економічної культури за показником «орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін».

Низький рівень сформованості економічної культури за показником «операційність застосування набутих знань в освітньому процесі» виявили також більшість респондентів (70,5% - група №1, 74,5% - група №2). Задовільний рівень продемонстрували 16,1% студентів групи №1 та 15,5% студентів групи №2. Майбутніх учителів, які знаходяться на високому рівні сформованості економічної культури за показником «операційність застосування набутих знань в освітньому процесі» у групі №1 виявилось 13,4%, у групі №2 – 10%.

У таблиці 2.3 наведено отримані результати стосовно самоорганізаційного критерію за трьома означеними показниками.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за самоорганізаційним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за показником «наявність акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу»						
№ 1	17	15,2	19	17	76	67,8
№ 2	13	11,8	23	20,9	74	67,3
Рівні за показником «міра професійної умотивованості на досягнення поставленої мети як чиннику результативності та успішності»						
№ 1	14	12,5	26	23,2	72	64,3
№ 2	16	14,5	26	23,7	68	61,8
Рівні за показником «ступінь єдності інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності»						
№ 1	14	12,5	24	21,4	74	66,1
№ 2	13	11,8	23	20,9	74	67,3

Як видно з таблиці 2.3, більшість студентів (67,8% в групі №1 та 67,3% у групі №2) виявили низький рівень сформованості економічної культури за показником «наявність акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу та

людського ресурсу». Високий рівень виявлено у 15,2% респондентів групи №1 та 11,8% - групи №2. Задовільний рівень проявили 17% - групи № 1 та 20,9% - групи №2.

З таблиці 2.3 видно, що розподіл за рівнями сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «працездатність та результативність діяльності у досягненні поставленої мети» такий: високий (12,5% у групі №1 та 14,5% у групі №2), задовільний (23,2% у групі №1 та 23,7% у групі №2), низький (64,3% у групі №1 та 61,8% у групі №2).

Значущим показником сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій є «єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності».

Кількісні дані розподілу за рівнями наступні: 12,5% у групі №1 та 11,8% у групі №2 – високий рівень; 21,4% у групі №1 та 20,9% у групі №2 – задовільний рівень; 66,1% у групі №1 та 67,3% у групі №2 – низький рівень.

У таблиці 2.4 (стор. 181) представлено узагальнені результати вищезазначених методик за трьома показниками ціннісного критерію.

З таблиці 2.4 видно, що сформованість економічної культури у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості» на високому рівні зафіксовано в 11,6% студентів групи №1 та 14,5% – групи №2. Але, досить багато респондентів виявило низький рівень (67% в групі №1 та 63,7% у групі №2). Задовільний рівень виявило 21,4% студентів групи №1, 21,8% – групи №2.

Більшості студентів притаманний низький рівень сформованості економічної культури за показником «сформованість та рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту» (65,2% у групі №1, 63,7% у групі №2), що є явно недостатнім для майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Задовільний рівень виявило 18,7% студентів групи №1, 21,8% - групи №2. На високому рівні було також 16,1% студентів групи №1, 14,5% - групи №2.

Рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за ціннісним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнто ваний»		Задовільний «вибірково-рефлексив ний»		Низький «ситуативно-актуалізов аний»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за показником «усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості»						
№ 1	13	11,6	24	21,4	75	67
№ 2	16	14,5	24	21,8	70	63,7
Рівні за показником «сформованість та рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту»						
№ 1	18	16,1	21	18,7	73	65,2
№ 2	16	14,5	24	21,8	70	63,7
Рівні за показником «орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури»						
№ 1	17	15,2	21	18,7	74	66,1
№ 2	13	11,8	21	19,1	76	69,1

Для сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей важливим є показник «орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури». Високий рівень економічної культури за цим показником виявили 15,2% студентів групи №1 та 11,8% - групи №2. Задовільний рівень виявили 18,7% студентів групи №1 та 19,1% - групи №2. Значна кількість студентів продемонстрували низький рівень (66,1% студентів групи №1 та 69,1% - групи №2).

Результати діагностики за трьома показниками за продуктивним критерієм відображено в таблиці 2.5 стор. 182.

Як бачимо з таблиці 2.5, для більшості майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей притаманний низький рівень сформованості економічної культури за показником «інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій» (70,5% - група № 1, 67,3% - група № 2). У 17% студентів групи №1 та 20 %

- групи №2 виявився задовільний рівень сформованості економічної культури за зазначеним показником. На високому рівні було 12,5% студентів – майбутніх учителів групи №1 та 12,7% - групи №2, що свідчить про те, що необхідно у процесі формувального експерименту підвищити сформованість економічної культури за цим показником у студентів.

Таблиця 2.5

Рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за продуктивним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівні за показником «інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій»						
№ 1	14	12,5	19	17	79	70,5
№ 2	14	12,7	22	20	74	67,3
Рівні за показником «наявність стратегії на професійний успіх»						
№ 1	18	16,1	22	19,6	72	64,3
№ 2	17	15,5	19	17,2	74	67,3
Рівні за показником «здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентноспроможності»						
№ 1	16	14,3	19	17	77	68,7
№ 2	14	12,7	22	20	74	67,3

Дані таблиці 2.5 свідчать про те, що більшість студентів виявили низький рівень сформованості економічної культури за показником «наявність стратегії на професійний успіх» (64,3% - група № 1 та 67,3% - група №2). На задовільному рівні було 19,6% студентів групи №1 та 17,2% - групи №2. Для 16,1% студентів групи №1 та 15,5% студентів групи №2 притаманний високий рівень сформованості економічної культури за показником «наявність стратегії на професійний успіх».

Для майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей значущою є здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентноспроможності, що є одним із показників сформованості економічної культури. Високий рівень виявили 14,3% студентів групи №1 та 12,7% - групи №2; задовільний рівень – 17% студентів групи №1 та 20% - групи №2. Значна кількість студентів виявили низький рівень сформованості економічної культури за показником «здатність до інтеграції» (68,7% студентів групи №1 і 67,3% - групи №2).

Діагностування результатів ступеня прояву показників за чотирма критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, що відображено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За інтелектуальним критерієм						
№ 1	13	11,6	19	17	80	71,4
№ 2	12	10,9	20	18,2	78	70,9
За самоорганізаційним критерієм						
№ 1	15	13,4	23	20,5	74	66,1
№ 2	14	12,7	24	21,8	72	65,5
За ціннісним критерієм						
№ 1	16	14,3	22	19,6	74	66,1
№ 2	15	13,6	23	20,9	72	65,5
За продуктивним критерієм						
№ 1	16	14,3	20	17,8	76	67,9
№ 2	15	13,6	21	19,1	74	67,3

З таблиці 2.6 видно, що результати діагностики початкового рівня сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі експерименту

спеціальностей засобами акмеологічних технологій за інтелектуальним критерієм засвідчили, що у значної більшості студентів зафіксовано низький рівень (71,4% у групі №1 та 70,9% у групі №2), задовільний рівень – 17% в групі №1 та 18,2% у групі №2, високий рівень – 11,6% у групі №1 та 10,9% у групі №2.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за самоорганізаційним критерієм дало змогу визначити рівень сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, що відображено в таблиці 2.6, з якої видно, що більшість студентів виявила низький рівень (66,1% в групі №1 та 65,5% у групі №2), задовільний рівень – 20,5% у групі №1 та 21,8% у групі №2, високий рівень - 13,4% у групі №1 та 12,7% у групі №2.

Результати ступеня прояву показників сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за ціннісним критерієм засвідчили, що 66,1% студентів групи №1 і 65,5% групи №2 виявили низький рівень, 19,6% групи №1 і 20,9% групи №2 – задовільний рівень, а високий – 14,3% (група №1), 13,6% (група №2).

За продуктивним критерієм отримано наступні результати: високий рівень – 14,3% та 13,6% майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відповідно групи №1 та групи №2; задовільний рівень – 17,8% (група №1), 19,1% (група №2); низький рівень – 67,9% (група №1), 67,3% (група №2).

Для визначення загальних рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до високого рівня сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій віднесено студентів, у яких за чотирма критеріями був наявний високий рівень прояву всіх показників. Аналогічно визначались задовільний, низький рівні, що відображено у таблиці 2.7 та на рис. 2.4. (стор. 185).

Загальні рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі експерименту

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	15	13,4	21	18,7	76	67,9
№ 2	14	12,7	22	20	74	67,3

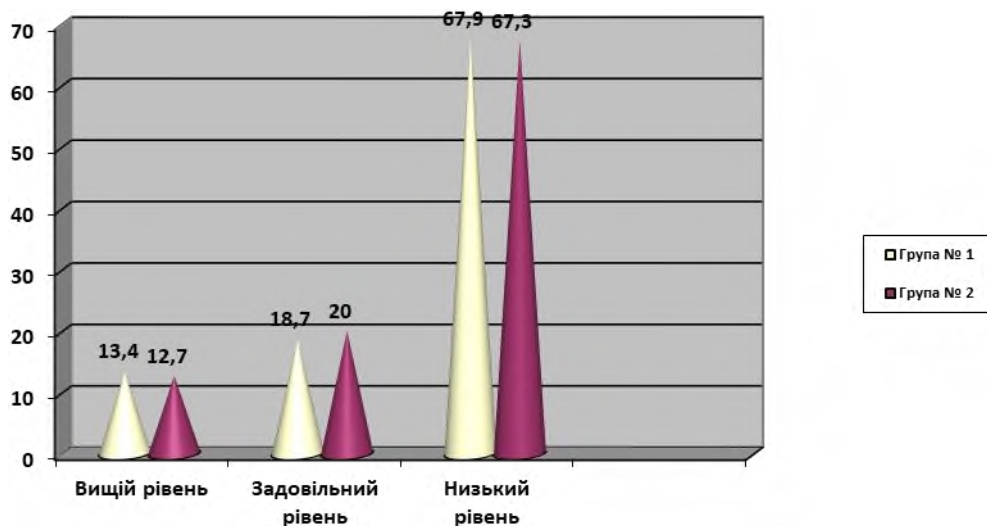


Рис. 2.4 Сформованість економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на констатувальному етапі експерименту (%).

Поданий у таблиці 2.7, (рис. 2.4) результат, свідчить про те, що 67,9% респондентів групи №1 та 67,3% групи №2 продемонстрували низький рівень сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій. Задовільний рівень притаманний 18,7% респондентів групи №1 та 20% групи №2. Високого рівня досягли 13,4% респондентів групи №1 та 12,7% - групи №2.

За критерієм однорідності χ^2 (хи-квадрат) було визначено збіг початкового стану в групах №1 та №2 студентів стосовно рівня сформованості економічної

культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій. Маємо порядкову шкалу ($L = 3$) з різними рівнями – «вищий рівень», «задовільний рівень» та «низький рівень». Характеристикою групи є відсоток студентів, які до неї входять та опинились на тому чи іншому рівнях. Для студентів групи №1 вектор рівнів є $n = (n_1, n_2, n_3)$, де n_k – відсоток студентів, які опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$. Для студентів групи №2 вектор рівнів є $m = (m_1, m_2, m_3)$, де m_k – відсоток студентів, які опинилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$.

Для даних вимірювань у порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{eml}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (в нашому випадку $L=3$) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Було обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для студентів групи №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ($\chi_{eml\ k}^2 =$), де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (13,4; 18,7; 67,9)$, $m = (12,7; 20; 67,3)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Р (таблиця 7).

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту $\chi_{eml\ k}^2 = 0,06$. Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi_{0,05}^2 =$) та розміру градації кількості 3 складає 5,99. Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп студентів на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ($0,06 < 5,99$). Тобто, характеристики груп, які порівнюються, щодо рівнів сформованості економічної культури майбутніх

учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, співпадають із рівнем значущості 0,05.

Відтак, немає суттєвих відмінностей між студентами двох різних груп, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) ввійшли студенти групи №1, а до контрольної групи (КГ) – студенти групи № 2.

Отже, за результатами констатувального етапу експерименту дійшли висновку щодо необхідності здійснення цілеспрямованої роботи з підвищення рівня сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій у ході формувального експерименту.

З метою перевірки результативності *формувального експерименту*, підведення його підсумків, проведення контрольного зрізу було використано різноманітні методи педагогічного дослідження, що й на констатувальному етапі експерименту.

Зміни рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву всіх показників інтелектуального, самоорганізаційного, ціннісного, продуктивного критеріїв.

Результати сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за показником «наявність знань економічної проблематики» отримано наступні: у 17,8% студентів ЕГ та 12,7% студентів КГ проявився високий рівень; в 69,7% студентів ЕГ та 28,2% - КГ виявлено задовільний рівень; низький рівень виявлено у 12,5% студентів ЕГ та 59,1% - КГ.

За показником «орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін» результати рівнів сформованості економічної культури розподілено наступним чином: високий рівень виявило 16,1% респондентів ЕГ та 11,8% - КГ. Задовільний рівень у 66,1% в ЕГ та 22,7% у КГ. 17,8% студентів у ЕГ та 65,5% у КГ

виявило низький рівень сформованості економічної культури за показником «орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін».

Значні якісні та кількісні зміни відбулися в рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів за показником «операційність застосування набутих знань в освітньому процесі», а саме: на високому рівні було 19,6% студентів ЕГ та 13,6% - КГ. На задовільному рівні було 65,2% та 22,7% студентів відповідно ЕГ та КГ. Низький рівень виявлено у 15,2 % студентів ЕГ та 63,7% - КГ, у яких відсутня або слабо розвинута операційність застосування набутих знань в освітньому процесі.

Аналіз результатів ступеня прояву показників за інтелектуальним критерієм сприяв з'ясуванню рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі формувального експерименту, що представлено в таблиці 2.8 (стор. 189).

За показником «наявність акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу» діагностовано такий результат рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: на високому рівні проявилася у 20,5% студентів ЕГ та 14,5% - КГ; на задовільному - у 65,2% студентів ЕГ та 28,2% - КГ; на низькому рівні у 14,3% студентів ЕГ та 57,3% - КГ.

У 18,7% респондентів ЕГ та 15,5% - КГ виявився високий рівень сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «працездатність та результативність діяльності у досягненні поставленої мети». На задовільному рівні було 69,7% респондентів ЕГ та 27,2% - КГ, а також на низькому рівні – 11,6% студентів ЕГ та 57,3% - КГ.

За показником «єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності» зафіксовано в 17% студентів ЕГ та 16,4% - КГ високий рівень сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. 68,7% студентів ЕГ та 29,1% - КГ було на задовільному рівні. 14,3% студентів ЕГ та 54,5% - КГ виявили низький рівень.

Отримані результати ступеня прояву показників за самоорганізаційним критерієм, дозволили визначити рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, що відображено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи за всіма критеріями

Рівні Групи	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За інтелектуальним критерієм						
ЕГ	20	17,8	75	67	17	15,2
КГ	14	12,7	27	24,5	69	62,8
За самоорганізаційним критерієм						
ЕГ	21	18,7	76	67,9	15	13,4
КГ	17	15,5	31	28,2	62	56,3
За ціннісним критерієм						
ЕГ	24	21,4	73	65,2	15	13,4
КГ	18	16,4	30	27,3	62	56,3
За продуктивним критерієм						
ЕГ	23	20,5	72	64,3	17	15,2
КГ	15	13,6	32	29,1	63	57,3

За показником «усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості» було отримано наступні результати рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: високий рівень – 17,8% в ЕГ та 15,5% у КГ; задовільний рівень – 67,9% в ЕГ та 27,2% у КГ; низький рівень – 14,3% в ЕГ та 57,3% у КГ.

Розподіл респондентів за рівнями сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «сформованість та

рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту» виявився таким: високий рівень – 24,1% в ЕГ та 16,4% у КГ; задовільний рівень - 64,3% в ЕГ та 28,2% у КГ; низький рівень – 11,6% в ЕГ та 55,4% у КГ.

Розподіл студентів за рівнями сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури» виявився наступним: високий рівень - 22,3% в ЕГ та 17,3% у КГ; задовільний рівень - 63,4% в ЕГ та 26,4% у КГ; низький рівень - 14,3% в ЕГ та 56,3% у КГ.

За допомогою результатів виявлення ступеня прояву показників за ціннісним критерієм визначено рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, що представлено також у таблиці 2.8.

Дані рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій» виявлено такі: високий рівень у 17,8% студентів ЕГ та 12,7% КГ, задовільний рівень у 62,6% студентів ЕГ та 30% КГ, низький рівень у 19,6% студентів ЕГ та 57,3% КГ.

За показником «наявність стратегії на професійний успіх» отримані такі дані стосовно рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій: у 22,3% майбутніх учителів ЕГ та 14,5% КГ виявлено високий рівень; у 68,7% ЕГ та 26,4% КГ – задовільний рівень; у 9% ЕГ та 59,1% КГ – низький рівень.

Розподіл студентів за рівнями сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей за показником «здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентноспроможності» мав вигляд: високий рівень - 21,4% в ЕГ та 13,6% у КГ; задовільний рівень - 61,6% в ЕГ та 31% у КГ; низький рівень - 17% в ЕГ та 55,4% у КГ.

За допомогою результатів ступеня прояву показників продуктивного критерію було визначено рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів

гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, що відображено в таблиці 2.8.

З таблиці 2.8 видно, що для більшості респондентів ЕГ за інтелектуальним критерієм притаманний задовільний рівень (67%). Низький рівень виявило 15,2% студентів, а високий - 17,8%. Дані у КГ виявились іншими: високий рівень - 12,7%, задовільний – 24,5%, низький - 62,8%.

За самоорганізаційним критерієм 67,9% майбутніх учителів у ЕГ виявили задовільний рівень сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (в КГ – 28,2%). Низький рівень у 13,4% студентів ЕГ (в КГ – 56,3%), а високий рівень у 18,7% студентів ЕГ (в КГ – 15,5%).

За ціннісним критерієм отримано наступні дані: 21,4% студентів ЕГ та 16,4% КГ досягли високого рівня, 65,2% студентів ЕГ задовільного рівня (в КГ – 27,3%), 13,4% студентів ЕГ низького рівня (в КГ – 56,3%).

За продуктивним критерієм отримано наступні результати: високий рівень – 20,5% та 13,6% відповідно студентів ЕГ та КГ; задовільний рівень – 64,3% (ЕГ) та 29,1% (КГ); низький рівень – 15,2% (ЕГ) та 57,3% (КГ).

Отриманий результат свідчить про результативність експериментальної роботи з підвищення рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій.

У таблиці 2.9 (стор. 192) подано дані загальних рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі дослідження.

Представлений у таблиці 2.9 та рис. 2.5 результат, дозволив зробити висновок, що в ЕГ зафіксовано 19,6% студентів із високим рівнем сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (у КГ - 14,5%). Зафіксовано 66,1% студентів ЕГ, які виявили задовільний рівень (у КГ – 27,3%). Низький рівень сформованості економічної культури

майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій виявлено у 14,3% студентів ЕГ (у КГ - 58,2%).

Таблиця 2.9

Загальні рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівні	Високий «інтегрально-зорієнтований»		Задовільний «вибірково-рефлексивний»		Низький «ситуативно-актуалізований»	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	22	19,6	74	66,1	16	14,3
КГ	16	14,5	30	27,3	64	58,2

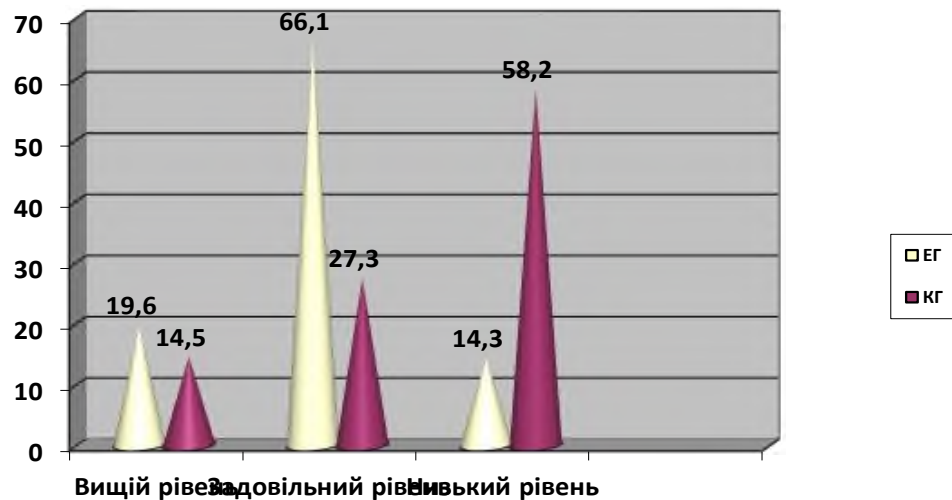


Рис. 2.5 Сформованість економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)

З таблиць 2.7, 2.9 вбачається, що кількісні дані рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ вони змінилися недостатньо. Так, на 6,2% збільшилася кількість респондентів ЕГ із високим рівнем (у КГ на 1,8%); на 47,4% - зі задовільним рівнем (у КГ – на 7,3%); на 53,6% зменшився показник низького рівня в ЕГ (у КГ – на 9,1%).

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту. Метою опрацювання його результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

Розрахунок емпіричного значення χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi_{емп\phi}^2 =$) здійснювався за такою же формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі.

$$\chi_{емп\phi}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i},$$

де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n=(19,6; 66,1; 14,3)$, $m=(14,5; 27,3; 58,2)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Р (таблиця 8).

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi_{емп\phi}^2 = 43,46$. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ($43,46 > 5,99$). Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівнів сформованості економічної культури

майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій після формувального експерименту складає 95%.

Для переконання, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій в експериментальній групі студентів, додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку Р (таблиця 9) складає 62,61, що є більше за критичне значення критерію χ^2 ($62,61 > 5,99$). Отже, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 1,9, що є менше за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 5,99$ ($1,9 < 5,99$) (розрахунки представлено у додатку Р таблиці 10). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Відтак, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій

експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації відповідної моделі.

Висновки з другого розділу

Для виконання завдань дослідження була проведена поетапна експериментально-дослідна робота. На етапі констатувального експерименту визначено критерії, показники оцінювання компонентів економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та рівні її сформованості; у межах експерименту дослідження було ефективно апробовано науково-обґрунтовану діагностичну методика; змодельовано методика формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій; експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, проведено аналіз результатів експерименту.

Було доведено, що критеріями діагностики сформованості досліджуваного феномену є: *інтелектуальний* з показниками: наявність знань економічної проблематики; орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін; операційність застосування набутих знань в освітньому процесі; *самоорганізаційний* з показниками: наявність акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу; працездатність та результативність діяльності у досягненні поставленої мети; єдність інтровертності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності; *ціннісний* з показниками: усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості; сформованість та рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту; орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури; *продуктивний* з показниками: інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій; наявність стратегії на професійний успіх; здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентноспроможності.

У відповідності до критеріїв та їх показників було визначено високий

«інтегрально-зорієнтований», задовільний «вибірково-рефлексійний» та низький «ситуативно-актуалізований» рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив установити, що більшість студентів (67,9% респондентів експериментальної групи та 67,3% контрольної групи) знаходяться на низькому рівні сформованості економічної культури, на задовільному рівні знаходяться 18,7% респондентів експериментальної групи та 20,0% контрольної групи; високого рівня досягли тільки 13,4% студентів експериментальної групи та 12,7% контрольної групи.

Модель формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій складалася з теоретичного, методологічного, організаційно-методичного та результативного блоків. Експериментально перевірено педагогічні умови формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ. Їх впровадження супроводжувалося розробленими акмеологічними технологіями, до складу яких входили окремі тренінги, методи та організаційні форми. Наскрізною формою був наскрізний елективний курс-практикум «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей». Упровадження педагогічних умов, акмеологічних технологій (методів, тренінгів) проводилося в наступні чотири етапи: настановно-інформаційний; інформально-емпіричний; крос-культурний, міждисциплінарний; проектно-організаційний.

Результатом впровадження означених педагогічних умов стала позитивна динаміка в ЕГ, у якій показники рівнів сформованості економічної культури

майбутніх учителі гуманітарних спеціальностей на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися у порівнянні із результатами констатувального експерименту. Перевірка отриманих результатів за методикою розрахунків χ^2 . Отримані результати підтвердили ефективність запроваджувальних педагогічних умов та акмеологічних технологій.

Основні практичні положення другого розділу відображено у наступних публікаціях: [233; 231; 230].

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, що дозволило сформулювати такі висновки:

1. Розуміння економічної культури в контексті психолого-педагогічної проблематики ґрунтується на історичних зв'язках, що існували між культурою як сферою життєтворчості людини та економікою, яка створювала умови для цього. На перетині економіки і культури та їх взаємозв'язків виникає синтезований феномен «економічна культура». У дослідженні «економічна культура» розуміється як міждисциплінарну категорію, що позначає феномен сталого економічного розвитку держави, регіону на основі конгломерату культурних цінностей, сучасних науково-технічних досягнень, традицій і норм, які регламентують культурно-економічні відносини, якість господарювання та культуру споживання, підвищують якість життя і синхронізують економічний профіль країни з глобалізаційним вектором розвитку ефективних економік світу.

Економічна культура особистості – це якісний рівень її економічної соціалізації, сформованої на основі освоєння економічного контенту соціокультурного простору, в якому особистість виконує свої життєтворчі, професійні та суспільні функції. Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей – це інтегроване особистісне професійне утворення, що характеризується усвідомленням і практичним опрацюванням культурно-гуманітарного потенціалу економічних знань у їх педагогічній проєкції на економічне виховання та збереження людського ресурсу; об'єктивується в межах їхньої професійно-педагогічної культури на основі осмислення та критичного ставлення щодо трансформацій економічних процесів та їх різнопланових чинників у суспільстві: культурно-ціннісних, інтелектуальних, етно-ментальних, життєзберезувальних.

2. Актуалізовано економічний потенціал акмеологічних технологій через зацікавленість смисловими, змістовими аспектами економічного контенту фахових дисциплін, когнітивні вміння та соціально-економічну поведінку, зокрема відповідно до власної професійної ефективності. У контексті економічного потенціалу акмеологічні технології класифіковано як моделювальні-тренінгові (партисипативні, моделювання віртуальних проблемних ситуацій); інтерактивні, тім-білдингово-ігрові (інтелектуально-ігрові); організаційно-проектувальні (проектно-дослідницькі); особистісно-розвивальні (рефлексивний наратив, вибір траєкторії оптимізації дій, моделювання стратегії «На результат» і професійне зростання, візуалізації мислення.

3. Розроблено структуру економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, що складається з когнітивно-раціонального, діяльнісно-адаптаційного, ментально-зорієнтованого і мотиваційно-інноваційного компонентів. Для оцінювання когнітивно-раціонального компонента обрано інтелектуальний критерій із показниками: наявність знань з економічної проблематики; орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін; операційність застосування набутих знань в освітньому процесі. Для діяльнісно-адаптаційного компонента – самоорганізаційний критерій із показниками: наявність акмеологічних умінь для оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу; працездатність і результативність діяльності в досягненні поставленої мети; єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності економічної спрямованості. Для ментально-зорієнтованого компонента – ціннісний критерій із показниками: усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості; сформованість і рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту; орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. Для мотиваційно-інноваційного компонента – продуктивний критерій із показниками: інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій; наявність стратегії на професійний успіх; здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності. Схарактеризовано рівні сформованості досліджуваного

феномену високий – інтегрально-зорієнтований; задовільний – вибірково-рефлексійний; низький – ситуативно-актуалізований.

4. Педагогічними умовами формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій визначено: стимулювання професійного інтересу майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до економічної змістової лінії фахових дисциплін; орієнтація на вітагенний досвід студентів, набутий ними поза навчанням (інформальним способом); залучення студентів до активної міждисциплінарної науково-дослідницької роботи економічної спрямованості; моделювання віртуальних ситуативно-проектних культурно-економічних середовищ .

5. Розроблено модель формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій, яка обіймала цільовий, теоретичний, методологічний, організаційно-методичний, результативний блоки. Цільовий блок охоплює мету та завдання; теоретичний презентує теоретичні моделі основних конструктів дослідження (компоненти економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей і критерії їх оцінювання); методологічний блок забезпечує методологію дослідження, що складається з акмеологічного підходу як генералізованого і наскрізного, гуманістичного, культурологічного, компетентнісного й інноваційного; та низки принципів (людиноцентричності, сталого розвитку, світоглядної спрямованості освітнього процесу, культуровідповідності, стимулювання професійного зростання, міждисциплінарності, технологізації; економії людського ресурсу). Організаційно-методичний блок засвідчує поетапну (настановно-інформаційний, інформально-емпіричний, крос-культурний, міждисциплінарний, проектно-організаційний етапи) методіку формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій. Результативний блок презентує опрацювання та порівняння результатів, отриманих під час експериментального дослідження, що стосується перебігу розподілу респондентів за рівнями сформованості досліджуваного феномену .

На першому етапі методики формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій виявились ефективними такі методи й акмеологічні технології: форма діалогу (сократівський діалог), дискусійні методи, проєктна акмеологічна технологія (міжгалузевий освітній семінар за темою: «Економічна змістова лінія гуманітарних дисциплін»), методика ажурної пилки (в авторській модифікації). На другому етапі застосовано рефлексивний наратив, дискусійні методи, тім-білдингово-ігрові технології (інтелектуальні ігри Що? Де? Коли? та Брейн-ринг). На третьому етапі використано проєктну акмеологічну технологію (пошуково-дослідна робота за темою «Гуманістичні цінності в економічній проєкції») з використанням дискусійних методів; тренінг «Переконання та ціннісні переваги»; партисипативну Coworking-конференцію «Етно-ментальні культурні особливості в економічних поглядах». На четвертому етапі було задіяно: технологію «моделювання віртуальних проблемних ситуацій»; метод кейсів; SWOT-аналіз; Web-quest; технології: візуалізації мислення, побудова ментальних карт; «моделювання стратегії професійного зростання» (індивідуальний, творчий самостійно-дослідний проєкт «Моя професійна акмеограма»); вибір траєкторії оптимізації дій; стратегію «На результат». На всіх чотирьох етапах формувального експерименту впроваджено наскрізний елективний курс-практикум «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей».

6. Встановлено, що реалізація моделі й експериментальної методики з поетапним упровадженням визначених педагогічних умов, дозволила досягти позитивних змін у рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, високого рівня сформованості досліджуваного феномену засобами акмеологічних технологій на прикінцевому етапі в експериментальній групі досягли 19,6% студентів (було – 13,4%), задовільного – 66,1% (було – 18,7%), низького – 14,3% (було – 67,9%) майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Натомість у КГ виявлена незначна позитивна динаміка: високий рівень продемонстрували 14,5%

студентів (було – 12,7%), задовільний – 27,3% (було – 20,0%), низький – 58,2% респондентів (було – 67,3%). Статистичну значущість і не випадковість позитивних зрушень доведено застосуванням методики розрахунків χ^2 .

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування економічної культури педагогів. Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо в розробленні наукових засад і технологічних підходів формування економічної культури учителів гуманітарних спеціальностей у системі післядипломної освіти.

Список використаних джерел

1. Аджемоглу, Д., & Робінсон, Д. (2017). *Чому нації занепадають походження влади, багатства та бідності* (2-ге, випр. вид.). (О. Дем'янчук, Перекл.) Київ: Наш формат.
2. Аксарина, И. Ю. (2006). *Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Москва. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskie-uslovija-adaptacii-vypusknikov-shkol-na-a-jetape-perehoda-ot-obwego-k.html
3. Алексеев, А. А., & Громова, Л. А. (1993). *Поймите меня правильно или книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми*. Санкт-Петербург: Экономическая школа.
4. Ананьев, Б. Г. (1982). Психология педагогической оценки. *Избранные психологические труды, (Т. 2)*. Москва: Педагогика.
5. Ананьев, Б. Г. (2001). *Человек как предмет познания*. Санкт-Петербург: Питер.
6. Анкундинова, Е. В. (2009). Экономическая социализация как психологический феномен. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 11(89), 126-130. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskaya-sotsializatsiya-kak-psihologicheskii-fenomen>
7. Анохин, П. К. (1973). Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. В *Принципы системной организации функций* (стр. 5-61). Москва: Наука.
8. Ансофф, И. (1989). *Стратегическое управление*. Москва: Экономика,.
9. Антонов, В. М., & Антонова-Рафі, Ю. В. (2013). Методи акмеологічного та кіберакмеологічного дослідження: Тестування та діагностика акме-особи. *Сборник*

научных трудов SWorld. 20, сс. 3-4. Одеса: "Куприенко". Отримано з www.sworld.com.ua/konfer31/140.pdf

10. Антонюк, В. П. (2007). *Формування та використання людського капіталу в Україні: соціально-економічна оцінка та забезпечення розвитку: Монографія*. Донецьк: НАН України.

11. Арзямова, В. (Ред.). (1993). *Нравственные портреты пророков*. Москва.

12. Артамонова, Е. И. (2000). *Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя*. (Автореф. дисс. д-ра пед. наук), Московский педагогический государственный университет, Москва. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/filosofsko-pedagogicheskie-osnovy-razvitija-duhovnoj-kultury-uchitelja.html

13. Арутюнов, В. Х., Мішин, В. М., & Свінціцький, В. М. (2005). *Методологія соціально-економічного пізнання: Навчальний посібник*. Київ: КНЕУ. Отримано з <https://buklib.net/books/21927/>

14. Архипов, А. Ю. (1994). *Экономическое мышление: Содержание и пути формирования при переходе к социальной рыночной экономике*. (Автореф. дисс. канд. эконом. наук), Российская академия управления. Центр проблем рыночной экономики, Москва. Получено из www.dslib.net/econom-teoria/jekonomicheskoe-myshlenie-soderzhanie-i-puti-formirovani-ja-pri-perehode-k-socialnoj.html

15. Архипова, С. П. (2002). *Основи андрагогіки: Навчальний посібник*. Черкаси: Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького, Ужгородський нац. ун-т.

16. Балашова, Ю. В. (2002). *Педагогічні умови формування економічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національна академія Прикордонних військ України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький.

17. Балягіна, І. А., Богород, М. А., & Ковальчук, Г. О. (2006). *Методика викладання економіки: Навчально-методичний посібник*. Київ: КНЕУ.

18. Баяндин, А. В. (2003). *Методологический принцип обратной связи в естествознании*. Новосибирск: Институт теплофизики СО РАН.
19. Бёгельсдейк, Ш., & Масселанд, Р. (2016). *Культура в экономической науке: История, методологические рассуждения и области практического применения в современности*. Москва, Санкт-Петербург: Издательство Института Гайдара.
20. Беккер, Г. С. (2003). *Человеческое поведение: Экономический подход: Избранные труды по экономической теории*. (Р. И. Капелюшников, & М. И. Левин, Ред.) Москва: ГУ ВШЭ.
21. Белкин, А. С. (1997). *Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекций*. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т.
22. Бенин, В. Л. (2006). Высшее образование и культура. *Фундаментальные исследования*, 6, 64-67. Получено из www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=5131
23. Берталанфи, Л. ф. (1969). Общая теория систем — Критический обзор. В В. Садовский, & Э. Юдин (Ред.), *Исследования по общей теории систем: Сборник переводов* (стр. 28). Москва: Прогресс.
24. Беспалько, В. П. (1970). *Программированное обучение: Дидактический аспект*. Москва.
25. Беляєв, О. О., Дибя, М. І., & Кириленко, В. І. (2005). *Соціальна економіка: Навчальний посібник*. Київ: КНЕУ.
26. Богданов, А. А. (1922). *Очерки организационной науки*. Москва: Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. Получено из <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5926>
27. Богуш, А. М. (2010). Культурологічний підхід до організації розвивального середовища у вищому навчальному закладі в аспекті спадщини В. Сухомлинського. *Наука і Освіта*, 7, 8-11. Отримано з https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/2.pdf

28. Богуш, А. М., & Гавриш, Н. В. (2007). *Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: Підручник для ВНЗ*. Київ: Видавничий Дім “Слово”.

29. Боднар, А. Я., & Макаренко, Н. Г. (2017). Самореалізація творчого потенціалу людини: акмеологічний підхід. *Наукові записки НаУКМА: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 199, 52-58. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2017_199_9

30. Бойчук, П. М. (1999). *Економічне виховання студентів педагогічних училищ*. (Дис. канд. пед. наук), Волинський державний університет імені Лесі Українки, Луцьк.

31. Болотна, Ю. (2013). Адаптація молодого спеціаліста. *Практичний психолог: Школа*, 9, 27–30.

32. Боровикова, Т. В. (2000). *Педагогические основы формирования экономической культуры школьников*. (Дисс. д-ра пед. наук), Пермский государственный технический университет, Пермь. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskie-osnovy-formirovaniya-jekonomicheskoy-kultury-shkolnikov.html

33. Брызгалов, И. В. (2010). *Педагогическая система формирования базовой экономической культуры личности*. (Автореф. дисс. д-ра пед. наук), Адыгейский государственный университет, Майкоп. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskaja-sistema-formirovaniya-bazovoj-jekonomicheskoy-kultury-lichnosti.html

34. Будник, О. Б. (2009). Економічне виховання школярів: Етнорегіональний вимір. *Матеріали п'ятої Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Advanced technologies of science and education»*, 2, сс. 25-30. Київ.

35. Булавенко, С. Д. (2011). *Формування економічної культури учнів основної та старшої школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. Отримано з <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5182/1/Bulavenko.pdf>

36. Булавенко, С. Д. (2018). Дидактичні основи формування фінансової грамотності учнів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія:*

Педагогічні науки, 150, 18-20. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_150_7

37. Буряк, О. С. (2015). Концепція холістичної освіти у проєкті формування цілісної особистості постмодерну. *Філософія неперервної професійної освіти*, 3(44), 52-56.

38. Быстрой, Е. Б. (2003). Мужкультурно-партисипативный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности. *Электронное периодическое издание: ВЕСТНИК ОГУ on-line*, 6. Получено из <http://vestnik.osu.ru/doc/1226/article/795/lang/0>

39. Валькевич, Б., Кендрацька, Е., Климович, А., Кошевська, К., Любчинська, Е., Персьцєняк, К., . . . Фіялковська, А. (2007). *Порадник для тренера: Центральний осередок вдосконалення вчителів*. (Е. Бобінська, Й. Господарник, Ред., & О. Стиславська, Перекл.) Бялисток, Польща: Ортдрук. Отримано з http://old.ippo.edu.te.ua/files/gromad_osvita/resursy/31_poradnyk_dlja_trenera.pdf

40. Вебер, М. (1990). Протестантская этика и дух капитализма. В Ю. Н. Давыдов (Ред.), *Избранные произведения* (стр. 44-271). Москва: Прогресс. Получено из Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3637>

41. Веккер, Л. М. (1976). *Психические процессы: Мышление и интеллект* (Т. 2). Ленинград: Изд-во Ленинградского университета.

42. Видт, И. Е. (2003). *Образование как феномен культуры: Эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе*. (Дисс. д-ра пед. наук), Тюменский государственный университет, Тюмень. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/obrazovanie-kak-fenomen-kultury.html

43. Вихристюк, М. О., & Юхнов, Б. Ю. (2011). Використання соціоніки для вдосконалення системи нематеріальної мотивації персоналу підприємств

машинобудівної галузі. *Машинобудування*, 7-8, 235-245. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mashbud_2011_7-8_29

44. Владыка, М. В. (1998). *Формирование основ экономической культуры старшеклассников*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Белгородский государственный национальный университет, Белгород. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-osnov-jekonomicheskoy-kultury-starsheklasnikov.html

45. Выготский, Л. С. (1991). *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика.

46. Гайдай, Т. В. (2007). Роль неформальных институций в экономической транзитологии. *Наукові праці Донецького національного університету. Серія: Економічна*, 31-2(117), 75-80. Получено из <http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/141>

47. Гачев, Г. Д. (1983). *Национальные образы мира*. Москва.

48. Гершунский, Б. С. (1998). *Философия образования*. Москва: Московский психолого-социальный институт, Флинта.

49. Гладкова, В. М. (2016). Професійний саморозвиток майбутнього фахівця сфери "Людина-Людина". *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 13(2), 5-7. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13%282%29__4

50. Гладкова, В. М., & Пожарський, С. Д. (2015). Акмеологія і катабологія: Теоретичні аспекти. *Проблеми освіти: Збірник наукових праць*, 84, 97-102.

51. Гладкова, В. М., & Пожарський, С. Д. (2015). *Основи акмеології: Підручник*. Львів: Новий Світ.

52. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

53. Гончарова, Т. М. (2011). Партисипативный подход как одна из составляющих теоретико-методического инструментария формирования медиакомпетенции студентов вузов. *Материалы Международной научной*

конференции "Актуальные задачи педагогики" (стр. 205-207). Чита: Молодой ученый. Получено из <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1431/>

54. Горожанкіна, О. Ю. (1999). *Формування духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

55. Горькая, Ж. В. (2014). *Психология ценностей: Учебное пособие для студентов специальности "Психология"*. Самара: Самар. ун-т. Получено из Репозиторий Самарского университета: <http://bit.do/repo-ssau-ru>

56. Гридасова, Н. (2012). Проблеми формування економічної культури старшокласників. *Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць, Спецвипуск* 8(II), 309-316. Отримано 3 http://intellect-invest.org.ua/content/userfiles/files/gnvp/GNVP_SV_8-2.pdf#page=310

57. Гриньова, В. (2006). Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу. *Вища освіта України*, 4, 58-61.

58. Губанов, Н. И., & Губанов, Н. Н. (2010). Особенности познавательной деятельности в социально-гуманитарных науках. *Философия и общество*, 2(58), 90-104. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-poznavatelnoy-deyatelnosti-v-sotsialno-gumanitarnyh-naukah>

59. Гуревич, П. (1995). *Философия культуры*. Москва: Аспект Пресс. Получено из www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/gurevich/01.php

60. Гусейнова, Е. І., & Лук'янова, Ю. М. (2012). Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. *Педагогические науки: Стратегические направления реформирования системы образования. Сумський національний аграрний університет*, 4. Получено из www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm

61. Давыдов, Д. А. (2018). Концепция постматериализма Роналда Инглхарта в критической перспективе. *Научный ежегодник Института философии и права УрО РАН*, 18(3), 86-102. Получено из

<https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-postmaterializma-ronalda-inglharta-v-kriticheskoy-perspektive>

62. Данилишин, Б. (2017). *О гибкости в экономической политике*. Получено из Блог Богдана Данилишина: https://lb.ua/blog/bogdan_danylysyn/362992_gibkosti_ekonomicheskoy_politike.html

63. Данилишин, Б. (2018). *П'ять тез про розвиток вищої освіти*. Отримано з Блог Богдана Данилишина: https://lb.ua/blog/bogdan_danylysyn/406607_pyat_tez_pro_rozvitok_vishchoi_osviti.html

64. Дембицька, Н. М., & Зубіашвілі, І. К. (2015). *Становлення економічної культури молоді в умовах шкільної освіти: Методичні рекомендації*. Київ: Педагогічна думка.

65. Деркач, А. А. (Ред.). (2004). *Акмеологія*. Отримано з <http://medbib.in.ua/akmeologiya611.html>

66. Деркач, А. А., & Селезнёва, Е. В. (2006). *Акмеологическая культура личности: Содержание, закономерности, механизмы развития*. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК».

67. Джагаева, Т. Э. (1999). *Педагогические основы развития экономического мышления школьников и студентов в условиях региона*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Юго-Осетинский государственный университет имени А. А. Тибилова, Владикавказ. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskie-osnovy-razvitija-jekonomicheskogo-myshlenija-shkolnikov-i-studentov-v.html

68. Дзундза, А. І. (2003). Аналіз теоретичних та методологічних засад формування соціоекономічної культури студентів ВНЗ України. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: Проблеми і пошуки: Збірник наукових праць*, 27, 26-32.

69. Дзюбенко, Н. М. (2013). *Педагогічні умови формування економічної культури старшокласників*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

70. *Диагностика мотивации к достижению успеха Т. Элерса (онлайн тест)*. (2006). Получено из Тривиум: Информационно-развлекательный портал: www.3vium.ru/tests/motiv-uspeh.html

71. Дистервег, А. (1956). Руководство к образованию немецких учителей. В *Избранные педагогические сочинения* (стр. 136-203). Москва: Учпедгиз. Получено из http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Diesterweg/Diesterweg_Rukov_k_obraz_nem_uchitel.htm#_Toc235003157

72. Дубасенюк, О. А. (2010). Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. у О. С. Березюк, & Л. О. Глазунова (Ред.), *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства: Збірник наукових праць молодих дослідників* (сс. 10-16). Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

73. Дубасенюк, О. А. (2011). Передумови розвитку акмеологічного середовища для підготовки педагога-професіонала: Досвід і перспективи розвитку. у В. О. Огнев'юк (Ред.), *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції "Акмеологія – наука XXI століття"* (сс. 23-27.). Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка.

74. Дубасенюк, О. А. (2014). Інновації в сучасній освіті. Житомир, у О. А. Дубасенюк (Ред.), *Інновації в освіті: Інтеграція науки і практики: Збірник науково-методичних праць* (сс. 12-28). Отримано з <http://eprints.zu.edu.ua/13704/1/Дубасенюк%20О.pdf>

75. Дубасенюк, О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: Збірник наукових праць*, 84, 25-30. Отримано з <http://eprints.zu.edu.ua/18163/1/дубасенюк.pdf>

76. Дубасенюк, О. А., & Сидорчук, Н. Г. (2012). Дослідження проблем педагогічної акмеології у діяльності Житомирської науково-педагогічної школи. у В.

Кремень, & Т. Левовицький (Ред.), *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: Проблеми, досвід, перспективи: Збірник наукових праць* (сс. 404-413). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І Франка. Отримано з <http://eprints.zu.edu.ua/12857/1/31.pdf>

77. Дудник, Н. А. (2014). Формування економічної компетенції дошкільників як психолого-педагогічна проблема. у М. Т. Мартинюк (Ред.), *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* (Т. 3, сс. 103-110). Умань: ПП Жовтий О. О.

78. Епина, В. С. (2012). Краудсорсинг как технология партисипации в государственном менеджменте. *Вестник Института комплексных исследований аридных территорий*, 2(25), 117-122. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/kraudsorsing-kak-tehnologiya-partisipatsii-v-gosudarstvennom-menedzhmente>

79. Ефременко, Т. (2005). Экономическая культура как социологическое понятие. *Социология: Теория, методы, маркетинг*, 3, 123-126. Получено из http://ecsocman.hse.ru/data/111/784/1219/06_Efremenko.pdf

80. Євтух, М. Б., & Сердюк, О. П. (2003). *Соціальна педагогіка: Підручник* (2-е вид.). Київ: МАПУ.

81. Євтух, М. Б., Шевченко, Г. П., & Рамазанов, С. К. (2009). Синергетичний аналіз розвитку культури й духовності в умовах системної кризи. *Духовність особистості: Методологія, теорія і практика.*, 4(33), 4-14.

82. Євтух, Н. Б., Шевченко, Г. П., Рамазанов, С. К., & Крішталь, Н. І. (2005). Динаміка розвитку духовно-культурних цінностей країни в умовах глобалізації: Синергетичний аналіз. *Духовність особистості: Методологія, теорія і практика*, 4, 93 – 97.

83. Житник, Н. В. (2002). *Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг.

84. Загороднова, В. Ф. (2016). Крос-культурне навчання української мови учнів-білінгвів в умовах міжетнічної комунікації. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Філологічні науки*, 10, 9-19.

85. Загребельна, Л. В. (2005). Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів у економічних навчальних закладах. (І. А. Зязюн, Ред.) *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фіхівців: Методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць*, 8.

86. Зайцев, А. В. (2000). *Организационная культура как фактор формирования профессионального менталитета учителя*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Московский педагогический государственный университет, Москва. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/organizacionnaja-kultura-kak-faktor-formirovaniya-professionalnogo-mentaliteta.html

87. Зайцев, Ю. К. (2013). Людиноцентрична парадигма сучасної економіки як умова сталого розвитку суспільства. *Електронний журнал «Ефективна економіка»*, 2. Отримано з www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=2289

88. Зязюн, І. (2008). Розвиток суб'єктів учіння в координатах «філософії освіти». *Ставропігівські філософські студії*, 1, 104–119.

89. Зязюн, І. А. (2006). *Естетичні засади розвитку особистості: Монографія*. Чернівці.

90. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф., Самещенко, О. Г., Семиченко, В. А., & Тарасевич, Н. М. (1997). *Педагогічна майстерність: Підручник*. (І. А. Зязюн, Ред.) Київ: Вища школа.

91. Игнатьева, Н. Г. (2007). Преимственность в формировании экономической культуры учащейся молодежи в системе «школа-вуз». *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 11(32), 292-296. Получено из <http://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-v-formirovanii-ekonomicheskoy-kultury-uchascheysya-molodezhi-v-sisteme-shkola-vuz>

92. Игнатьева, Н. Г. (2007). *Формирование экономической культуры у студентов педвуза как компонента их профессиональной компетентности*.

(Автореф. дис. канд. пед. наук), Чувашский государственный педагогический университет им.

И. Я. Яковлева, Чебоксары. Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-u-studentov-pedvuza-kak-komponenta-ih.html

93. Измерение потребности в достижении успеха у студентов. (2002). В *Диагностика социально – психологических качеств личности и межличностных отношений в группе* (стр. 38). Челябинск: ЧГПУ. Получено из <http://testoteka.narod.ru/ms/1/04.html>

94. Ингенкамп, К. (1991). *Педагогическая диагностика*. Москва: Педагогика.

95. Исаев, И. Ф. (2002). *Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».

96. Кабрин, В. И., & Карнаухов, Д. А. (2005). *Энергия смыслообразования в профессиональной ментальности*. Получено из Интернет-лаборатория РИМ Развитие исследований ментальности: <http://psy.tsu.ru/lab.ph>

97. Каган, М. С. (2000). Гражданское общество как культурная форма социальной системы. *Социально-гуманитарные знания*, 6. Получено из www.countries.ru/library/texts/kagan1.htm

98. Калініченко, Н. А. (1998). Розвиток педагогічних ідей В. Сухомлинського з трудового та економічного виховання шкільної молоді в сучасних умовах. *Трудова підготовка в закладах освіти*, 4, 2-6.

99. Кан-Калик, В. А., & Никандров, Н. Д. (1990). *Педагогическое творчество*. Москва: Педагогика.

100. Карандашев, В. Н. (2004). *Методика Шварца для изучения ценностей личности: Концепция и методическое руководство*. Санкт-Петербург: Речь.

101. Карась, Ю. О. (2012). Доби́р навчального матеріалу з підручників природничого і суспільствознавчого циклів для формування економічних знань учнів старшої школи. *Проблеми сучасного підручника*, 12, 769-774.

102. Карпенко, А. В. (2016). Культурно-ментальні перепони комерціалізації інновацій в Україні. *Матеріали V Міжнародного форуму "Проблеми інноваційного розвитку та інформаційного суспільства". Ч. I*, сс. 111-115. Київ: УкрІНТЕІ.

103. Карпенко, А. В., & Ільїна, А. С. (2017). Вплив ментальності на економіку. *Економіка і суспільство*, 9, 231-236. Отримано з www.economyandsociety.in.ua/journal/9_ukr/40.pdf

104. Киршева, Н. В., & Рябчикова, Н. В. (1995). *Психология личности: Тесты, опросники, методики*. Москва: Геликон.

105. Кицкай, Л. І. (2007). Економічна культура як складова економічної освіти. *Вісник національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут": Філософія. Психологія. Педагогіка*, 3(1), 43-47. Отримано з https://novyn.kpi.ua/2007-3-2/09_Kickai.pdf

106. Кінах, Н. В. (2017). Структура економічної компетентності педагогіа нової української школи. *Science Review: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference «Topical issues of science and education» (December 18, 2017, Warsaw, Poland)*, 4(7), pp. 52-54. Retrieved from <https://cutt.ly/conference>

107. Княжева, І. А. (2014). Класифікаційна характеристика технології розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності "Дошкільна освіта". *Народна освіта: Електронне наукове фахове видання*, 1(22). Отримано з www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2229

108. Княжева, І. А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

109. Князев, А. М., & Одинцова, І. В. (2009). *Акмеологические технологии активного игрового обучения*. Москва: РАГС.

110. Князева, Е. Н. (2009). Синергетика. В И. Т. Касавин (Ред.), *Энциклопедия эпистемологии и философии науки*. Москва: "Канон+", РООИ «Реабилитация».

Получено из <http://philosophy.niv.ru/doc/encyclopedia/epistemology/articles/855/sinergika.htm>

111. Коваленко, О. В. (2011). Формування економічної культури студентів ВНЗ як педагогічна проблема. *Вісник Житомирського державного університету: Педагогічні науки*, 60, 138-140.

112. Кови, С. (2016). *Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности*. Рига: Argads Mantojums.

113. Коган, Л. Н. (1982). Проблемы исследования целостности культуры. *Общие проблемы культуры и культурного строительства*, 2, 16.

114. Козлов, Н. И. (2009). *Пирамида потребностей Маслоу*. Получено из Психологос: Энциклопедия практической психологии: www.psychologos.ru/articles/view/piramida-potrebnostey-maslou

115. Козлова, Е. П. (2011). Диалог Сократа и его педагогический потенциал. *Альманах современной науки и образования*, 9(52), 66-72. Получено из www.gramota.net/materials/1/2011/9/23.html

116. Койчева, Т. И. (2015). *Дослідження корпоративної культури як феномена педагогічної науки*. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 1, 148-153. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_31.

117. Койчева, Т. І. (2014). *Теорія і методика формування корпоративної культури викладачів педагогічного університету в процесі наукової діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

118. Койчева, Т. І. (2015). Роль традицій при формуванні корпоративної культури преподавателей педагогического университета. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(32)(63), 18-22. Отримано з http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy_iii32_63.pdf

119. Колмогорова, И. В. (2008). Культурологический подход к формированию педагогической культуры учителя. *Известия Уральского государственного*

университета. *Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры*, 60(24), 163-167.

Получено из <http://hdl.handle.net/10995/22826>

120. Коменский, Я., Локк, Д., Руссо, Ж.-Ж., & Песталоцци, И. Г. (1989). *Педагогическое наследие*. (В. М. Кларин, & А. Н. Джуринский, Ред.) Москва: Педагогика. Получено из www.twirpx.com/file/2163013/

121. Константинова, Н. П. (2002). Теория и опыт изучения экономической ментальности. *Сборник материалов конференции. Серия "Symposium": Философия образования*. 23, стр. 239-249. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество. Получено из <http://anthropology.ru/ru/text/konstantinova-np/teoriya-i-opyt-izucheniya-ekonomicheskoy-mentalnosti>

122. Кончович, К. Т. (2016). *Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний університет водного господарства та природокористування, Рівне.

123. Косачова, Л. Є. (2013). Вплив формування економічної компетентності учнів молодших класів на фахову підготовку. *Матеріали дев'ятої Міжнародної науково-практичної конференції "Дослідження та оптимізація економічних процесів "Оптимум-2013"* (сс. 133-135). Харків: НТУ "ХП". Отримано з <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/26696>

124. Краснорядцева, О. М., Баланев, Д. Ю., & Щеглова, Э. А. (2011). Диагностические возможности опросника «Психологическая готовность к инновационной деятельности». *Сибирский психологический журнал*, 40, 164-175. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnosticheskie-vozmozhnosti-oprosnika-psiologicheskaya-gotovnost-k-innovatsionnoy-deyatelnosti>

125. Кремень, В. Г. (2012). Філософсько-освітня діяльність: Інноваційні аспекти. у В. Кремень, & Т. Левовицький (Ред.), *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: Проблеми, досвід, перспективи: Збірник наукових праць* (сс. 10-26). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І Франка.

126. Крешна, Т. (2012). До питання формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 5(2), 174-179. Отримано з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5\(2\)__28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5(2)__28)

127. *Кроче*. (2000). Получено из Философская энциклопедия на сайте Академик: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/576/КРОЧЕ

128. Крылова, Н. (Ред.). (2007). *Новые ценности образования: Культурная парадигма*, 4(34). Получено из www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/culture_paradigm.pdf.

129. Кубаєвський, М. (2006). Економічна культура у трансформаційному процесі. *Вісник ТДЕУ*, 4, 104–116. Отримано з http://bit.do/library_tneu_edu_ua_Kubaevsky

130. Кузьменко, В. А. (2009). *Формирование экономической культуры старшеклассников*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-u-starsheklassnikov.html

131. Кузьменко, О. С. (2017). Інноваційні засоби та форми організації навчального процесу з фізики в умовах розвитку stem-освіти в вищих технічних навчальних закладах. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 12(2), 85-92. Отримано з www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-10/Стаття_Кузьменко.2017.pdf

132. Кузьмина, Н. В. (2002). *Предмет акмеологии* (изд. 2-е, испр. и доп.). Санкт-Петербург: Политехника.

133. Кузьмина, Н. В., Чупина, В. А., & Жаринова, Е. Н. (2015). Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования. *Научный диалог*, 11(47), 212-227. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/akmeologicheskie-podhody-k-razvitiyu-fundamentalnogo-obrazovaniya>

134. Кузьмінський, А. І. (2005). *Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник*. Київ: Знання. Отримано з www.info-library.com.ua/books-book-105.html
135. Кулішов, В. С. (2011). Ідеї економічної освіти та виховання школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6-7(16-17), 33-40.
136. Курдюмов, С. П., & Князева, Е. Н. (1999). Синергетика и новые подходы к процессу обучения. В *Синергетика и учебный процесс* (стр. 8-18). Москва: Издательство РАГС.
137. Курлянд, З. Н. (2005). Професійна мобільність – передумова професійного становлення майбутнього вчителя. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал ПНЦ АПН України*, 7-8, 40-42.
138. Курлянд, З. Н., Хмелюк, Р. І., Семенова, А. В., Бартенєва, І. О., & Богданова, І. М. (2007). *Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник* (3-тє, перераб і доп. вид.). Київ: Знання.
139. Кучменко, Е. М. (2010). Культура як світ утілених цінностей. *Культура України: Теорія та історія культури: Філософські й культурологічні виміри*, 30. Отримано з www.ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/ku/kultura30/04.pdf
140. Лапин, Н. И. (2010). Универсальные ценности и многообразие миров людей. *Пленарное заседание «Диалог культур и партнерство цивилизаций: становление глобальной культуры»*, (стр. 105-107). Получено из www.lhachev.ru/pic/site/files/lihcht/2010_Sbornik/Tom_1_2010/000_Plenarnoe_zasedanie/038_N.I.Lapin.pdf
141. Латов, Ю. В., & Латова, Н. В. (2007). Открытия и парадоксы этнометрического анализа российской хозяйственной культуры по методике Г. Хофстеда. *Мир России*, 4, 43-72. Получено из http://ecsocman.hse.ru/data/004/784/1219/003_latov_mir_2007_4.pdf
142. Лешер, О. В., & Казикин, А. В. (2017). Партисипативный подход как теоретико-методологическая основа воспитания коммуникативной креативности

магістрантов вуза. *Современные проблемы науки и образования: Электронный научный журнал*, 2. Получено из www.science-education.ru/ru/article/view?id=26246

143. Линенко, А. Ф. (2019). Професійна самоєфективність як педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Серія: Педагогіка*, 1(126), 66-72. Отримано з <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4002/1/11.pdf>

144. Линенко, А. Ф., & Стрига, Е. В. (2009). Специфіка підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у контексті професійного менталітету. *Науковий вісник*, 6, 43-47.

145. Лобко, О. Б. (2010). Роль економічної культури в інституційному перетворенні економічних відносин. *Вісник Полтавської державної аграрної академії*, 3, 195-198. Отримано з www.pdaa.edu.ua/sites/default/files/visnyk/2010/03/19_5_198.pdf

146. Лобова, Г. Н. (2006). Эффективность SADT: Технологии в деятельности студентов. *Современные проблемы науки и образования*, 1, 66-67. Получено из <http://science-education.ru/ru/article/view?id=77>

147. Лодатко, Є. (2018). Формування економічної компетентності майбутнього вчителя у контексті викликів нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 1(87), 216-224. Отримано з <http://journals.uran.ua/index.php/2077-1827/article/view/140445>

148. Ложкін, Г., В.Спасенников, & В.Комаровська. (2004). Особливості та структура економічної свідомості суб'єктів соціального простору. *Соціальна психологія*, 1(3), 8-16.

149. Лозовая, А. И. (2013). Культурологическая парадигма современного высшего профессионального образования. *Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания*, 13(9 (112)), 141-143. Получено из <https://elibrary.ru/item.asp?id=19318553>

150. Лукаш, С. В. (2001). *Формування економічного мислення підлітків у процесі навчально-трудової діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

151. Лутай, В. (2009). Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. *Вища освіта України*, 1, 33-35.

152. Любченко, О. А. (2010). *Формирование экономической культуры будущего педагога как значимого элемента его конкурентоспособности на рынке труда*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Московский городской педагогический университет, Москва.

Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-buduwego-pedagoga-kak-znachimogo-jelementa-ego.html

153. Майборода, А. О. (2011). Акмеологічні технології в підготовці майбутніх спеціалістів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 20(231), 256-264. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2013_4_19

154. Майструк, І. М. (2007). Економічна освіта і виховання як чинники формування економічної культури молоді. *Мультиверсум: Філософський альманах: Збірник наукових праць*(64), 102-107.

155. Макаревич, М. А. (1995). Ценность. В Г. В. Осипов (Ред.), *Энциклопедический социологический словарь* (стр. 871-872). Москва: ИСПИ РАН.

156. Мандель, Б. Р. (2018). *Современный менеджмент в образовании: Учебное пособие для обучающихся в магистратуре*. Москва; Берлин: Директ-Медиа. Получено из <https://books.google.com.ua/books?id=CiltDwAAQBAJ&pg=PA65&lpg=PA65&dq=эдхократия+это&source>

157. Маркова, А. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание».

158. Маркова, Л. А. (2005). Междисциплинарные исследования в контексте пространственных отношений. *Философия науки: Этнос науки на рубеже веков*, 11, 212-232. Получено из <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/articles/document/HASHd8a160ac5013a57fbb04e6>

159. Марущак, Н. П. *Людський капітал як фактор економіки України*. Отримано з Publishing house Education and Science s.r.o.: www.rusnauka.com/SND/Economics/14_maruschak%20n.p..doc.htm
160. Маслоу, А. Г. (1999). *Мотивация и личность*. (А. М. Татлыбаева, Ред.) Санкт-Петербург: Евразия. Получено из http://pedlib.ru/Books/1/0467/1_0467-1.shtml.
161. Матушкин, В. М. (1981). *Вопросы теории и методов идеологической работы (Вып. 13)*. Москва: Идеология и экономика.
162. *Методика актуальности основных потребностей: Пирамида потребностей: Модификация И. А. Акиндиновой*. Получено из ТЕСТотека: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/02.html>
163. Мильнер, Б. З. (Ред.). (2010). *Инновационное развитие: Экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знанием*. Москва: ИНФРА-М.
164. Мильнер, Б. З. (2000). *Теория организации*. Москва: ИНФРА-М. Получено из <https://obuchalka.org/20190819112750/teoriya-organizacii-uchebnik-milner-b-3-2000.html>
165. *Модифицированный опросник для оценки уровня инновационного потенциала педагогического коллектива Т.С. Соловьевой*. (2015). Получено из Инфоурок: <https://infourok.ru/anketi-dlya-pedagogov-testirovavnie-sebya-kak-specialista-582974.html>
166. Моисеев, Н. Н. (2000). *Судьба цивилизации: Путь Разума*. Москва: Языки русской культуры. Получено из <https://docplayer.ru/25883585-N-n-moiseev-sudba-civilizacii-put-razuma.html>
167. Мойсеюк, Н. Є. (2007). *Педагогіка: Навчальний посібник*. Київ. Отримано з <https://sites.google.com/site/pedagogikasny/pedagogika/pedagogika-mojseuk-n-e-navc-p-osibnik>
168. Москаленко, В. В. (2013). Теоретико-методологічні підходи у дослідженні соціально-психологічних особливостей економічної культури особистості. *Психологія і особистість*, 2(4), 43-67.

169. Москаленко, В., Шайгородський, Ю., & Міщенко, О. (2012). *Економічна культура особистості: Соціально-психологічний аспект: Монографія*. Київ: Центр соціальних комунікацій.

170. Москаль, Ю. (Ред.). (2019). *Вітакультурна методологія: Антологія: До 25-річчя наукової школи професора А. В. Фурмана: Колективна монографія*. Тернопільський національний економічний університет: “Економічна думка ТНЕУ”.

171. Мочерний, С. В. (Ред.). (2000). *Економічна енциклопедія: У трьох томах* (Т. 1). Київ: Видавничий центр “Академія”.

172. Музальов, О. (2007). Теоретико-методичні засади професійної адаптації особистості у навчально-виховному процесі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 6, 130-139.

173. Музычук, В. Ю. (2013). *Общественная поддержка культурной деятельности в рыночной экономике: Вопросы теории и практики*. (Автореф. дисс. д-ра економ. наук), Институт экономики РАН, Москва. Получено из www.dslib.net/econom-teoria/obwestvennaja-podderzhka-kulturnoj-dejatelnosti-v-rynochnoj-jekonomike-voprosy.html

174. Мухина, С. П. (2002). *Формирование экономического мышления студентов*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, Саратов. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-jekonomicheskogo-myshlenija-studentov.html

175. Надточієва, О. О. (2000). *Формування економічної культури особистості старшокласників з використанням засобів мистецтва*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

176. Назарова, О. Л. (2003). Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже. *Информатика и образование*, 11, 79-84.

177. Найдорф, М. И. (2005). *Введение в теорию культуры: Основные понятия культурологии*. Одесса: "Друк". Получено из https://sites.google.com/site/marknaydorftexts/main_notions/glava-1-kultura-kak-mir-celo-veka

178. Найдьонова, А. В. (2012). Зміст економічної освіти та основні принципи її розвитку в Україні. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"*, 14, 185-190.

179. Наріжна, Л. М. (2017). Акмеологічні технології викладання іноземної мови у вищій школі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 26(2), 147-149. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2017_26%282%29__45

180. Несімко, О. Д. (2006). Економічна культура як одна з невід'ємних рис професійності юриста. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*, 32, 259-264. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2006_32_43

181. Никитина, Е. С. (2007). *Межпредметная интеграция как средство формирования экономической культуры личности учащихся среднего школьного возраста*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, Брянск. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/mezhpredmetnaja-integracija-kak-sredstvo-formirovanija-jekonomicheskoy-kultury.html

182. Ніколаєску, І. О. (2012). *Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору: Навчально-методичний посібник*. Черкаси: ОШОПП.

183. Нісімчук, А. С., Падалка, О. С., & Шпак, О. Т. (2000). *Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник*. Київ: Просвіта.

184. Новаченко, Т. В. (2004). *Формування педагогічної самоорганізації студентів педучилищ*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

185. Новікова, О. В. (2012). Творча рефлексія: Традиції та перспективи розвитку. *Наука і освіта*, 9, 158-161. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_9_37
186. Оборина, Д. В. (1992). *Становление профессиональной ментальности педагогов и психологов*. (Автореф. дисс. канд. психол. наук), Москва. Получено из www.dslib.net/psixologia-vozrasta/stanovlenie-professionalnoj-mentalnosti-pedagogov-i-psihologov.html
187. Овчаренко, С. В. (2013). *Гуманітарна та культурна політика: Навчальний посібник*. Одеса: ОРІДУ НАДУ.
188. Овчарук, О. В. (Ред.). (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Колективна монографія*. Київ: «К.І.С.».
189. Ога, Р. К. (2007). *Формирование культуры экономического мышления студентов технического вуза*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, Казань. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-kultury-jekonomicheskogo-myshlenija-studentov-tehnicheskogo-vuza.html
190. Оганезова-Григоренко, О. В. (2009). *Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.
191. Огнев'юк, В. О., & Сисоева, С. О. (Ред.). (2013). *Освітологія: Хрестоматія: Навчальний посібник*. Київ: Едельвейс.
192. Олексюк, О. М. (2018). Педагогічний наратив у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 163, 12-15. Отримано з www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/163/3.pdf
193. Ольхова, Н. В. (2017). Акмеологічні технології до підготовки майбутніх учителів до комунікативної діяльності. *Молодий вчений*, 6(46), 271-274. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_6_63

194. Отич, О. (2010). *Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти*. Отримано з Google Scholar: http://zbirnik.mixmd.edu.ua/2010_5_ua/21.pdf

195. Отич, О. М. (2010). Педагогіка мистецтва в системі мистецьких субдисциплін педагогіки: Порівняльний аналіз концептуальних засад. у О. П. Рудницька, О. В. Михайличенко, & Г. Ю. Ніколаї (Ред.), *Мистецька освіта в Україні: Теорія і практика* (сс. 39-70). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка.

196. Очеретна, О. (2019). Економічний потенціал акмеологічних технологій у підвищенні якості професійної освіти. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*, 7(91), 265-276. doi:10.24139/2312-5993/2019.07/265-276

197. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.

198. Падалка, О. (2008). Особливості економічної освіти та виховання. (П. В. Дмитренко, & Л. Л. Макаренко, Ред.) *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, LXXVIII(78), 3-11.

199. Падалка, О. С. (2009). *Професійно-економічна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Інститут педагогіки АПН України, Київ.

200. Пальшкова, І. О. (2009). *Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: Практико-орієнтований підхід*. (Дис. д-ра пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

201. Парамонова, Е. Е. (2003). *Формирование экономической культуры у учащихся в образовательном процессе*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-u-uchawihhsja-v-obrazovatelnom-processe.html

202. Пасічник, Н. О. (1980). Компонентно-структурний склад економічної культури майбутнього вчителя. *Фізкультура і спорт*, 119, 2.

203. Петровський, П. М. (2010). Теоретико-методологічне значення гуманітарної парадигми для діяльності соціального суб'єкта. *Держава і суспільство*, 224-229. Отримано з www.kbuara.kharkov.ua/e-book/putp/2011-3/doc/4/09.pdf

204. Петухов, В. В. (1984). Образ мира и психологическое изучение мышления. *Вестник Московского Университета. Серия 14: Психология*, 4, 13-20. Получено из www.psychology.ru/library/00043.shtml

205. Пилипенко, Г. П. (2000). Экономическая культура в профессиональной подготовке студентов педвуза. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 9(25), 59-61. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskaya-kultura-v-professionalnoy-podgotovke-studentov-pedvuza>

206. Поддьяков, А. Н. (2007). Кросс-культурные исследования интеллекта и творчества: Проблемы тестовой диагностики. *Материалы Международной конференции "Культурно-историческая психология: Современное состояние и перспективы"* (стр. 201-207). Москва: ООО "АЛВИАН".

207. Пожидаєва, О. В. (2012). Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки: Збірник статей. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 6, 133-139.

208. Полежаев, Д. В. (2000). Ментальность личности и внутренние механизмы динамики социальной направленности. *Credo: Теоретический философский журнал*, 2(20), 60-67. Получено из www.orenburg.ru/culture/credo/20/polezhaev.html

209. Полежаев, Д. В. (2001). Психология социальной установки в контексте исследования ментальных феноменов. (Н. К. Сергеева, & Н. М. Борытко, Ред.) *Педагогические проблемы становления субъективности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования*, 3, 5-10. Получено из <http://borytko.nm.ru/papers/subject3/polezhaev.htm>

210. Полещук, І. Ф. (2005). *Підвищення рівня професійної підготовки студентів економічних спеціальностей засобами ігрових форм навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Інституті вищої освіти АПН України, Київ.

211. Полянский, Ф. Я., & Жамин, В. А. (Ред.). (1986). *Экономическая история капиталистических стран: Учебное пособие для студентов экономических факультетов университетов*. Москва: Изд-во МГУ.

212. Пометун, О. І., Гупан, Н. М., & Власов, В. С. (2018). *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: Методичний посібник*. Київ: ТОВ «Конві прінт». Отримано з [http://lib.iitta.gov.ua/712706/1/Пометун н%20О.І.%20Компетентнісно%20орієнтована%20методика%20навчання%20історії.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/712706/1/Пометун%20О.І.%20Компетентнісно%20орієнтована%20методика%20навчання%20історії.pdf)

213. Попович, Н. М. (2015). *Теорія і методика формування професійноособистісного досвіду вчителя музики в системі неперервної педагогічної освіти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.

214. Прокопенко, І. Ф., & Євдокимов, В. І. (2008). *Сучасні педагогічні технології в підготовці вчителів: Навчальний посібник*. Харків: Колегіум.

215. Проніков, О. К. (2015). Педагогічні погляди і діяльність соціалістів-утопістів Р. Оуена та Ш. Фур'є. у *Історія педагогіки: Курс лекцій. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка* (сс. 92-95). Київ: Слово.

216. Про вищу освіту. № 1556-VII §. (2014). Отримано з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

217. Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341: Постанова Кабінету Міністрів України № 509 §. (2019). Отримано з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/509-2019-%D0%BF>

218. Про Стратегію сталого розвитку «Україна 2020» (2015) від 12.01.15: Указ президента України. Отримано з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#n10>

219. *Проблема функциональной грамотности: Сборник научных трудов.* (1993). Санкт-Петербург: ИОВ РАО.
220. Проннікова, І. В. *Економічна освіта шкільної молоді.* Отримано з http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=770
221. Прушківська, Е. В., & Переверзева, А. В. (2015). Вплив ментальності на формування секторальної структури економіки. *Економічний вісник*, 2, 38-47. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/evngu_2015_2_6
222. Разуменко, Д. О. (2007). *Формування економічної культури майбутніх учителів у фаховій підготовці.* (Автореф. дис. канд. пед. наук), Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.
223. Райгородский, Д. Я. (Ред.). (1998). *Практическая психодиагностика: Методика и тесты: Учебное пособие.* Самара: Издательский Дом «БАХРАХ».
224. Райзберг, Б., Л. Лозовский, & Е. Стародубцева. (1999). *Экономика. В Современный экономический словарь* (изд. 2-е испр.). Москва: ИНФРА-М. Получено из https://dic.academic.ru/dic.nsf/econ_dict/16566
225. Рахлис, Т. П. (2007). *Педагогические условия повышения эффективности экономического образования студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе.* (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Магнитогорский государственный университет, Магнитогорск. Получено из <https://search.rsl.ru/ru/record/01003164228>
226. Реброва, Г. (2011). До проблем формування економічного мислення майбутніх фахівців. у В. П. Коцур (Ред.), *Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття»*, (сс. 94-96). Переяслав-Хмельницький. Отримано з <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/549>
227. Реброва, Г. (2017). Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в контексті компетентнісного підходу. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі»*, (сс. 84-85). Одеса.

228. Реброва, Г. О. (2012). Функціональна економічна грамотність майбутнього фахівця як основа його компетентності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 5-6, 66-72.

Отримано з dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3593

229. Реброва, Г. О. (2013). Формування економічного мислення майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Materials of IX International conference "Strategy of Quality in Industry and Education"*, 1, pp. 253-256. Varna, Bulgaria.

230. Реброва, Г. О. (2014). Сутність та компонентна структура економічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки*, 117, 136-144. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2014_117_19

231. Реброва, Г. О. (2017). Людиноцентричні педагогічні технології в контексті формування економічної культури особистості. *Матеріали III Міжнародного конгресу "Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі"*, (сс. 102-103). Одеса.

232. Реброва, Г. О. (2018). Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*, 2018, 5(79), 212-222. doi:10.24139/2312-5993/2018.05/212-222

233. Реброва, Г. О. (2018). Наукові підходи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2(121), 72-78. Отримано з <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3886/1/Hanna%20Rebrova.pdf>

234. Реброва, Г. О. (2018). Специфіка економічного контенту мистецької освіти як гуманітарної педагогічної галузі. (Г. Ю. Ніколаї, Ред.) *Актуальні питання мистецької освіти та виховання: Збірник наукових праць*, 1(11), 34-35. Получено из <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/5805>

235. Реброва, О. Є. (2012). *Методологічні основи педагогічної ментальності: Культурологічний та професійний аспекти: Монографія*. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

236. Реброва, О. Є. (2013). *Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

237. Реброва, О., & Реброва, Г. (2018). Феноменологія міждисциплінарності та умови її застосування в підготовці майбутніх учителів художніх та гуманітарних спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 3, 49-56.

238. Ревасевич, І. (2008). Психокультурна взаємодія людини та економіки. *Психологія і суспільство*, 3, 56-62.

239. Резник, Ю. М. (2000). Человек и общество: Опыт комплексного изучения. *Личность. Культура. Общество*, 2(3-4), 212-240.

240. Рейнвальд, Н. И. (2006). Личностный опросник «ОТКЛЭ». В И. П. Корчуганова, С. А. Лисицын, & С. В. Тарасов (Ред.), *Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска: Методическое пособие* (стр. 73-78). Санкт-Петербург: ЛОИРО. Получено из <http://testoteka.narod.ru/lichn/2/13.html>

241. Рибалко, Л. С. (2008). *Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.

242. Рибалко, Л. С. (2009). Організація саморозкриття внутрішнього потенціалу майбутнього вчителя засобами акмеологічного тренінгу. *Педагогічне формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*, 2, 317-322. Отримано з www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/2/72.pdf.

243. Рибалко, Л., & Ястребов, С. І. (2008). Акмеологічні технології як засіб професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя. *Матеріали другої*

Міжнародної науково-практичної конференції "Акмеологія – наука XXI століття: Розвиток професіоналізму", (сс. 148-151). Київ.

244. Риккерт, Г. (1998). *Науки о природе и науки о культуре*. (А. Ф. Зотов, Ред.) Москва: Республика.

245. Рих, А. (1996). *Хозяйственная этика*. (В. В. Сапов, Ред., & Е. М. Довгань, Перев.) Москва: Посев.

246. Рогова, С. А. (2012). Полифоническое мышление как особый инструмент познания сложной системы. *Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского*, 27, 112-116. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/polifonicheskoe-myshlenie-kak-osobyy-instrument-poznaniya-slozhnoy-sistemy>

247. Розуменко, Д. О. (2007). *Формування економічної культури майбутніх учителів у фаховій підготовці*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.

248. Рубанець, О. М. (2007). Сучасні аспекти людиномірності в розвитку постнекласичної науки. *Вісник НТУУ «КПІ»: Філософія. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць*, 2(20), 65-68. Отримано з <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/8632>

249. Руженская, З. С. (2002). *Педагогические условия формирования профессионального менталитета будущего учителя*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Магнитогорский государственный университет, Магнитогорск. Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/pedagogicheskie-uslovija-formirovanija-professionalnogo-mentaliteta-buduwego.html

250. Савченко, О. Я. (2011). Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового Центру НАПН України. Педагогіка.*, 4, 13-16.

251. Сазонова, А. В. (2007). *Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса. Отримано з

<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/482/1/Сазонова%20Анастасія%20Вікторівна.аref.pdf>

252. Сазонова, А. В. (2009). Художнє слово як засіб економічного виховання дошкільників. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: Міжвузівський збірник наукових статей, XXI(115-122).*

253. Селевко, Г. К. (2005). *Традиционная педагогическая технология и её гуманистическая модернизация.* Москва.

254. Селевко, Г. К. (2005). *Энциклопедия образовательных технологий.* Москва: Народное образование.

255. Селье, Г. (1987). *От мечты к открытию: Как стать учёным.* (М. Н. Кондрашова, & И. С. Хорал, Перев.) Москва: Прогресс.

256. Сидорович, Т. О. (2009). *Соціологічні виміри цінностей економічної культури.* (Автореф. дис. канд. соціол. наук), Класичний приватний університет, Запоріжжя. Отримано з https://revolution.allbest.ru/sociology/00600371_0.html

257. Сисоєва, С. О. (2014). *Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти: Робоча навчальна програма для спеціальності 8.1801002 "Управління навчальним закладом": Освітньо-кваліфікаційний рівень "магістр".* Київ: Університет ім. Б. Гринченка.

258. Скиба, Т. Н. (1998). *Формирование экономической культуры будущих учителей технологии и предпринимательства в условиях изменяющейся региональной политики.* (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, Брянск. Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-buduwih-uchitelej-tehnologii-i.html

259. Слостенин, В. А. (1993). *Профессиональная культура в структуре личности учителя.* В *Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие.* Москва: Прометей.

260. Смит, А. (2007). *Исследование о природе и причинах богатства народов.* Москва: Эксмо.

261. Смолінська, О. (2014). Культуровідовідність як провідний принцип організації культурно-освітнього простору педагогічного університету. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 1, 26-36. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2014_1_4

262. Соловьёва, Н. В. (2007). Педагогическая акмеология как прикладное научное направление. *Акмеология*, 3, 73-75. Получено из www.twirpx.com/file/1462397/

263. Соломченко, М. А., & Молчанов, А. С. (2011). Формирование экономической грамотности у студентов факультетов физической культуры и спорта. *Успехи современного естествознания*, 8(Ч. 2), 307-311.

264. Сомик, О. М. (2018). Роль ціннісних орієнтацій у формуванні економічної активності в контексті поведінкової економіки. *Причорноморські економічні студії*, 36(2), 61-65. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/bses_2018_36%282%29__13

265. Сомик, О. М. (2019). Класифікація цінностей у контексті детермінант економічної активності. *Evropský časopis ekonomiky a managementu*, 5(4), 104-109. Отримано з https://eujem.cz/wp-content/uploads/2019/eujem_2019_5_4/eujem_2019_5_4.pdf

266. Сомик, О. М. (2019). Цінності в структурі факторів економічної поведінки. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Наука, освіта, суспільство: Реалії, виклики, перспективи»*, 1, сс. 128-130. Отримано з <http://journals.donnu.edu.ua/index.php/nos/article/viewFile/6527/655>

267. Сонин, В. А. (2004). *Психодиагностическое познание профессиональной деятельности: Для студентов, школьных психологов, учителей-предметников, классных руководителей*. Санкт-Петербург: Речь.

268. Сонин, В. А. (2004). Тест культурно-ценностных ориентаций: Дж. Таусенд, вариант Л. Г. Почебут. В *Психодиагностическое познание профессиональной деятельности* (стр. 212-215). Санкт-Петербург. Получено из <https://vsetesti.ru/393/>

269. Соскин, О. И. (2018). Конвергенция экономической и христианской доктрины в информационном обществе. *Proceedings of the II International Scientific*

and Practical Conference "Scientific Research Priorities – 2018: theoretical and practical value", (pp. 44-47). Nowy Sącz, Poland.

270. Співаковська, Є. О. (2016). *Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності в полісуб'єктному навчальному середовищі*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль.

271. Старостина, Г. (1997). Рыночная экономика и смена приоритетов. *Высшее образование в России*, 3, 54-56.

272. Степин, В. С. (2009). Классика, неклассика, постнеклассика: Критерии различия. В *Постнеклассика: Философия, наука, культура* (стр. 249-295). Санкт-Петербург.

273. Стешенко, Б. В. (2017). *Формування організаційної культури майбутніх учителів технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Національний університет водного господарства та природокористування, Рівне. Отримано з <http://ep3.nuwm.edu.ua/id/eprint/7693>

274. Стрига, Е. В. (2010). *Формування професійного менталітету майбутніх учителів гуманітарних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

275. Струк, Н. П., & Струк, Т. (2019). Економіка добробуту Вілфредо Парето як теоретична основа забезпечення високої якості життя населення. *Електронне наукове фахове видання з економічних наук «Modern Economics»*, 13, 233-239. Отримано з <https://modecon.mnau.edu.ua/issue/13-2019/struk.pdf>

276. Сысоева, А. А. (1998). *Формирование экономической культуры студентов педвуза как условие их профессиональной подготовки*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула. Получено из www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-je-konomicheskoy-kultury-studentov-pedvuza-kak-uslovie-ih.html

277. Тандир, Л. В. (2009). *Формування економічної культури студентів промислово-економічного коледжу в професійній підготовці*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.

278. Татаринцева, Н. Е., & Реброва, О. Е. (2013). Развитие проектной культуры студента в образовательном процессе вуза. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 3, 155-160. Отримано з dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4314

279. Тверезовська, Н., & Філіппова, Л. (2009). Сутність та зміст поняття "педагогічні умови". *Нова педагогічна думка*, 3, 90-92. Отримано з www.stationline.org.ua/pedagog/106/19146-sutnist-ta-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi.html

280. Теліженко, Л. В. (2009). Особливості постнекласичної моделі цілісної людини. у В. О. Цикін (Ред.), *Філософські науки: Збірник наукових праць* (сс. 85-93). Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка. Отримано з <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/14-5.pdf#page=85>

281. *Тест Рокича «Ценностные ориентации»*. Получено из Testometrika: <https://testometrika.com/personality-and-temper/test-rokicha-value-orientation/>

282. Ткачева, И. А. (2004). *Формирование педагогической культуры будущих учителей (на занятиях по английскому языку)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Адыгейский государственный университет, Майкоп. Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-pedagogicheskoy-kultury-buduvih-uchitelej.html

283. Тутов, Л. А. (2017). *Философия и методология экономики*. Москва: ООО "Научно-издательский центр ИНФРА-М". Получено из <https://finlit.online/filosofiya-ekonomiki/realnyiy-chelovek-torsteyna-57095.html>.

284. Ушинський, К. Д. (1948). Труд в его психическом и воспитательном значении. В *К. Д. Ушинский: Собрание сочинений* (Т. 2 Педагогические статьи, стр. 333-361). Москва-Ленинград. Получено из https://imwerden.de/pdf/ushinsky_sobranie_sochineny_tom02_1948_text.pdf

285. Ушинський, К. Д. (1974). *Избранные педагогические сочинения* (Т. 2). Москва: Педагогика.
286. Фадеева, Е. А. (2008). *Курсы по выбору с математическим содержанием как средство формирования экономической культуры учащихся IX классов*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова, Москва. Получено из www.dslib.net/teoria-vospitania/kursy-po-vyboru-s-matematicheskim-soderzhaniem-kak-sredstvo-formirovaniya.html
287. Фединець, Н. І., Миронов, Ю. Б., & Гонська, М. Р. (2011). *Соціологія ринку: Навчальний посібник*. Львів: Видавництво ЛКА. Отримано з <http://kerivnyk.info/sociologia-rynku>
288. Федоренко, В. Г., & Федоренко, С. В. (2017). Економічна освіта України в інтеграційно-новітніх різнорівневих системах. *Економіка та держава*, 2, 4-6. Отримано з www.economy.in.ua/pdf/2_2017/3.pdf
289. Филипповская, Т. В. (2000). *Формирование экономической культуры учащихся в процессе преподавания гуманитарных и социально-экономических дисциплин*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Уральский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург. Получено из www.dslib.net/teoria-vospitania/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-uchawihjsja-v-processe-prepodavaniya-gumanitarnyh.html
290. Філончук, З. В. (2012). *Підготовка вчителів у післядипломній освіті до формування економічної культури учнів основної школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Херсонська академія неперервної освіти, Херсон. Отримано з <https://mydisser.com/en/catalog/view/238/246/9867.html>
291. Фокша, О. М. (2019). *Педагогічні умови формування фасилітаційної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у професійній підготовці*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса. Отримано з dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1844

292. Франселла, Ф., & Баннистер, Д. (1987). *Новый метод исследования личности*. Москва: Прогресс.
293. Фролов, И. Т. (Ред.). (1986). *Философский словарь* (изд. 5-е).
294. Ховрич, М. О. (2011). Формування економічної культури майбутніх вчителів технологій при викладанні дисциплін електротехнічного профілю. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 144, 311-313. Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_144_75
295. Ходаківський, Є. І., Богоявленська, Ю. В., & Грабар, Т. П. (2011). *Психологія управління: Підручник* (3-тє перероб. та доп. вид.). (Є. І. Ходаківський, Ред.) Київ: Центр учбової літератури. Отримано з www.twirpx.com/file/689741/
296. Холодная, М. А. (2002). *Психология интеллекта: Парадоксы исследования* (изд. 2-е). Санкт-Петербург: Питер.
297. Холодная, М. А. (2009). *Структурно-интегративная методология в исследовании интеллекта*. Получено из Институт психологии РАН: www.ipras.ru/engine/documents/document3354.pdf
298. Хуторской, А. В. (2008). *Педагогическая инноватика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
299. Хьелл, Л., & Зиглер, Д. (1997). *Теория личности: Основные положения, исследования и применения*. Санкт-Петербург: Питер Пресс.
300. Цзяо Їн. (2015). Культурологічна парадигма та її функції в естетичному розвитку особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць*, 18(23), 74-77.
301. Чайкіна, Н. О. (2009). Комплекс психологічних методів дослідження професійної адаптації молодого вчителя. *Практична психологія та соціальна робота*, 2, 16-36.
302. Чигиринская, Н. В. (2010). *Формирование экономической культуры инженера в системе высшего профессионального образования*. (Автореф. дисс. д-ра пед. наук), Волгоградский государственный педагогический университет,

Волгоград. Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-jekonomicheskoy-kultury-inzhenera-v-sisteme-vysshego-professionalnogo.html

303. Чимаров, С. Ю. (2012). Синергетические аспекты акмеологии. *Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки*, 5, 89-93. Получено из <https://cyberleninka.ru/article/n/sinergeticheskie-aspekty-akmeologii>

304. Шаров, О. І. (2017). *Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти*. Отримано з Міністерство освіти і науки України: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf>

305. Шмоніна, Т. А., & Глухов, І. Г. (2011). Сучасні підходи до розуміння поняття "Педагогічні умови". *Педагогічні науки: Збірник наукових праць*, 59, 66-70.

306. Шпак, О. Т. (2001). *Теорія та практика підготовки педагогічних кадрів до економічного виховання школярів у системі безперервної освіти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. Отримано з <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/15433>

307. Шпунтова, З. И. (1999). *Подготовка учителя к формированию экономической культуры школьников*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук), Самарский государственный университет, Самара. Получено из www.dslib.net/prof-obrazovanie/podgotovka-uchitelja-k-formirovaniju-jekonomicheskoy-kultury-shkolnikov.html

308. Шумахер, Э. Ф. (2012). *Малое прекрасно: Экономика, в которой люди имеют значение*. (Д. О. Аронсон, Перев.) Москва: Изд. дом Высшей школы экономики. Получено из https://royallib.com/read/shumaher_ernst/maloe_prekrasno_ekonomika_v_kotoryu_lyudi_imeyut_znachenie.html#0

309. Яворська, Г. Х., Гладкова, В. М., & Горчакова, О. А. (2012). *Основи акмеології для менеджерів освіти: Навчальний посібник*. Київ: Освіта України.

310. Яковлев, Е. В., & Яковлева, Н. О. (2010). *Педагогическое исследование: Содержание и представление результатов*. Челябинск: Изд-во РБИУ. Получено из <https://studfiles.net/preview/2976203/>

311. Allport, G. W. (1955). *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven: Yale University Press.
312. Assagioli, R. (1986). Self-realization and psychological disturbances. *PsycINFO: ReVISION*, 8(2), 21-31. Retrieved from <http://synthesiscenter.org/articles/0110.pdf>
313. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
314. Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development* (Vol. 6. Six theories of child development, pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press. Retrieved from www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1989ACD.pdf
315. Baumol, W. J., & Bowen, W. G. (1966). *Performing Arts: The Economic Dilemma: A study of Problems common to Theater, Opera, Music and Dance*. New York, The Twentieth Century Fund. New York: The Twentieth Century Fund. Retrieved from <https://doi.org/10.1017/S0770451800055287>
316. Becker, G. S. (1975). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York: National Bureau of Economic Research. Retrieved from www.nber.org/books/beck75-1
317. Becker, G. S. (1994). Investment in Human Capital: Rates of Return. In G. S. Becker (Ed.), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* (3 ed., pp. 59-160). The University of Chicago Press. Retrieved from www.nber.org/chapters/c11231
318. Bertalanffy, L. V. (1968). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. New York: George Braziller Inc. Retrieved from https://monoskop.org/images/7/77/Von_Bertalanffy_Ludwig_General_System_Theory_1968.pdf
319. Bibik, N. M., Vashchenko, L. S., Lokshyna, O. I., & Ovcharuk, O. V. (2004). *Competence approach in modern education: World experience and Ukrainian prospects*. Kyiv: KIS.

320. Bowen, H. R. (1997). *Investment in learning: the individual and social value of American higher education*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED404967>

321. Caselli, F., & Ciccone, A. (2019). The Human Capital Stock: A Generalized Approach: Comment. *American Economic Review*, *109*(3), 1155-74. doi:10.1257/aer.20171787

322. Dizon-Ross, R. (n.d.). Parents' beliefs about their children's academic ability: Implications for educational investments. *American Economic Review*, *109*(8). Retrieved from <https://faculty.chicagobooth.edu/rebecca.dizon-ross/research/papers/perceptions.pdf>

323. Einarsson, Á. (2016). *Cultural Economics*. Bifröst University. Retrieved from www.bifrost.is/files/rannsoknir-og-utgafa/rafbaekur/cultural-economics_rafbok.pdf

324. Fanghanel, J. (2013). Going Public with Pedagogical Inquiries: SoTL as a Methodology for Faculty Professional Development. *Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal*, *1*(1), 59-70. Retrieved from www.jstor.org/stable/10.2979/teachlearninqu.1.1.59

325. Froyd, J., & Simpson, N. (2008). Student-centered learning addressing faculty questions about student centered learning. *Course, Curriculum, Labor, and Improvement Conference*, *30*(11), pp. 1-11. Washington DC. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.738.1395&rep=rep1&type=pdf>

326. Galiakberova, A. A. (2019). Conceptual Analysis of Education Role in Economics: The Human Capital Theory. *Journal of History Culture and Art Research*, *8*(3), 410-421. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i3.2256>

327. Ginsburgh, V., & Throsby, D. (Eds.). (2006). *Handbook of the Economics of Art and Culture* (Vol. 1). Elsevier. Retrieved from www.elsevier.com/books/handbook-of-the-economics-of-art-and-culture/ginsburgh/978-0-444-50870-6

328. Hantrais, L., & Mangen, S. P. (Eds.). (1996). *Cross-national research methods in the social sciences*. London: Publisher; New York: Pinter. Retrieved from

www.worldcat.org/title/cross-national-research-methods-in-the-social-sciences/oclc/603823062

329. Hickman, R. (1994). A Student-Centered Approach for Understanding Art. *Art Education*, 47(5), 47-51. Retrieved from www.jstor.org/stable/3193500

330. Hills, M. D. (2002). Kluckhohn and Strodtbeck's Values Orientation Theory. *Online Readings in Psychology and Culture*, 4(4). Retrieved from <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1040>

331. Le Goff, J. L. (1984). Mentalities: a history of ambiguities. In P. Nora, & J. Le Goff (Eds.), *Constructing the past: Essays in historical methodology* (pp. 166 – 167). New York: Cambridge University Press. Retrieved from <https://trove.nla.gov.au/version/45673324>

332. Maslow, A. H. (1950). Self-actualizing people: a study of psychological health. *Personality, Symposium*, 1, 11–34. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/1951-06724-001>

333. Miller, J. P. (2000). *Education and the soul: Toward a spiritual curriculum*. Albany, N.Y.: State University of New York Press. Retrieved from <https://trove.nla.gov.au/version/39723713>

334. Murphy, G. (1947). *Personality: A Biosocial Approach to Origins and Structure*. Harper & Brothers. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/10759-000>

335. Rebrova, H. (2018). Evaluation criteria and indicators of future teachers of humanitarian specialties economic culture. *The scientific heritage*, 27(2), 27-31. Retrieved from <http://tsh-journal.com/wp-content/uploads/2018/10/VOL-2-No-27-2018.pdf>

336. Rebrova, H. O. (2014). Metodological principles of acmeology use in formation of economic culture of future teacher. *Modern tendencies in the pedagogical science of krain and Israel: The way to integraqtion*, 350-358. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1xHETVTy8h5OpRvWwBf9V6peX6eAVOLTW/view>

337. Rebrova, H. O. (2018). Pedagogical conditions for economic culture of future humanities teachers formation. In *The challenges of academia in the modern digital world* (pp. 31-32). Odesa: Ushynsky University.

338. Rebrova, H. O. (2019). The model of formation of future humanities teachers economic culture. *Proceedings of the VII International Conference of European Academy of Sciences & Reserch. April / May*, pp. 79-80. Bonn, Germany: EASR. Retrieved from <https://academeofscience.com/archive>

339. Rokeach, M. (1979). Long-term value change Initiated by computer feedback. In *Understanding human values: Individual and societal* (pp. 210 – 225). New York: Free Press.

340. Samans, R., Zahidi, S., & Leopold, T. A. (2017). The global human capital report 2017: Preparing people for the future of work. In *World Economic Forum, Geneva, Switzerland*. Retrieved from <http://hdl.voced.edu.au/10707/444259>

341. Schröter, H. (2007). Economic Culture and its Transfer: Americanization and European Enterprise, 1900-2005. *Revue économique*, 58(1), 215-229. doi:10.3917/reco.581.0215

342. Schultz, T. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17. Retrieved from www.jstor.org/stable/1818907

343. Sloan, M. M. (2012). Unfair Treatment in the Workplace and Worker Well-Being: The Role of Coworker Support in a Service Work Environment. *Work and Occupations*, 39(1), 3–34. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0730888411406555>

344. Stewart, T., & Ruckdeschel, C. (2007). Intellectual capital: The new wealth of organizations. *Performance Improvement*, 37(7), 56-59. doi:10.1002/pfi.4140370713

345. Tabellini, G. (2010). Culture and Institutions: Economic Development in the Regions of Europe. *Journal of the European Economic Association*, 8(4), 677–716. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1542-4774.2010.tb00537.x>

346. Taylor, W. W. (1948). *A study of archeology*. Menasha, Wis.: American Anthropological Assn. Retrieved from www.worldcat.org/title/study-of-archeology/oclc/2997735

347. Thaler, R. H. (2017). Scientific Background on the Sveriges Riksbank Prize in Economic Sciences in Memory of Alfred Nobel 2017. *Integrating economics with psychology*. Retrieved from www.nobelprize.org/uploads/2018/06/advanced-economicsciences2017.pdf.

348. Towse, R. (1997). *Cultural Economics: The Arts, the Heritage and the Media Industries*. Edward Elgar Pub. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=DA727B24871535B058D2629EDF9FAE63?doi=10.1.1.113.9306&rep=rep1&type=pdf>

349. Valiev, B. *The role of economic culture in social progress*. Retrieved from The Council for Research in Values and Philosophy: www.crvp.org/book/Series03/IIIC-1/chapter_xii.htm

350. Werner, H. (1957). *Comparative psychology of mental development*. New York: Intern. Univ. Press.

351. White, L. A. (1959). The Concept of Culture. *American Anthropologist*, 61, 227-251.

352. World Bank. (2018). *Human Capital Development Project*. Retrieved from World Bank Group: www.vsemirnyjbank.org/ru/publication/wdr2019

353. World Bank Group. (2010). *World Development Report (WDR) 2019: The Changing Nature of Work*. Retrieved from World Bank Group: www.worldbank.org/en/publication/wdr2019

354. Zimmermann, J. (2012). *Student-Centered Approach*. Retrieved from Center for teaching and learning: www.teachingtoolbox.us/studentcentered-approach/

Додатки

Додаток А

Таблиця 1.

Відповідність критеріїв, показників

і методів діагностики компонентам та конструктам економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Компоненти	Конструкти	Критерії	Показники	Методи дослідження
Когнітивно-раціональний	наявність культурно-економічної свідомості; здатність наведення міждисциплінарних зв'язків у гуманітарній сфері знань; оперування економічними знаннями під час розумових операцій;	Інтелектуальний	<ul style="list-style-type: none"> • наявність знань економічної проблематики; • орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін; • операційність застосування набутих знань в освітньому процесі 	Анкетування. Завдання для оцінювання інтелектуальної здатності до інтеграційних психічних процесів (на основі класифікації інтелекту М.Холодної); Завдання на співвідношення між типом мислення і культурним середовищем за І.Ансофом. Тест-завдання на понятійні сполучення у галузі професійної культури, економіки і культури на основі тесту «Інтелектуальні стилі мислення» А.Алексєєвої та Л.Громової.
Діяльнісно-адаптаційний	здатність до засвоєння інновацій соціуму; самоорганізація та відповідальність у виконанні завдань та прийнятті рішень (показник конкурентоспромо	Самоорганізаційний	<ul style="list-style-type: none"> • наявність акмеологічних умінь з метою оптимізації та економії витрати часу та людського ресурсу; • працездатність та результативність діяльності у досягненні поставленої мети; • єдність інтровертивності та самоконтролю в організації 	Опитувальник-завдання на самооцінку, опитувальник оцінки незалежних судів щодо наявності акмеологічних умінь. Модифікований тест-опитувальник «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л.В.Янковський).

Компоненти	Конструкти	Критерії	Показники	Методи дослідження
	жності особистості); економізації власного освітнього, життєвого, професійного та комунікативного простору		самостійної освітньої діяльності.	Он-лайн-тестування: Методика «Діагностика мотивації досягнень успіху Т.Елерса. Особистісний опитувальник «ОТКЛЭ» Н.І. Рейнвальд що визначає організованість, працелюбство, колективізм, любов до знань, естетичний розвиток. Методика «Виявлення стилю саморегуляції діяльності» за Г. С. Пригінім.
Ментально-зорієнтований	Компетентність у галузі економічного контенту цінностей культури; Рефлексія власних культурних цінностей та їх життєзберезувальної ролі. орієнтація на морально-духовний та виховний контент економічної культури суспільства	Ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> • усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості; • сформованість та рефлексія уявлень власних цінностей та їх економічного контенту • орієнтація на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. 	Тест культурно-ціннісної орієнтації (Дж.Таусенд, варіант Л.Г.Почебут). Он-лайн тестування: Ціннісні орієнтації М.Рокіча. Анкети-завдання з ранжуванням, завдання за технікою репертуарних рішень
Мотиваційно-інноваційний	зацікавлене ставлення до сучасних інноваційних технологій як стратегії на конкурентоспроможність;	Продуктивний	<ul style="list-style-type: none"> • інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій; • наявність стратегії на професійний успіх; • здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного 	педагогічне спостереження, «Мотивація професійної діяльності» – методика К. Замфір у модифікації А. Реана. Тест-діагностика «Вимірювання потреби у досягненні успіху у студентів». «Методика актуальності основних

Компоненти	Конструкти	Критерії	Показники	Методи дослідження
	прагнення досягти професійного успіху на основі здатності до креативних дій та творчого підходу у вирішенні завдань; умотивованість на реалізацію особистісного професійного ресурсу		контенту як чинника конкурентоспроможності	потреб» (модифікації І. Акіндінової). Опитувальник «Мотиваційна готовність майбутнього вчителя до освоєння нововведень», Анкета «Сприйнятливність педагогів до новацій» – модифіковані варіанти оцінки рівня інноваційного потенціалу педагогічного колективу (за Т. Соловйовою)

Додаток Б

Анкета для студентів № 1

Для оцінювання показників інтелектуального критерію

Для оцінювання показника «Наївність знань економічної проблематики»

1. Які галуззі знань відносяться до гуманітарної сфери (підкреслити від 3 до 5):
Історія, релігія, право, філософія, психологія, педагогіка, економіка, мистецтво, культурологія, лінгвістика.
2. Чи впливає стан економіки держави на розвиток культури особистості (підкреслити).
Впливає прямо
Впливає опосередковано
Не впливає
3. Чи вважаєте Ви, що зміст фахової дисципліни (мова і література, історія, культурологія, релігія тощо) можна розглядати крізь призму економічної проблематики. Обґрунтуйте одним реченням або позитивну, або негативну відповідь.
4. Які аспекти економіки, з вашого погляду, відносяться до освіти.
5. Які з перелічених позицій має економічний контент (класифікувати на прямий та опосередкований)
Отримання надприбутку
Управління якістю виробництва
Збереження людського потенціалу
Оптимізація витрати часу
Емоційні інвестиції
Напруження зусиль для досягнення мети
Підвищення рівня кваліфікації
Набуття професійних компетентностей
Виховання та формування ціннісних орієнтацій
Інвестицій в освіту
Інвестиції в культури
Вивчення зарубіжного досвіду
6. Що для Вас означає поняття «економічна грамотність»
7. Чи володієте Ви економічною грамотністю в достатньому обсязі
Так Не в повній мірі Ні
8. Які економічні переваги можна віднести до вибраної Вами спеціальності.
9. Як на Вашу думку, чи впливає раціональний підхід до економічної проблематики на вибір поведінки людини. Якщо «Так», поясніть.
10. Яким чином, на Вашу думку, економічний контент сприяє реалізації духовно-виховного, гуманітарного потенціалу вибраної Вами спеціальності.

Анкета для студентів №2

Для оцінювання показника «Орієнтація в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін

Для філологів

1. Які літературні твори відбивають економічну проблематику
2. Чи можна формувати економічну грамотність школярів засобами казок (наведіть приклади)
3. Чи володієте Ви знаннями щодо економічної свідомості та певних традицій того народу, мову якого ви вивчаєте.

Для філософів (культурологія, релігія)

1. Чи має економіка філософський контекст
2. Чи існують зв'язки між релігією та економікою
3. Чи впливає етнічна ментальність та економічний розвиток суспільства.

Для істориків

1. Чи стають історичні події чинником економічних трансформацій.
2. Що покладено в основу розвитку людства в економічному контексті.
3. Хто з видатних економістів вказував на зв'язок історії та економіки.

Для усіх спеціальностей

4. Які складники містить педагогічна культура
5. Які економічні аспекти знань та діяльності актуальні для майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей
6. Через які важелі впливу майбутній учитель гуманітарних спеціальностей може формувати економічну грамотність школярів
7. Чи можна віднести до економічного аспекту набуття професійних компетентностей майбутнього вчителя.
8. Які взаємозв'язки між культурою, економікою та педагогікою Вам відомі.

Додаток В

Таблиця 2.

ЗАВДАННЯ НА СПІВВІДНОШЕННЯ МІЖ ТИПОМ МИСЛЕННЯ І КУЛЬТУРНИМ СЕРЕДОВИЩЕМ
(Таблиця І. Ансоффа) [8, 408; 13].

Для оцінювання показників інтелектуального критерію

Рівень мінливості культурного середовища	Тип мислення	Ознаки
Незмінна	Консервативний	Сталість, повторення
Поширювальна	Виробничий	Зростання, економія на масштабах бізнесу
Змінююча	«Ринковий»	Диференціація, реакція на зміну кон'юнктури
Дискретно змінююча	Стратегічний	Вибір довгострокового курсу, гнучкість
Раптово змінююча	Творчий, гнучкий	Створення нової технології, нових виробів та ринків

Додаток Г

Таблиця 3

Завдання на асоціативні зв'язки
для визначення інтегрованості та операційності мислення
(на основі концепції М.Холодної до 5 рівнів інтелектуально-психічних процесів)
Для оцінювання показників інтелектуального критерію

Поняття культури за відповідністю до гуманітарної сфери (філософія, філологія, історія)	Поняття економіки	Поняття педагогіки
Цінності культури	Бізнес план (кошторис, ціна послуг)	Ціннісні орієнтації
Література	Ринкова свідомість, мислення	Оптимізація освітнього процесу
Історія	Прибуток і надприбуток	Формування компетентностей
Картина світу	Вартість	Конкурентоспроможність
Ментальність націй та народів	Стереотипи економічної поведінки	Родинне виховання
Час/Простір	Економія людського ресурсу	Самостійність
Духовність	Економічні стимули виробництва	Індивідуальний підхід
Суспільна свідомість	Тип господарювання	Адаптаційна функція освіти
Релігія та духовне життя суспільства	Блага, цінність, корисність	Гармонійний розвиток особистості
	Виробництво товарів	

Завдання: класифікувати пропоновані поняття на одному рівні стовпчиків на основі асоціативних зв'язків щодо їх сполучення.

Додаток Д

ТЕСТ

«Індивідуальні стилі мислення»

(А. Алексєєв, Л.Громова) [3, 264-270].

Для оцінювання показників інтелектуального критерію

Опитувальник представлений за адресою:

http://psylab.info/Опросник_«Стили_мышления»/Текст_опросника

Характеристики стилів.

Синтетичний стиль мислення в тому, щоб створювати щось нове, оригінальне, комбінувати несхожі, часто протилежні ідеї, погляди, здійснювати подумки експерименти. Девіз синтезатора - «Що якщо ...». Синтезатори прагнуть створити якомога ширшу, узагальнену концепцію, що дозволяє об'єднати різні підходи, «зняти» протиріччя, примирити протилежні позиції. Це теоретизувати стиль мислення, такі люди люблять формулювати теорії і свої висновки будують на основі теорій, люблять помічати суперечності в чужих міркуваннях і звертати на це увагу оточуючих людей, люблять загострити протиріччя і спробувати знайти принципово нове рішення, що інтегрує протилежні погляди, вони схильні бачити світ мінливим і люблять зміни, часто заради самих змін.

Ідеалістичний стиль мислення проявляється в схильності до інтуїтивним, глобальним оцінками без здійснення детального аналізу проблем. Особливість Ідеалістів - підвищений інтерес до цілей, потреб, людським цінностям, моральним проблемам; вони враховують у своїх рішеннях суб'єктивні і соціальні чинники, прагнуть згладжувати протиріччя, та акцентувати подібність у різних позиціях, легко, без внутрішнього опору сприймають різноманітні ідеї та пропозиції, успішно вирішують такі проблеми, де важливими чинниками є емоції, почуття, оцінки та інші суб'єктивні моменти, часом утопічно прагнучі всіх і все примирити, об'єднати. «Куди ми йдемо і чому?» - класичне запитання Ідеалістів.

Прагматичний стиль мислення спирається на безпосередній особистий досвід, на використання тих матеріалів і інформації, які легко доступні, прагнучи якомога швидше отримати конкретний результат (нехай і обмежений), практичний вигравш. Девіз прагматиків: «Що-небудь та спрацює», «Годиться все, що працює». Поведінка прагматики може здаватися поверхневим, безладним, але вони дотримуються установки: події в цьому світі відбуваються неузгоджено, і все залежить від випадкових обставин, тому в непередбачуваному світі треба просто пробувати: «Сьогодні зробимо так, а там подивимося ...». Прагматики добре відчують кон'юнктуру, попит і пропозиція, успішно визначають тактику поведінки, використовуючи в свою користь обставини, що склалися, проявляючи гнучкість і адаптивність.

Аналітичний стиль мислення орієнтований на систематичне і всебічне розгляд питання або проблеми в тих аспектах, які задаються об'єктивними критеріями, схильний до логічного, методичної, ретельної (з акцентом на деталі) манері рішення проблем. Перш ніж прийняти рішення, аналітики розробляють детальний план і намагаються зібрати якомога більше інформації, об'єктивних фактів,

використовуючи і глибокі теорії. Вони сприймають світ логічним, раціональним, впорядкованим і передбачуваним, тому схильні шукати формулу, метод або систему, здатну дати рішення тієї чи іншої проблеми і піддається раціональному обґрунтуванню.

Реалістичний стиль мислення орієнтований тільки на визнання фактів, і «реальним» є тільки те, що можна безпосередньо відчувати, на власні очі побачити чи почути, доторкнутися і т. П. Реалістичне мислення характеризується конкретністю і установкою на виправлення, корекцію ситуацій для досягнення певного результату. Проблема для Реалістів виникає щоразу, коли вони бачать, що щось є неправильним, і хочуть це щось виправити.

Текст опитувальника «Стили мислення»

<https://psylab.com.ua/tools> Опросник "Стили мышления"/Текст опросника

Таблиця 4

№	Твердження	Відповідь
1	Коли між людьми має місце конфлікт на ґрунті ідей, я віддаю перевагу тій стороні, яка	
а	Встановлює, визначає конфлікт і намагається висловити його відкрито	
б	Краще за всіх зачіпає цінності і ідеали	
в	Краще за всіх зачіпає цінності і ідеали	
г	Підходить до ситуації найбільш логічно і послідовно	
д	Викладає аргументи найбільш коротко і переконливо	
2	Коли я починаю працювати над проєктом у складі групи, найважливіше для мене	
а	Зрозуміти цілі і значення цього проєкту	
б	Розкрити цілі і цінності учасників робочої групи	
в	Визначити, як ми збираємося розробляти даний проєкт	
г	Зрозуміти, яку вигоду цей проєкт може принести для нашої групи	
д	Щоб робота над проєктом була організована і зрушила з місця	
3	Взагалі кажучи, я засвоюю нові ідеї найкраще, коли можу:	
а	Зв'язати їх з поточними або майбутніми заняттями	
б	Застосувати їх до конкретних ситуацій	
в	Зосередитися на них і ретельно їх проаналізувати	
г	Зрозуміти, наскільки вони схожі зі звичними ідеями	
д	Протиставити їх іншим ідеям	
4	Для мене графіки, схеми, креслення в книгах або статтях зазвичай:	
а	Корисніше тексту, якщо вони точні	

б	Корисні, якщо вони ясно показують важливі факти	
в	Корисні, якщо вони підкріплюються і пояснюються текстом	
г	Корисні, якщо вони піднімають питання по тексту	
д	Не більше і не менше корисні, ніж інші матеріали	
5	Якби мені запропонували провести якийсь дослідження, я, ймовірно, почав би з:	
а	Спроби визначити його місце в більш широкому контексті	
б	Визначення того, чи зможу я виконати його самостійно або мені потрібна допомога	
в	Роздумів і пропозицій щодо можливих результатів	
г	Рішення про те, чи слід взагалі проводити це дослідження	
д	Спроби сформулювати проблему якомога повніше і точніше	
6	Якби мені довелося збирати від членів якоїсь організації інформацію, що стосується її нагальних проблем, я би вважав за краще:	
а	Зустрітися з ними індивідуально і задати кожному свої конкретні питання	
б	Провести загальні збори і попросити їх висловити свою думку	
в	Опитати їх невеликими групами, задаючи загальні питання	
г	Зустрітися неофіційно з впливовими особами і з'ясувати їхні погляди	
д	Попросити членів організації надати мені (бажано в письмовій формі) всю відповідну інформацію, якою вони володіють	
7	Ймовірно, я буду вважати щось правильним, істинним, якщо це «щось»:	
а	Вистояло проти опозиції, витримало опір протилежних підходів	
б	Узгоджується з іншими речами, яким я вірю	
в	Було підтверджено на практиці	
г	Піддається логічному і науковому доказу	
д	Можна перевірити особисто на доступних спостереженню фактах	
8	Коли я на дозвіллі читаю журнальну статтю, вона буде, швидше за все:	
а	Про те, як комусь вдалося вирішити особисту або соціальну проблему	
б	Присвячена дискусійному політичному чи соціальному питанню	
в	Повідомленням про наукове або історичне дослідження	
г	Про цікавий, кумедний людину або подію	
д	Точним, без частки вимислу, з повідомленням про чийсь цікавий життєвий досвід	
9	Коли я читаю звіт про роботу, я звертаю найбільше уваги на:	
а	Близькість висновків до мого особистого досвіду	

б	Можливість виконання даних рекомендацій	
в	Надійність і обґрунтованість результатів фактичними даними	
г	Розуміння автором цілей і завдань роботи	
д	Інтерпретацію даних	
10	Коли переді мною поставлено завдання, перше, що я хочу дізнатися, це:	
а	Який найкращий спосіб для вирішення даного завдання	
б	Кому і коли потрібно, щоб ця задача була вирішена	
в	Чому це завдання слід вирішувати	
г	Який вплив її рішення може мати на інші завдання, які доводиться вирішувати	
д	Яка пряма, негайна вигода від вирішення даного завдання	
11	Зазвичай я дізнаюся максимум про те, як зробити щось нове, завдяки тому, що:	
а	Усвідомлюю для себе, як це пов'язано з чимось іншим, що мені добре знайоме	
б	Беруся за справу якомога раніше	
в	Вислуховую різноманітні точки зору з приводу того, як це зробити	
г	Є хтось, хто показує мені, як це зробити	
д	Ретельно аналізую, як це зробити найкращим чином	
12	Якби мені довелося проходити випробування або здавати іспит, я вважав за краще б:	
а	Набір об'єктивних, проблемно орієнтованих питань по предмету	
б	Дискусію з тими, хто також проходить випробування	
в	Усний виклад і показ того, що я знаю	
г	Повідомлення у вільній формі про те, як я застосував те, чого навчився	
д	Письмовий звіт, що охоплює історію питання, теорію і метод.	
13	Люди, чії особливі якості я поважаю найбільше, це, ймовірно:	
а	Видатні філософи і вчені ...	
б	Письменники і вчителі	
в	Лідери ділових і політичних кругів	
г	Економісти та інженери	
д	Фермери та журналісти.	
14	Взагалі кажучи, я знаходжу теорію корисною, якщо вона:	
а	Здається спорідненою тим іншими теоріями та ідеям, які я вже засвоїв	
б	Пояснює речі новим для мене чином	

в	Здатна систематично пояснювати безліч пов'язаних ситуацій	
г	Служить проясненню мого особистого досвіду та спостережень	
д	Має конкретне практичне застосування	
15	Коли я читаю статтю з дискусійного питання, я вважаю за краще, щоб у ній:	
а	Показувалися переваги для мене в залежності від обраної точки зору	
б	Викладалися всі факти в ході дискусії	
в	Логічно і послідовно окреслювалися порушені спірні питання.	
г	Визначалися цінності, які сповідує автор	
д	Яскраво висвітлювалися обидві сторони спірного питання і сутність конфлікту	
16	Коли я читаю книгу, що виходить за рамки моєї безпосередньої діяльності, я роблю це головним чином внаслідок:	
а	Зацікавленості у вдосконаленні своїх професійних знань	
б	Вказівки з боку шанованої мною людини на можливу її корисність	
в	Бажання розширити свою загальну ерудицію	
г	Бажання вийти за межі власної діяльності для різноманітності	
д	Прагнення дізнатися більше про певний предмет	
17	Коли я вперше підходжу до якоїсь технічної проблеми, я швидше за все буду:	
а	Намагатися зв'язати її з більш широкою проблемою або теорією	
б	Шукати шляхи і способи вирішити цю проблему	
в	Обмірковувати альтернативні способи її вирішення	
г	Шукати способи, якими інші, можливо, вже вирішили цю проблему	
д	Намагатися знайти найкращу процедуру для її вирішення	
18	Взагалі кажучи, я найбільше схильний до того, щоб:	
а	Знаходити існуючі методи, які працюють, і використовувати їх якнайкраще	
б	Ламати голову над тим, як різні методи могли б працювати разом	
в	Відкривати нові і більш досконалі методи	
г	Знаходити способи змусити існуючі методи працювати краще і по-новому	
д	Розбиратися в тому, як і чому існуючі методи повинні працювати	

Ключ

Синтетичний стиль: 1а, 2б, 3д, 4г, 5в, 6б, 7а,8б, 9д, 10г, 11в, 12б, 13а, 14б, 15д, 16г, 17в, 18б.

Ідеалістичний стиль: 1б,2а, 3г,4в, 5а, 6в, 7б, 8а, 9г, 10в, 11а, 12в, 13б, 14а, 15г, 16в, 17а, 18в.

Прагматичний стиль: 1в, 2г, 3а, 4д, 5б, 6г, 7в, 8г, 9а, 10д, 11б, 12г, 13в, 14г, 15а, 16д, 17б, 18г.

Аналітичний стиль: 1г, 2в, 3в, 4а, 5д, 6д, 7г, 8в, 9в, 10а, 11д, 12д, 13г, 14в, 15в, 16а, 17д, 18д.

Реалістичний стиль: 1д, 2д, 3б, 4б, 5г, 6а, 7д, 8д, 9б, 10б, 11г, 12а, 13д, 14д, 15б, 16б, 17г, 18а.

Інтерпретація результатів

Пояснення результатів слід проводити на підставі порівняння показників по кожній окремій шкалі із загальною картиною переваги стилів мислення:

36 або менше балів: цей стиль абсолютно чужий випробуваному, він, ймовірно, не користується ним практично ніде і ніколи, навіть якщо цей стиль є кращим підходом до проблеми при даних обставинах.

Від 42 до 37 балів: ймовірно стійке ігнорування даного стилю.

Від 48 до 43 балів: для випробуваного характерне помірне нехтування цим стилем мислення, тобто, при інших рівних умовах, він, по можливості, буде уникати використання даного стилю при вирішенні значущих проблем.

Від 59 до 49 балів: зона невизначеності. Даний стиль слід виключити з розгляду.

Від 65 до 60 балів: випробуваний віддає помірну перевагу цьому стилю. Інакше кажучи, за інших рівних умов, він буде схильний використовувати цей стиль більше або частіше за інших.

Від 71 до 66 балів: випробуваний робить сильну перевагу такому стилю мислення. Ймовірно, він користується даним стилем систематично, послідовно і в більшості ситуацій. Можливо навіть, що час від часу випробуваний зловживає їм, тобто використовує тоді, коли стиль не забезпечує кращий підхід до проблеми. Найчастіше це може відбуватися в напружених ситуаціях (дефіцит часу, конфлікт і т.п.).

72 і більше балів: у випробуваного дуже сильна перевага цього стилю мислення. Іншими словами, він надмірно фіксований на ньому, використовує його практично в усіх ситуаціях, отже, і в таких, де цей стиль є далеко не найкращим (або навіть неприйнятним) підходом до проблеми.

Додаток Є

Діагностичний інструментарій для оцінювання показників самоорганізаційного критерію

Пояснення щодо діагностування акмеологічних умінь

Акмеологічні уміння діагностувалися у студентів гуманітарних спеціальностей через за наступні ознаки:

- а) наскільки вони налаштовані на самореалізацію в обраній професії;
- б) наскільки вони розуміють власну конкурентоспроможність у вибраній професійній сфері;
- в) що для них є пріоритетом в обраній галузі в контексті перспектив на майбутнє;
- г) чи сформований у них еталон професійного портрету;
- д) який портфоліо вони мають мати на момент отримання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.
- е) якими методами самоорганізації вони оволоділи (аналітичної, творчої, дослідницької діяльності, самоосвіти тощо).

Таблиця 5

Завдання на самооцінку акмеологічних умінь

№	Акмеологічні уміння	Рівень виявлення умінь		
		Високий	Задовільний	Низький
1	Уміння сформулювати мету діяльності			
2	Аналітичні уміння щодо оцінки проблемної ситуації та пошуків зняття суперечностей			
3	Уміння інтегрувати діяльність на розв'язання кількох завдань			
4	Уміння самопрезентації (автореферетність за Л.Мун)			
5	Уміння самоорганізації навчання			
6	Уміння критичного ставлення до себе та своїх досягнень			
7	Уміння творчого ставлення до завдань			
8	Уміння адаптуватися до змін життєвих обставин та освітнього процесу			
9	Уміння поєднувати набуття професійного та життєвого (вітального за А.Белкіним) досвіду			
10	Уміння скласти професійне портфоліо як вектору власних досягнень			

Опитувальник для викладачів стосовно окремих студентів в групі, або узагальнена характеристика групи (з орієнтацією на три рівні)

1. Як студент (студенти) виявляє свої організаційні уміння у навчанні?
2. Чи вмів він (вони) критично поставитися до своїх результатів?
3. Чи намагається він (вони) досягти певних успіхів, чи висловлюється з цього приводу?
4. Наскільки студент (студенти) вдало сполучають набуття освіти з накопиченням та організацією життєвого простору?
5. Чи демонструють вони знання з суміжних галузей, чи таких, що отримані не у навчальний час?
6. Чи виявляє (виявляють) творче ставлення до розв'язання завдань?
7. Чи умотивовані вони на отримання високого рівня професійних компетентностей?
8. Чи властиві їм уміння сформулювати мету, або визначення, або чітко сформулювати запитання?
9. Чи здатні вони на презентацію власних досягнень?
10. Чи вміють студенти планувати свій час, створювати плани на майбутнє?

Додаток Ж

Діагностичний інструментарій для оцінювання показників самоорганізаційного критерію

Опитувальник «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища»
(Л.В.Янковський) [267]

Інструкція: «Перед вами ряд тверджень, які допоможуть визначити ступінь успішності вашої адаптації до нового соціокультурного середовища. Якщо ви згодні з твердженням, поряд з його номером поставте знак "+" ("так"), якщо ні – знак "-" ("ні"), якщо яке-небудь твердження до вас не відноситься, поставте знак "0". Відповідайте, будь ласка, щиро і чесно ».

- Мені подобається місто, в якому я вчуся, подобаються його культурні традиції.
- Мені подобається знайомитися з новими людьми в місті та новими викладачами університету.
- Я в місті, де вчуся, відчуваю себе впевнено, проявляю винахідливість.
- У мене є багато друзів в університеті і в місті
- У тих, хто приїжджає в нове місто або потрапляє в нові умови життя завжди однакові проблеми.
- Я сам винен ... у своїх невдачах.
- Я із задоволенням вивчаю різні мови.
- Якщо я потраплю в біду, я завжди можу розраховувати на допомогу.
- Я знайомий з законами України.
- На низькокваліфікованій роботі людина втрачає повагу знайомих.
- Я хотів би працювати за фахом.
- Я дивлюся переважно українське телебачення.
- Матеріально забезпечені люди добріші.
- Я розраховую тільки на свої сили.
- Я проводжу свій вільний час так, як мені хочеться.
- Мені достатньо уваги і тієї турботи, які мені приділяють.
- У мене є бажання переїхати в іншу країну.
- Я вірю в майбутнє.
- Я постійно стурбований своїм матеріальним становищем.
- Я частіше буваю задоволений, ніж навпаки.
- У місті, де я вчуся, мені чогось не вистачає.
- Тут я вчуся і працюю за обраною спеціальністю.
- Я вибитий з колії.
- У моїй родині виникають проблеми в зв'язку з моїм навчанням.
- Мені подобається природа регіону, де я вчуся і живу в даний час.
- Я уявляв собі життя тут таким, яким воно і виявилось.
- Люди часто розчаровують мене.
- Мені подобається бувати в місцях, де я раніше ніколи не був.
- Я дотримуюся традицій у проведенні релігійних свят.
- Часом я не поважаю себе.
- Я із задоволенням буду працювати на будь-якому місці, аби робота була високооплачуваною.
- Протягом останнього часу я відчуваю себе гірше.
- Я думаю, що кожен повинен піклуватися один про одного.
- Часом ми зі студентами проводимо вільний час разом.
- Мені не хочеться, щоб про мої проблеми з навчанням знали вдома.
- Я добре себе почуваю серед місцевого населення.
- Я не відчуваю матеріальної скрути.
- Дуже багато, хто живе гірше, ніж могли б.
- Краще нікому не довіряти.

В університеті у мене є відчуття скутості, внутрішньої несвободи.
 У мене мало вільного часу.
 Я завжди дотримуюся почуття обов'язку, вихованому в дитинстві.
 Я вважаю кращим подорожувати з друзями, ніж з родичами.
 Я буду працювати по бажаній спеціальності, навіть якщо для цього знадобиться багато часу.
 Мої очікування з приїздом і вступом до університету виправдалися.
 Я проти подачі милостині.
 Матеріальна забезпеченість - найголовніше в житті.
 Я цікавлюся подіями, що відбуваються в університеті, місті, країні.
 Я рідко втомлююся під час навчання.
 Я байдужий до релігії.
 Я люблю згадувати про минуле.
 Люди, як правило, подобаються мені.
 Я добре був поінформований про університет перед вступом і про складнощі проживання в гуртожитку (або труднощі в навчанні) ...
 Я завжди намагався бути матеріально незалежним.
 Релігійна людина більш моральна.
 Майбутнє не залежить від мене.
 Я охоче знайомлюся з людьми.
 Світом править справедливість.
 Я люблю свята.
 Якщо ти хороший фахівець, то роботу тобі знайти – немає проблем.
 Мільйонери в основному люди чесні.
 У цьому місті жили мої родичі до мого приїзду (в цьому університеті навчалися мої знайомі).
 Я діяльний, енергійний, ініціативний.
 Мені не вистачає знань, щоб працювати по бажаній спеціальності.
 У колишньому місці проживання залишилися близькі мені люди (для приїжджих); після навчання в університеті мене чекають близькі люди (для місцевих);
 Тут я відчуваю себе захищеним.
 Я вважаю, що світ повинен бути без кордонів.
 Часом я відчуваю себе нікому не потрібним.
 Моя повсякденне життя зайняте цікавими справами.
 Мені допомагають мої близькі.
 Наша сім'я завжди дотримувалася релігійних переконань.
 За певних обставин я готовий кинути навчання, повернутися назад.
 Я ніколи не починаю розмову першим.
 Часом я сумую по інших місцях, де був раніше.
 Я порадив би своїм близьким приїхати сюди і вчитися в університеті.
 Я роблю те, що мені подобається.
 Мої почуття і ставлення до оточуючих стають більш зрілими.
 Якщо я відчуваю якісь труднощі, я з легкістю питаю ради.
 Я контролюю свою поведінку відповідно до норм, прийнятих в місці мого колишнього проживання.
 Я відчуваю неприязнь до того, що мене оточує.
 Я цікавлюся подіями, що відбуваються в місці, де я раніше навчався або жив.
 У мене немає тут (місті, університеті) близької мені людини.
 Я хотів би змінити місце навчання.
 Ще до вступу я планував, за якою спеціальністю буду вчитися і працювати.
 Часом я думаю про повернення додому або про зміну університету.
 Я поїхав би раніше, якби у мене була така можливість, кинув навчання.
 Я думав, що тут мені буде краще.
 Невдахи повинні звинувачувати насамперед себе.

Тут (в університеті, місті) я відчуваю себе як удома.
 Мене не хвилює, хто якої національності.
 Мої знання і досвід, набуті під час навчання, вищі, ніж поки доводиться застосовувати.
 Часом мені не вистачає спілкування.
 Мені подобається українське телебачення.
 Іноді мені нема чим зайняти себе.
 Англійська мова стане для мене дуже затребуваною і навіть майже рідною.
 Всі мають однакові можливості домогтися матеріального благополуччя.

Обробка результатів та інтерпретація

Ключ до тесту

Шкала адаптивності	+ : 22, 25, 52, 57, 59, 60, 69, 79, 89. - : 35, 40, 50, 56, 64, 80, 87.
Шкала конформності	+ : 1, 5, 13, 38, 53, 55, 61, 66, 71, 75, 78, 96. - : 14, 67, 73, 76.
Шкала інтерактивності	+ : 2, 3, 6, 7, 8, 15, 28, 43, 44, 46, 47, 77, 88. - : 54, 62, 90
Шкала депресивності	+ : 10, 19, 23, 27, 32, 39, 68, 81, 84. - : 16, 18, 20, 58, 63, 70, 86.
Шкала ностальгії	+ : 17, 30, 51, 65, 72, 74, 85, 94. - : 4, 12, 26, 41, 42, 45, 49, 93.
Шкала відчуженості	+ : 11, 21, 24, 31, 33, 82, 83, 91, 92. - : 9, 29, 34, 36, 37, 48, 95.

При збігу з ключем за кожне твердження нараховується 1 бал, при розбіжності - 0 балів (відповідь «це мене не стосується» не враховується). За кожною шкалою бали підсумовуються і визначається рівень адаптації: високий - сума балів перевищує 12, середній - від 6 до 12, низький - менше 6 балів. Далі визначається переважаючий тип адаптації з шести можливих варіантів: адаптивний, конформний, інтерактивний, депресивний, ностальгійний і відчужений.

Шкала адаптивності

Високі оцінки свідчать про особисту задоволеність; позитивне ставлення до оточуючих і прийняття їх; почуття соціальної і фізичної захищеності; почуття приналежності до даного суспільства і причетності до нього; прагнення до самореалізації; високий рівень активності; впевненість у відносинах з іншими; планування свого майбутнього, засноване на власних можливостях і минулому досвіді.

Шкала конформності

Високі оцінки означають: прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми; орієнтацію на соціальне схвалення; залежність від групи; потребу в прихильності та емоційних відносинах з людьми; прийняття системи / цінностей і норм поведінки цього середовища. Поведінка емігрантів формується під впливом очікувань групи в залежності від ступеня зацікавленості в досягненнях своєї мети і планованої винагороди.

Шкала інтерактивності

Високі оцінки відповідають: прийняттю даного середовища; активному входженню в цю середу; налаштованості на розширення соціальних зв'язків; почуттю впевненості в своїх можливостях; критичності до власної поведінки; готовності до самоперетворення; бажанням реалізувати себе шляхом досягнення матеріальної незалежності; спрямованості на співпрацю з іншими; контролю над власною поведінкою з урахуванням соціальних норм, ролей і соціальних установок даного суспільства; спрямованості на певну мету і підпорядкування себе цій меті.

Шкала депресивності

Високі оцінки говорять про дисгармонії особистості. Весь світ для такого емігранта забарвлюється в похмурі тони і сприймається як позбавлений сенсу і цінностей. Це супроводжується: неможливістю реалізувати свій рівень очікувань, пов'язаний із соціальною та професійною позицією; зниженою самооцінкою; беспорядністю перед життєвими труднощами, що поєднується з почуттям безперспективності; почуттям провини за минулі події; сумнівом, тривогою щодо соціальної ідентичності; нереалізацією власних здібностей, пов'язаної з неприйняттям себе та інших; почуттями пригніченості, спустошеності, ізольованості.

Шкала ностальгії

Високі оцінки означають: втрату зв'язку з культурою, причетності до неї; внутрішній розлад і сум'яття, що впливає з почуття роз'єднаності з традиційними цінностями і нормативами і неможливості знайти нові; безпритульність, відчуття того, що людина «не на своєму місці». Емоційний стан таких емігрантів характеризується мрійливістю, тугою, меланхолією, спустошеністю.

Шкала відчуженості

Високі оцінки відповідають: утвердженню норм, установок і цінностей даного суспільства; неприйняттю нового соціуму; низькій самооцінці; неузгодженості домагань і реальних можливостей; заклопотаності своєю ідентичністю і своїм статусом; впливу зовнішнього контролю на загальне неприйняття себе та інших; переконаності, що власні зусилля можуть лише в незначній мірі вплинути на ситуацію. Для таких емігрантів характерні занепокоєння з приводу нездатності задовольнити свої потреби, паніка, беспорядність, відчуття покинутості, нетерплячість.

Інформація, отримана при тестуванні, виявляється корисною в процесі психологічної консультації та психокорекції особистості емігранта. Використовуючи її, можна більш ефективно допомогти йому адаптуватися в новому соціокультурному середовищі, реалізувати свій особистісний потенціал для подолання труднощів, пов'язаних зі зміною стереотипів поведінки, перетворити діяльність, самого себе і систему відносин до оточуючих людей.

ОТКЛЕ (ОТКЛЕ) - методика Н. Рейнвальда [240]

Зміст опитувальник отримано на сайті <http://testoteka.narod.ru/lichn/2/13.html>

Обробка отриманих результатів. При збігу з ключовим значенням виставити 1 бал.

Організованість – поєднання індивідуальних властивостей особистості, яке дозволяє їй швидко, надійно, впевнено організовувати свою роботу, виконання якої-небудь справи; здатність підпорядкувати себе необхідному режиму, плану; прояв послідовності в рішеннях.

Працьовитість – властивість, що дозволяє особистості усвідомлювати працю як особисту і соціальну цінність, це любов до праці; бажання працювати; мотивація інтересу до праці. Пов'язано з трудовим вихованням, яке повинно бути направлено на розвиток потреб і готовності працювати, оволодіння професійними навичками.

Колективізм – вміння визнавати пріоритетну цінність колективу і його інтересів, усвідомлення себе частиною колективу.

Допитливість – особливість особистості, що характеризується активним пізнавальним ставленням до дійсності, це любов до пізнання; прояв активності особистості в своїй пізнавальній діяльності.

Естетичний розвиток – це постійне вдосконалення вміння особистості сприймати, розуміти красу природи, гармонію і відчувати прекрасне. Пов'язано з естетичним вихованням, яке дозволяє особистості відчувати насолоду від споглядання прекрасного, мати в ньому потребу, цікавитися ним.

Таблиця 6

Ключі до опитувальника Рейнвальта

Організованість 75%	Працелюбність 75%	Колективізм 95%	Допитливість 90%	Естетичний розвиток
1 – так 1	2 – так 0	3 – ні 1	4 – так 1	5 – так 1
6 – так-неправда	7 – так 1	8 – ні1	9 – ні 0	10 – так 1
11 – ні 1	12 – так-неправда	13 – так 1	14 – ні 1	15 – так 1
16 – ні 0	17 – так 0	18 – так-неправда	19 – ні1	20 – ні 1
21 – так 0	22 – ні 1	23 – ні 1	24 – ні-неправда	25 – так1
26 – ні 1	27 – так 1	28 – так 1	29 – так 1	30 – ні-неправда
31 – так 1	32 – так 1	33 – ні 1	34 – так 1	35 – так 1
36 – ні-неправда	37 – ні 1	38 – так 1	39 – ні0	40 – ні 0
41 – так 1	42 – так-неправда	43 – ні 1	44 – так 1	45 – так 1
46 – ні 1	47 – так 1	48 – так-неправда	49 – так 1	50 – так 1
51 – так 1	52 – так 1	53 – так 1	54 – так-неправда	55 – ні 1
56 – ні1	57 – ні 0	58 – ні 1	59 – ні 1	60 – так-неправда
61 – ні 1	62 – ні 1	63 – ні 1	64 – ні 1	65 – так 1
66 – ні-неправда	67 – так 1	68 – ні 1	69 – ні 1	70 – ні 1
71 – ні 1	72 – так-неправда	73 – так 1	74 – так 1	75 – так 1
76 – так 0	77 – ні 1	78 – так-неправда	79 – так 1	80 – так 0
81 – так 1	82 – так 1	83 – ні 0	84 – так-неправда	85 – так 1
86 – ні 0	87 – ні 1	88 – ні 1	89 – ні 1	90 – ні-неправда
91 – так 1	92 – ні 1	93 – так 1	94 – ні 1	95 – так 0
96 – так 1	97 – ні 0	98 – ні 1	99 – ні 1	100 – ні 1
101 – ні 0	102 – так1	103 – ні 1	104 – ні 1	105 – ні 1
106 –ні 1	107 – ні 1	108 – так1	109 – так 0	110 – ні 1
111 – так1	112 – ні0	113 – так1	114 –так1	115 – так 1

Умовні критерії автоматичної інтерпретації:

- 0% -20%низький показник;
- 21% -40%знижений показник;
- 41% -60%середній показник;
- 61% -80%підвищений показник;
- 81% - 100%високий показник

МЕТОДИКА

«Виявлення стилю саморегуляції діяльності» за Г. С. Пригіним [104, 171-173].

Текст методики

1.Оточуючі вважають вас упевненою в собі людиною: це проявляється в переконливих виступах, умінні спілкуватися тощо.

2.Перед початком роботи ви звикли аналізувати умови, в яких доведеться працювати (навчатися, спілкуватися).

3. При виконанні будь-якої роботи (навчальної, виконавської, педагогічної практики тощо) ви звикли оцінювати не тільки її кінцевий результат, а й ті результати, які виходять в процесі роботи.

4. Ви схильні відмовитися від задуманого, якщо іншим (наприклад, викладачеві) здається, що Ваш варіант помилковий.

5. Навіть при виконанні відповідальної роботи (у вашому випадку – підготовка до відкритого уроку у школі, або до семінару, проєкту) вам не потрібен контроль з боку будь-кого.

6. Ви з однаковим старанням виконуєте як цікаву, так і нецікаву для вас роботу: наприклад.

7. Для успішного виконання відповідальної роботи необхідно, щоб вас контролювали, особливо, під час проведення уроків у школі тощо.

8. Зазвичай ваш робочий день (поза розкладом), коли не має навчального процесу, проходить безсистемно.

9. При можливості вибору ви віддаєте перевагу роботі менш відповідальній, але і менш цікавій.

10. Після того як завершена якась робота, ви звикли обов'язково перевіряти, чи правильно вона виконана.

11. Ви обов'язково повертаєтесь до розпочатої справи, навіть якщо вас ніхто не контролює під час самостійної роботи.

12. Сумнів в успіху часто змушує вас відмовитися від наміченої справи.

13. Вам часто не вистачає завзятості для досягнення поставленої мети: вам бракує самодисципліни в самостійній роботі.

14. Ваші плани ніколи не розходяться з вашими можливостями.

15. Як правило, будь-які рішення ви приймаєте радячись з ким-небудь.

16. Вам часто буває важко змусити себе зосередитися на якій-небудь задачі чи роботі, ви відволікаєтесь під час слухання лекції тощо.

17. Коли ви поглинені в якусь роботу, вам важко буває переключитися на виконання іншої роботи.

18. Ви схильні відмовитися від роботи, якщо вона не вдається.

Якщо відповідь випробуваного збіглася з ключем на затвердження, то йому присуджується один бал, якщо не збігся - нуль балів.

ОБРОБКА

Ключ

«да» - 1, 5, 11, 14;

«ні» - 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18.

Відповіді, дані в ключі, характерні для людей з автономним стилем діяльності.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

При розподілі результатів на рівні, дотримувалася така логіка: повна відповідність, належність автономному стилю – 3 бали; невизначеність відповідності автономному стилю – 2 бали; стійкі показники залежного стилю – 1 бал.

Додаток 3

Діагностичний інструментарій для оцінювання показників ціннісного критерію

Тест «Культурно-ціннісні орієнтації [268]» (Дж.Таусенд, варіант Л.Г.Почебут)

Інструкція до тесту:

«Відмітьте, будь ласка, те твердження в кожному розділі, яке найкращим чином описує культурну орієнтацію вашого народу. При цьому постарайтеся згадати, чому вас учили ваша сім'я, школа, релігія. Прохання при відповіді не керуватися вашими сучасними поглядами в тому випадку, якщо вони відрізняються від того, чому вас вчили».

Тестовий матеріал

1. У моїй культурі найважливішим чинником при прийнятті рішень люди вважають:
 - a. минуле;
 - b. сьогодення;
 - c. майбутнє.
2. В моїй культурі люди зазвичай вважають, що вони:
 - a. жертви природних сил;
 - b. живуть в гармонії з природою;
 - c. управляють багатьма природними силами.
3. У моїй культурі вважається, що якщо людьми не управляти, то вони, ймовірно, будуть здійснювати:
 - a. погані вчинки;
 - b. як погані, так і хороші вчинки;
 - c. хороші вчинки.
4. У моїй культурі люди вважають найголовнішим у своїх взаєминах:
 - a. спадок і походження;
 - b. велику сім'ю;
 - c. індивідуальність, самобутність особистості.
5. У моїй культурі люди вважають, що:
 - a. існування саме по собі достатнє для життя;
 - b. зростання і розвиток особистості є найважливішою метою в житті;
 - c. практична діяльність і досягнення досконалості – найкраща мета.

Обробка результатів тесту

Математична обробка тесту передбачає визначення процентного співвідношення відповідей респондентів по розділах і середніх показників за типами культури. На цій основі робиться висновок про тенденції в приналежності досліджуваної культури до одного з трьох типів. При проведенні масових опитувань можна отримати надійні і репрезентативні дані.

Ключ до тесту:

Номер розділу	ТК	СК	ДРК
1	a	B	c

2	a	B	c
3	a	B	c
4	a	B	c
5	a	B	c

Інтерпретація результатів тесту

В основу тесту закладено уявлення про три типи культури.

Перший тип – **традиційна культура (ТК)** – характеризується орієнтацією людей на минуле, приверженістю традиціям, інтересом до історії. Люди цієї культури сприймають природу як вічну таємницю буття, як нездійсненне загадку, відгадати яку вони не прагнуть. Людина розглядається як істота, залежна від найближчого соціального оточення. Велике значення надається сімейним зв'язкам, традиційності родинних рольових відносин, релігійним орієнтаціям. У такій культурі не допускається внутрішня свобода людини. За його діями, вчинками і навіть думками здійснюється постійний суворий нагляд з боку спільноти. Процедура прийняття рішень проходить колективно, а результат рішення залежить від старших за віком. Діяльність людини строго регламентована. За успіхи в роботі і творче ставлення до справи людини, як правило, винагороджують не відразу, а через якийсь час.

Другий тип – **сучасна культура (СК)** – характеризується орієнтацією людей на сьогодення, на сучасні їм події. Люди намагаються жити в гармонії з природою, берегти її, цікавляться екологічними питаннями. Людська натура розуміється як суперечливе явище. Цінності цієї культури зосереджені на людині, її правах, покликанні; розвитку її здібностей, самореалізації і самоактуалізації. Відносини між людьми зазвичай формалізовані, чітко визначені їх статусом і роллю в соціальній системі. Дружні стосунки складаються повільно і відрізняються глибиною і відданістю один одному. Суспільство прагне регулювати поведінку людини за допомогою моралі, етичних норм і правил. У міжособистісному спілкуванні люди зазвичай стримані, намагаються дотримуватися соціальної дистанції і рольових приписів. Ухвалення індивідуального рішення здійснюється в процесі узгодження взаємних потреб, інтересів і планів на майбутнє з групою, сім'єю, трудовим колективом. За результати своєї діяльності людина в основному прагне отримати не матеріальну, а моральну винагороду (слава, визнання, успіх).

Третій тип – **культура, що динамічно розвивається (КДР)** – характеризується орієнтацією людей на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів. Люди будують короткострокові плани і намагаються реалізувати їх якомога енергійніше. Для людей даної культури «час – це гроші». Природа не є загадкою. Оскільки життя – це проблема, яку необхідно швидко і успішно вирішити, природа повинна підкоритися людині. Всі її таємниці повинні бути розкриті, закони її розвитку встановлені і описані. Призначення людини полягає в управлінні природою. Людська натура волелюбна. Культивується індивідуальність, незалежність, автономність від соціального оточення. Процес прийняття рішення здійснюється самостійно. Визнається значимість індивідуальних інтересів і цінностей. У спілкуванні люди відверті, безпосередні, орієнтовані не на ієрархію, а на рівність рольових взаємин. Соціально визнаною цінністю є надання суспільством рівних можливостей для розвитку кожного члена. Основу громадського контролю становить не мораль, а законність, невідворотність покарання і обов'язковість матеріальної винагороди. Увага людей цієї культури зосереджена на ділі, завданні, роботі. Людина часто свідомо сама приносить себе в жертву справі, успіху, процесу, матеріальному достатку. Успішна діяльність передбачає, перш за все, швидку матеріальну винагороду.

Варіант з економічним контекстом питань:

1. В моїй культурі найважливішим чинником при прийнятті економічних проблем і рішень люди вважають:

- a. минуле;
- b. сьогодні;
- c. майбутнє.

2. У моїй культурі люди зазвичай вважають, що вони:

- a. жертви економічної кризи або державної політики;
- b. живуть у гармонії з соціокультурним середовищем і обставинами, що склалися в економічному житті;
- c. намагаються змінити обставини, в тому числі економічного характеру.

3. У моїй культурі вважається, що якщо не управляти економічною свідомістю людей, їх поведінкою, то вони, ймовірно, будуть здійснювати:

- a. необачні вчинки, що призводять до фінансових проблем;
- b. іноді будуть обачні, іноді ні;
- c. все одно будуть обачні в економічних питаннях, в силу ментальних традицій і сформованих у суспільстві правил.

4. У моїй культурі люди вважають найголовнішим у своїх взаєминах, що впливає на культурно-економічний супровід життя:

- a. спадок і походження;
- b. велику сім'ю;
- c. індивідуальність, самобутність особистості.

5. У моїй культурі люди вважають, що:

- a. існування саме по собі є достатнім для життя;
- b. зростання і розвиток особистості є найважливішою метою в житті;
- c. практична діяльність і досягнення досконалості – найкраща мета.

Додаток К

Діагностичний інструментарій для оцінювання показників ціннісного критерію
Класи цінностей за О.Сомиком [265, 108]

Таблиця 6

<i>Цінності економічного характеру</i>	<i>Цінності соціального характеру</i>
▪ Господарча ініціатива	▪ Читання книг, відвідування кіно, театрів
▪ Бажання жити краще інших	▪ Заняття спортом
▪ Підприємництво	▪ Спілкування з друзями
▪ Матеріальна забезпеченість	▪ Сімейне щастя, любов, діти
▪ Добробут близьких	▪ Пріоритет інтересів окремої людини
▪ Зменшення вільного часу	▪ Безпека та захист з боку держави
▪ Життєзабезпечення	▪ Прагнення до свободи
▪ Накопичення інтелектуального капіталу	▪ Патріотичність
▪ Здатність йти на ризик	▪ Рівень довіри
<i>Цінності особистісно-поведінкового характеру</i>	
▪ Самостійність	
▪ Жага до влади	
▪ Особистісна відповідальність	
▪ Незалежність	
▪ Самодисципліна	
▪ Самооцінка	
▪ Гнучкість	
▪ Самоконтроль	
▪ Відповідальність	

Питання після ранжування

1. Як швидко було здійснено вибір цінностей: 3 варіанта відповідей: швидко, повільно без утруднень, повільно з утрудненнями.

2. Наскільки зазначені цінності, що обрані у 1-3 позиції, регулюють поведінку у відповідній сфері: побутовій, особистісній, професійній. Варіанти відповіді: осмислюються та повністю регулюють; намагаюся дотримуватися та орієнтуватися на них; дотримуюсь та орієнтуюсь залежно від обставин.

3. Яких знань та умінь не вистачає для дотримання орієнтації на визначені цінності.

З причино-наслідкових зв'язків між суспільними та особистісними та економічними цінностями; відсутність розуміння актуальних правил економічної поведінки; відсутність відрефлексованого ставлення до сформованої системи цінностей та ієрархії потреб.

Елементи для ранжування цінностей

1 завдання: Проранжуйте пропоновані концепти з огляду на Ваші пріоритети від першої позиції до останньої.

1. Твори мистецтва.
2. Художня література.
3. Християнські свята.
4. Природа.
5. Родина.
6. Знання.
7. Кваліфікація.
8. Професія.
9. Самореалізація.
10. Забезпечення.
11. Мандрівки.
12. Відпочинок з друзями.
13. Комп'ютер, інформаційні технології.
14. Привабливий одяг.
15. Фінансова свобода.
16. Розваги у вихідні дні.
17. Фізичні вправи, тренування.
18. Гарний вигляд.
19. Смачна їжа.
20. Відвідування концертів.

2 завдання: Проранжуйте елементи в контексті конструктів. Наприклад, елемент «мандрівка»: як він ранжується Вами відповідно до конструктів цінностей. Тобто, в контексті культурних (чи є це для Вас культурною цінністю); професійних (чи може мандрівка кореспондуватися з професійними потребами та цінностями); матеріальних (чи входить мандрівка в кластер Ваших матеріальних цінностей); розважальні (чи ставитися Ви до мандрівки як до відпочинку та розваги).

- 1 – культурні цінності (духовні, естетичні);
- 2 – професійні (особистісно-фахові, кар'єрні);
- 3 – матеріальні (прибуток, достаток, задоволення потреб);
- 4 – розважальні (відпочинок, його якість, функціональність).

Приклад заповнення решітки студентки К.

Ранг визначався за найменшим **Kf: 1 ранг – найменший Kf.**

Конструкти	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Kf	Ранг
Конструкт 1	7	20	4	13	3	6	8	19	18	9	5	12	17	2	1	10	11	14	15	16	10,5	2
Конструкт 2	11	2	12	8	4	8	3	5	13	20	19	7	9	10	15	11	16	14	17	6	10,9	4
Конструкт 3	19	8	3	13	20	17	18	1	5	4	2	16	15	19	1	18	14	9	6	7	10,8	3
Конструкт 4	8	16	15	1	2	4	9	5	10	11	13	19	16	18	3	6	7	12	20	14	10,5	1
Σ	45	46	34	35	29	35	38	30	46	44	39	54	57	49	20	52	48	49	58	43		
	11	12	4	6	2	5	7	3	13	10	8	18	19	15	1	17	14	16	20	9		

Інтерпретація аналізу заповнення решітки:

Серед конструктів визначилася така ієрархія: 1 місце – розважальні цінності (найменший коефіцієнт); 2 місце – культурні цінності; 3 місце – матеріальні цінності, 4 місце – професійні цінності.

Додаток Л

Діагностичний інструментарій для оцінювання показників продуктивного критерію

Тест-діагностика «Вимірювання потреби у досягненні успіху у студентів» [93]

Варіант 1

Мета: виявити студентів зі слабкою потребою в досягненні успіху.

Хід роботи: Потреба в досягненні успіху вимірюється через збіг по знаку відповідей студента і ключа до відповідей. Академічні успіхи студента визначаються не тільки рівнем здібностей, розвитком пізнавальних здібностей, розвитком пізнавальних інтересів, а й силою мотивації навчання. Одним з мотивів навчання є спонукання до досягнення успіху в навчальній діяльності. Тому куратор на основі даних опитування повинен всіляко заохочувати здорову конкуренцію серед студентів у навчальній діяльності, використовуючи різні форми заохочення.

Опитувальник

1. Думаю, що успіх в житті залежить скоріше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я втрачу улюблене заняття, життя втратить для мене сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше її виконання, ніж кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають через невдачі в роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити її елементи.
9. Поглинений думками про успіх, я можу забути про обережність.
10. Мої батьки вважали мене ледачою дитиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки дуже строго контролювали мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумніви в успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, якщо навіть шанси не на мою користь.
17. Я не старанна людина.
18. Коли все йде гладко, моя енергія посилюється.
19. Якби я був журналістом, я писав би радше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог нижче, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Ключ

Так – 2, 6, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22

Ні – 1, 3, 4, 5, 7, 10, 12, 13, 17, 20

Варіант 2

Мета: ранжування студентів в групу за проявом потреби в досягненні успіху.

Хід роботи. Групі пропонується наступне завдання: уявіть собі людину, про яку можна було б сказати, що вона:

- наполеглива в досягненні своїх цілей;
- не задовольняється досягнутим; що б вона не робила, вона прагне зробити це краще, ніж раніше. Вона навіть яєчню хоче засмажити краще, ніж зазвичай;
- схильна до сильного захоплення роботою;
- для неї головне – в будь-якому випадку пережити задоволення від успіху;
- вона не може працювати погано;
- схильна раціоналізувати будь-яку роботу;
- не прагне пригнічувати інших своїм успіхом, не схильна до суперництва в прагненні до успіху;
- не задовольняється, якщо успіх прийшов легко і завдання виявилось несподівано легким;
- із задоволенням приймає допомогу інших і допомагає іншим при вирішенні складних завдань, щоб спільно відчувати радість успіху.

Завдання читається вголос двічі. Потім говориться: «А тепер, після того як ви створили у себе образ такої людини, виберіть з членів групи тих, хто найближче до цієї характеристики, і напишіть їх прізвища. Потрібно вибрати не більше 5 і не менше 2 осіб».

Після збору листків із зазначенням прізвищ можна підрахувати, скільки разів був названий той чи інший студент, і проранжувати всю групу по прояву потреби в досягненні успіху.

«Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реана) [223]

Додавали своїх уточнень в контексті професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей на етапі навчання в університеті

Таблиця 13

КОНСТРУКТИ	1	2	3	4	5
	У дуже незначній мірі	У достатній мірі	У великій але й і не в малій мірі	У достатньо великій мірі	У дуже великій мірі
1. Грошовий заробіток (<i>можливість працювати в широкій ланці галузі освіти, велика відпустка, неповний робочий день</i>)					
2. Прагнення фахової кар'єри (<i>можливість досягти керівної посади у майбутньому Г.Р.</i>)					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівництва та колег (<i>деканату та одногрупників Г.Р.</i>)					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей (<i>втратити стипендію, або у подальшому з боку керівництва</i>)					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших (<i>високий рейтинг, визнання бажаного рівня професійної компетентності,</i>					

конкурентоспроможність у майбутньому Г.Р.)					
6.Задоволення від самого процесу і результату роботи (від отримання цікавої інформації, досягнення певних успіхів у навчанні, під час педагогічної практики Г.Р.)					
7.Можливість найбільш повної самореалізації в обраній професійній діяльності					

Обробка результатів здійснювалася відповідно до методики: Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності з наступними ключами.

$$ВМ = (\text{оцінка пункту 6} + \text{оцінка пункту 7}) / 2$$

$$ЗПМ = (\text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.5}) / 3$$

$$ЗНМ = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п. 4}) / 2$$

Показником виявлення кожного типу мотивації є число, що укладається в межах від 1 до 5.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Мотиваційний комплекс, згідно методики – тип співвідношення між трьома видами мотивації: ВМ – внутрішня мотивація, ЗПМ і – зовнішня позитивна мотивація; ЗНМ – зовнішня негативна мотивація

До найкращих, оптимальних, мотиваційних комплексів відносяться :

$$ВМ > ЗПМ > ЗНМ$$

$$ВМ = ЗПМ > ЗНМ.$$

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ > ЗПМ > ВМ.

Між цими комплексами укладені проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

Може бути і баланс мотивів:

$$ВМ = ЗПМ;$$

$$ВМ = ЗПМ = ЗНМ$$

При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший по мірі вираженості [350, 624-626].

Задоволеність майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей за обраною професією тим вище, чим оптимальніше у нього мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої і зовнішньої позитивної мотивації і низький – зовнішньої негативної мотивації.

9. Чи володієте Ви технологіями збереження Вашого людського ресурсу для освітнього процесу, життєтворчості та особистісних потреб.

Опитувальник «Мотиваційна готовність майбутнього вчителя до освоєння нововведень» (модифікований варіант), що враховувала міждисциплінарність та поєднання економічного та педагогічного контенту як чинник конкурентоспроможності.

1. Усвідомлення недостатності досягнутих результатів і бажання їх поліпшити за рахунок міждисциплінарної інтеграції.
2. Високий рівень професійних домагань, потреба у досягненні високих результатів, що зумовлює потребу розширення інтегральної компетентності.
3. Потреба в контактах з цікавими та кваліфікованими фахівцями у гуманітарній сфері знань та у педагогіці.
4. Бажання створити хороший, ефективний для набуття освіти колектив групи, набути уміння працювати у команді.
5. Потреба в новизні, осучасненні умов набуття освіти, економії часу та людського ресурсу.
6. Потреба у формуванні лідерських якостей.
7. Потреба в пошуку, дослідженнях, кращому розумінні закономірностей гуманітарної сфери знань, взаємозв'язків економіки та педагогіки.
8. Потреба в самовираженні, самореалізації, самовдосконаленні в обраній спеціальності на основі сучасних тенденцій її розвитку.
9. Відчуття власної готовності брати участь в інноваційних процесах, впевненість у собі та у власному людському ресурсі.
10. Бажання перевірити на практиці отриманий досвід поза межами навчання та знань щодо інновацій в дисциплінах педагогічного циклу.
11. Потреба в ризику.
12. Матеріальні чинники: навчання на стипендію, можливість сполучати роботу та набуття освіти тощо.
13. Прагнення бути поміченим і гідно оціненим викладачами з фахових дисциплін та педагогіки.

Обробка результатів.

Обробка результатів проводилася шляхом аналізу відповідей. Чим сильніше у студента переважають мотиви, пов'язані з можливістю професійної самореалізації на основі розширення знань міждисциплінарного характеру, намагань інтегрувати знання та досвід (пп. 1, 2, 7, 9, 13), тим вище рівень його прагнення до конкурентоспроможності за рахунок інноваційного потенціалу та здатності до інтеграції знань з економіки, культури та педагогіки, а також умінь їх застосовувати в сучасному освітньому середовищі.

Анкета «Сприйнятливність педагогів до новацій»

Визначте свою сприйнятливність до нового, використовуючи наступну оціночну шкалу: 3 бали - завжди; 2 бали - іноді; 1 бал - ніколи.

1. Ви постійно стежите за передовим педагогічним досвідом, прагнете впровадити його з урахуванням мінливих освітніх потреб суспільства, індивідуального стилю вашої педагогічної діяльності?
2. Ви постійно займаєтеся самоосвітою?
3. Ви дотримуетесь певних педагогічних ідей, розвиваєте їх в процесі педагогічної діяльності?
4. Ви співпрацюєте з науковими консультантами?
5. Ви бачите перспективу своєї діяльності, прогнозуєте її?

6. Ви відкриті новому?

Обробка результатів проводиться шляхом простого математичного підрахунку суми балів усіх заповнених анкет. Рівень сприйнятливості студентів до нововведень (K) визначається за формулою: $K = K_{\text{факт}} / K_{\text{макс}}$

де: $K_{\text{факт}}$ – фактична кількість балів, отримана студентом;

$K_{\text{макс}}$ – максимально можлива кількість балів (18).

Для оцінки рівня сприйнятливості студента до нововведень використовуються наступні показники:

До $<0,45$ - критичний рівень;

$0,45 < K < 0,65$ - низький рівень;

$0,65 < K < 0,85$ - допустимий рівень;

До $> 0,85$ - оптимальний рівень

Відповідно до 3 рівнів, передбачених у дослідженні, поєднувалися показники критичного та низького рівнів.

Додаток Н

Характеристика рівнів сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відповідно до 3-х бальної шкали оцінювання після проведення формувального експерименту

Виконані завдання та заповнення анкет після проведеного формувального експерименту оцінювалось відповідно до передбаченого розподілу досліджуваних за рівнями: високий, задовільний, низький. Було застосовано 3-х бальну шкалу оцінювання виходячи з такої логіки.

Респонденти, в яких було діагностовано *високий (інтегрально-зорієнтований) рівень* сформованості економічної культури (2 бали) продемонстрували наявність ґрунтовних знань з економічної проблематики, зацікавленість до отримання нових знань та вміння легко орієнтуватися в економічному змісті гуманітарних дисциплін. Для них характерним був значний ступінь усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості, сформованості та рефлексії уявлень власних цінностей та їх економічного контенту. Ці студенти значною мірою були орієнтовані на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. Вони також проявили здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту та усвідомлення її як чинника їхньої конкурентоспроможності на ринку праці. Цим респондентам був властивий високий рівень операційності застосування набутих знань та творчий підхід до розв'язання освітніх завдань. Ними також продемонстровані інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій. Респонденти з інтегрально-зорієнтованим рівнем сформованості економічної культури проявили наявність чіткої стратегії, спрямованої на досягнення професійного успіху. Завдяки сформованих у них акмеологічних умінь у поєднанні з високим рівнем сформованості економічної культури, такі студенти досягли значних успіхів в оптимізації та економії часу та власного ресурсу, здобули навичок з цілеспрямованої самоорганізації і підвищення самоефективності, також це значною мірою позитивно вплинуло на підвищення їх працездатності та результативності їхньої діяльності у досягненні поставленої мети. Характерною для респондентів високого рівня сформованості економічної культури стала також яскраво продемонстрована єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності.

Студенти із *задовільним (вибірково-рефлексійним) рівнем* (2 бали) сформованості економічної культури попри нестачу знань економічної проблематики продемонстрували прагнення у підвищенні їх рівня, показали середній рівень орієнтації в економічному змісті гуманітарних дисциплін. Стосовно знань, отриманих у результаті формувального експерименту, студенти продемонстрували достатньо високу операційність їх застосування в освітньому процесі. Студенти, яких було віднесено до задовільного рівня сформованості економічної культури, досягали певних результатів у підвищенні працездатності та результативності своєї діяльності у досягненні поставленої мети та єдності інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності за рахунок наявності достатньо сформованих акмеологічних умінь та спрямування їх на оптимізацію та економію

часу та власного ресурсу. Стосовно уявлень власних цінностей та їх економічного контенту, студенти намагалися проявити їх максимальну сформованість та були налаштовані на їх рефлексію, що дало значний поштовх до підвищення рівня усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості до задовільного рівня. Водночас, студенти демонстрували ситуативну, нестабільну, орієнтацію на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. Притому характерним для студентів із вибірково-рефлексійним рівнем був незначний рівень інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій. Натомість ступінь здатності до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності був посереднім. Студенти виявилися недостатньо вмотивовані на досягнення самоефективності та їх стратегія на професійний успіх виявилася недостатньо усвідомленою.

Низький (ситуативно-актуалізований) рівень (1 бал) був властивий студентам, які мали низький рівень знань економічної проблематики, погано орієнтувалися в економічному змісті відповідних гуманітарних дисциплін, мали ситуативний прояв незначної операційності застосування набутих знань в освітньому процесі. Недостатній рівень сформованості акмеологічних умінь у таких респондентів призвів до ситуативного і при цьому незначного підвищення рівня оптимізації та економії власного часу і праці. Студенти прагнули підвищення працездатності та результативності своєї діяльності у досягненні поставленої мети, проте досягти цього в значній мірі їм не вдалося. Єдність інтровертивності та самоконтролю в організації самостійної освітньої діяльності респондентів цього рівня змінилася несуттєво і залишилася на незадовільному рівні. Незважаючи на деяку сформованість та рефлексію уявлень власних цінностей та їх економічного контенту, усвідомлення цінностей культури та їх економічної зумовленості було майже відсутнє. Такі студенти не виявили чіткої орієнтації на педагогічний потенціал ціннісних аспектів економічної культури. Майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей низького рівня сформованості економічної культури не продемонстрували інтенції до інновацій у прийнятті рішень під час проблемних освітніх ситуацій; наявність стратегії на досягнення професійного успіху була слабо виражена, тому і здатність до інтеграції економічного та професійно-педагогічного контенту як чинника конкурентоспроможності майже не було виявлено.

Додаток О

Зміст елективного курсу-практикуму «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»

Зміст елективного курсу-практикуму «Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей» розроблений відповідно до обґрунтованих основ підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей на основі компетентнісної парадигми, міждисциплінарних зв'язків гуманітарних дисциплін відповідно до сучасних гуманістичних цінностей на засадах акмеологічних технологій.

Комплексна мета курсу полягала у:

- формуванні у студентів знань з економічної проблематики та вмінь наведення на їх основі міждисциплінарних зв'язків між гуманітарними дисциплінами і економікою;
- стимулюванні студентів до використання нових знань з економічної проблематики для особистої самоорганізації і підвищення самоефективності;
- підвищенні обізнаності студентів з питань ментально-ціннісних аспектів економічної культури суспільства;
- спрямуванні майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей на економічне самозабезпечення та реалізацію свого професійного потенціалу на основі сформованої економічної культури.

У процесі засвоєння курсу майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей повинні *знати*:

- основні економічні категорії, визначення;
- економічну змістовну лінію своєї фахової дисципліни;
- економічний контент цінностей культури;
- типи корпоративної культури;
- класифікації особистісних цінностей і потреб;
- категоріальне визначення акмеології та основні необхідні кроки до досягнення акме.

Після вивчення елективного курсу студенти повинні *вміти*:

- наводити міждисциплінарні зв'язки між гуманітарними дисциплінами за допомогою їх економічного контенту;
- використовувати економічні технології аналізу і вирішення проблемних ситуацій у повсякденному житті;
- орієнтуватися в ментально-ціннісних аспектах економічної культури суспільства, різних культуро-просторових діапазонів та їх педагогічному потенціалі;
- економізувати свій освітній та життєвий простір;
- використовувати отримані знання і навички у досягненні економічного самозабезпечення і самоефективності за рахунок максимального розкриття свого потенціалу у професійній діяльності.

Програма елективного курсу передбачає: аудиторну роботу (лекції, практичні заняття), позааудиторну роботу (наукова діяльність, самостійна та індивідуальна робота).

Лекційні заняття курсу змістовно та композиційно побудовані таким чином, щоб найбільш ефективно формувати у студентів потребу в отриманні нових знань з економічної проблематики; розширити їх уявлення про міждисциплінарні зв'язки між їх фаховою дисципліною, іншими гуманітарними дисциплінами та економікою; формувати у майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей економічну культуру як чинник їх економічного самозабезпечення, конкурентноспроможності і професійної самореалізації.

Запропонований елективний курс-практикум передбачає виконання студентами індивідуальних та самостійних проектно-дослідних завдань, написання доповідей та есе, самостійне проведення бесід, конференцій.

Міждисциплінарні зв'язки: елективний курс-практикум контекстно пов'язаний із дисциплінами «Педагогіка», «Всесвітня історія», «Історія України», «Культурологія», «Світова література», «Українська література», «Філософія», «Культурологія», «Релігієзнавство».

Програма елективного курсу-практикуму:

«Основи формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»

Змістовий модуль 1

Феноменологія економічної культури у гуманістичній парадигмі.

Тема 1. Економічна культура в структурі педагогічної культури майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

1. Історичні витоки та категоріальний аналіз економічної культури.
2. Фахові особливості діяльності вчителів гуманітарних спеціальностей як чинники успішного розвитку суспільства економічно-культурних споживачів.
3. Міждисциплінарний потенціал економічного контенту фахових гуманітарних дисциплін.

Тема 2. Економічна культура майбутнього вчителя в соціокультурному просторі суспільства.

1. Економічна культура суспільства. Зв'язок соціально-економічних суспільних відносин і стереотипів мислення.
2. Людський капітал як головний ресурс у сучасній економіці.
3. Підготовка майбутнього вчителя до діяльності в якості суб'єкта ринкових відносин.

Змістовий модуль 2

Практико-інноваційні можливості використання економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Тема 3. Ментальні аспекти економічної культури

1. Цінності культури та їх економічна зумовленість.
2. Особистісні цінності та потреби в економічній проєкції, їх класифікація.
3. Етно-ментальні особливості та їх вплив у становленні економічних відносин. Культурні трансфери.

Тема 4. Інноваційний потенціал економічної культури вчителя гуманітарних спеціальностей.

1. Типи корпоративної культури.
2. Креативність – найважливіший елемент інтелектуального капіталу. Творчість і креативність у професійному становленні майбутнього вчителя.
3. Економічна культура вчителя як основа його економічного самозабезпечення і конкурентноспроможності.

Додаток П

Тексти-запитання для проведення інтелектуальної гри «Що?Де?Коли?»

Історикам:

1. X, за визначенням класичної економічної теорії, -- один із факторів виробництва, усе те, що використовується для виробництва, але безпосередньо не споживається в ньому. Згідно з «X»: «Економічні епохи розрізняються не тим, що виробляється, а тим, як виробляється, якими засобами праці». Що ми замінили на X?

Відповідь: Капітал (мається на увазі капітал, як економічна категорія і «Капітал» К.Маркса).

2. Найдавніша з саккарських них має назву «ВОНА Джосера». ВОНА, автором якої є американський психолог, має сім рівнів, активно використовується в психології, менеджменті, маркетингу та багатьох сферах економіки. Яке слово ми замінили словом ВОНА?

Відповідь: Піраміда. (Мається на увазі піраміда Джосера та піраміда Маслоу)

3. В Індії заборонили продавати алкоголь в межах півкілометра від автодоріг. Господар бару, розташованого занадто близько, вирішив створити ЙОГО, щоб продовжувати свою діяльність, не порушуючи при цьому закон. Й не просимо вас назвати ЙОГО. Назвіть ім'я правителя, для якого був побудований один з найдавніших і найвідоміших їх.

Відповідь: Цар Мінос. (Господар бару створив лабіринт, що вів від дороги до ходу в його заклад).

4. Початкове накопичення ЙОГО в Америці мало такі джерела: масове знищення місцевого населення і захоплення їхніх земель, експлуатація робітників, рабоволодіння, работоргівля та морська контрабанда. Класична економічна теорія визначає ЙОГО, як один із факторів виробництва, усе те, що використовується для виробництва, але безпосередньо не споживається в ньому. Назвіть ЙОГО.

Відповідь: Капітал.

5. Серед ІХ негативних наслідків для Іспанії та Португалії стало те, що еміграція в колонії створювала демографічні проблеми. Економіка цих країн не могла забезпечити потреби їх заморських володінь, і владі доводилося відкривати дорогу в Америку купцям з більш розвинених країн, які заодно підпорядковували собі, в тій чи іншій мірі, і економіку метрополії.

Відповідь: Великі географічні відкриття.

Філологам:

1. Одна з ключових ідей в повісті "Гобсек" (1830 рік) французького письменника Оноре де Бальзака: "Світом править золото, а золотом править X". X – рід занять Гобсека. Яке слово ми замінили на X.

Відповідь: Лихвар

2. У своїй розповіді "Шахрайство, як точна наука" (1848) Едгар Алан По розглядає різницю між шахраєм і фінансистом. Письменник стверджує, що термін "фінансист" передає всі аспекти поняття "обдурювання", за винятком одного. На що на думку письменника повинен зазіхнути надувала, щоб стати фінансистом?

Відповідь: на великі спекуляції (на масштабні афери)

3. Дайте відповідь двома словами, які починаються на одну і ту саму букву, якому казковому персонажу належить наступна фраза: "Можливо, мої туфлі принесуть мені прибуток"?

Відповідь: Маленький Мук.

4. Останні сім слів казки класика, напевно знайомої вам з дитинства, є не тільки мораллю всього твору, а й важливим принципом, що допомагає уникнути шахрайства в сучасному фінансовому середовищі. Назвіть ці 7 слів.

Відповідь: Не ганявся б ти, піп, за дешевизною.

5. В англійській приказці ВОНА символізувала багате становище батьків, хоча причиною появи такої приказки стала хвиля чуми, що прокотилася по Європі в XVIII ст., і від якої, згідно з тогочасними поглядами, ВОНА мала захистити. В нашому аналогу цієї приказки фігурує елемент одягу. Назвіть її двома словами.

Відповідь: Срібна ложка. (Пояснення: мова йде про приказки «Народився зі срібною ложкою в роті» та «Народився в сорочці»).

Культурологам:

1. Назвіть документ, який є важливим історичним джерелом відомостей про діяльність адміністративного княжого апарату, нюанси суспільного розшарування, фінансових операцій, техніку управи ріллі, господарським знаряддям та врожаєм Київської Русі, а також про особливості торгівлі та товарно-грошових відносин того часу, наявність грошового обігу тощо.

Відповідь: Руська правда

2. Який монумент нашого міста споруджено, в пам'ять про легендарну подію, з якою в XIX столітті було прийнято пов'язувати початок благополуччя Одеси? Підкажемо, що після сходження на престол імператора Павла I в 1796 році фінансування будівництва одеського порту було призупинено, та одесити пішли на хитрість, в якій приймали участь 3000 кращих «*Citrus x sinēnsis*».

Відповідь: Пам'ятник апельсину. (Пояснення: латинська назва апельсину – «*Citrus x sinēnsis*»).

3. ВОНА – один з найдавніших видів мистецтва, що виражає в культових і громадських спорудах світогляд народу в конкретну історичну епоху через певний художній стиль. Економіка II дизайну належить о галузі прикладної науки, яка за своїм статусом розроблена для аналізу, доказів і пошуку оптимальних варіантів і раціональних напрямків в НІЙ та в містобудуванні. Згідно з німецьким теоретиком мистецтва Ф.Шеллінгом, ВОНА – це застигла музика. Назвіть її.

Відповідь: Архітектура.

4. II можна назвати культурною особливістю нашого міста, навіть незважаючи на сучасні технології, ОНА не зникла і є одним з символів нашої історії і культури. А поява її пов'язана з торгівлею одеським зерном та іншими товарами з Трієстом, Мальтою та Ліворном та необхідністю наповнювати пусті суди баластом на шляху додому. Назвіть її.

Відповідь: Брущатка.

5. Їх вважають одними з найвідоміших, найцінніших і при цьому найдавніших об'єктів культури. ЇХ створення, з одного боку, пояснюється особливостями релігійних поглядів, на життя і смерть, а з іншого боку – необхідністю зайняти величезну кількість найманих робітників, в основному – рабів, щоб не залишити їм сил і часу підіймати бунти. Назвіть будь-яку з НИХ.

Відповідь: піраміда Хеопса.

Філософам:

1. "X" – це напрям економічної теорії, який бере в основу аналізу не тільки економічні проблеми, але й пов'язує їх з проблемами соціальними, політичними, етичними, правовими тощо. В основі цього терміну лежить поняття "x", яке розглядається як первинний елемент рушійної сили суспільства в економіці та поза її межами. До "x"-ів відносять державу, сім'ю, підприємництво, монополії, приватну власність, профспілки, релігію, общини, організації, все, що відображає звичаї, етику, правові рішення, суспільну психологію і еволюцію форм економіки. Предметом дослідження представників "X" є сукупність суспільних звичаїв, в яких закріплено домінуючий спосіб мислення для соціальної групи чи всього народу. Здогадавшись, що ми замінили на "x", даєте відповідь, що таке "X".

Відповідь: Інституціоналізм (x – інститут).

2. 1. Згідно з філософом С.Булгаковим, господарське життя зводиться до обміну речей, до деякого кругообігу або чергуванню вдихань і видихань. Мовою політичної економії вдиханню

відповідає Х, а видиханню – У. Господарський кругообіг складається з цих двох актів, це суть, основні функції господарства. Які слова ми замінили на Х і У.

Відповідь: Х – виробництво, У – споживання.

3. Кому, на вашу думку, належать слова: «Я абсолютно переконаний, що людина живе хлібом єдиним тільки в умовах, коли хліба немає. Але що трапляється з людськими прагненнями, коли хліба вдосталь і шлунок завжди сповнений? З'являються вищі потреби, і саме вони, а не фізіологічний голод, керують нашим організмом.» ?

Відповідь: Абрахам Маслоу

4. Якому давньогрецькому філософу і історику належать слова: «Він ніколи не дозволяв мені купувати землю добре оброблену, а таку, яка, по недбалості чи господарів або через брак коштів у них, не оброблена і не засаджена; таку він радив купувати. Оброблена, говорив він, і коштує дорого, і покращувати її не можна; а якщо не можна її покращувати, то вона не доставляє стільки задоволення; навпаки, будь-яка річ і скотина, яка йде до поліпшення, дуже радує господаря. Так ось, немає нічого здатного до більшого покращення, ніж земля, яка з запущеною стає надзвичайно родючою».

Відповідь: Ксенофонт

5. На думку деяких вчених, дуже високий рівень бідності значної частини населення однієї азійської країни пояснюється розповсюдженням ЙОГО, адже за ЙОГО філософією бідність сприймається, як плата за скоєні гріхи у минулих життях, яку необхідно прийняти. Ми не просимо вас назвати цю країну. Назвіть ЙОГО.

Відповідь: буддизм.

Релігієзнавцям:

1. Сучасна мікроекономіка її почала формуватися в 1975 році, коли Коррі Еззі і Рональд Еренберг опублікували модель домогосподарства, учасники якого розподіляють час між відвідинами церкви і світським дозвіллям, максимізуючи корисність. Включивши в цю модель таку складову, як людський капітал, Лоуренс Яннаккоуні розробив модель "звикання", і запропонував альтернативне пояснення віковим тенденціям в НІІ.

Відповідь: Релігія.

2. Закінчіть двома словами анекдот: Одного разу на Страсному тижні проповідник обмовився і сказав, що Іуда продав Христа не за 30 срібняків, а за 40. Купець, що стояв серед віруючих, жартівливо прокоментував цю помилку своєму приятелеві так: «Це, напевно, за ...».

Відповідь: Нинішнім курсом.

3. Серед головних ідей ТАКОЇ економіки можна назвати: чим міцніше «асіаба» (тобто соціальна згуртованість), тим складніша система поділу праці може бути створена і тим вищі темпи зростання досягнуті; заборона азартних ігор; заборона «гарара», тобто присутності будь-якого елемента надмірної невизначеності в контракті та інші. Що ми замінили в питанні словом «ТАКОЇ»?

Відповідь: ісламської.

4. В ісламі ІХ діяльність заборонена, оскільки вони наносять соціальну, економічну і моральну шкоду своєму народові. У християнстві заборонена через те, що прибуток, який отримано без праці, є гріховним. В іудаїзмі заборона діє лише по відношенню до одновірців і співвітчизників. Назвіть ІХ.

Відповідь: Лихварі.

5. Згідно з ТАКИМИ давніми економічними традиціями, кожного сьомого року земля не оброблялася, і вирости на ній плоди ставали суспільною власністю. У цей рік було потрібно відкривати виноградники і поля і навіть взагалі видаляти огорожі. А по суботам рабів не змушували працювати. Що ми замінили словом «ТАКИМИ».

Відповідь: Іудейськими.

Приклади текстів-запитань для проведення інтелектуальної гри «Брейн-ринг»

1. Створення його стало поворотним пунктом в розвитку економіки Німеччини в період промислової революції. Назвіть його двома словами.

Відповідь : Митний союз

2. У середні віки НИМИ часто ставали ювеліри, оскільки вони перевіряли справжність монет і постійно тримали запаси монет різних держав. ВОНИ – назва роману американського письменника Артура Хейлі 1975 року. Назвіть ІХ.

Відповідь: Мінjali.

3. Знайдіть український аналог англійської приказки: “Who will not keep a penny shall never have many”.

Відповідь: Копійка рубль береже.

4. Якого давньогрецького філософа вважають „батьком” економічної науки, тому що він вперше проаналізував основні економічні явища, визначив основні економічні категорії і встановив взаємозв'язок між ними, а також створив оригінальну концепцію економіки і хрематистики – поділу господарства на природну сферу, яка потребує підтримки держави, і неприродну, що слугує корисливим цілям?

Відповідь: Аристотель.

5. Яка галузь англійської промисловості раніше інших галузей впровадила технічні відкриття у виробництві?

Відповідь: Текстильна

6. Він першим «поставив на конвеєр» технічно складну, таку, що потребує технічної підтримки на протязі всього терміну експлуатації, продукцію. На його честь названа система організації поточно-масового виробництва, заснована на використанні конвеєра, яка виникла в США на початку ХХ століття. Основою цієї системи організації є стандартизація, типізація і конвеєризація процесів виробництва, що дозволяє підвищувати продуктивність праці через його інтенсифікацію. Назвіть ім'я та прізвище цієї людини.

Відповідь: Генрі Форд

7. ВОНА — загальносвітова потужна економічна криза, яка настала восени 1929 року та тривала до кінця 1930-х років. У різних країнах Велика депресія мала різні хронологічні межі, проте найпомітнішою була в країнах Західної Європи та США. По суті, ВОНА — це світова економічна криза, а сам термін зазвичай вживається щодо Сполучених Штатів Америки. Назвіть її.

Відповідь: Велика депресія.

8. Одна з глав «Дослідження про природу і причини багатства народів» (1776 г.) економіста Адама Сміта присвячена економічному аспекту одного з напрямків ІІ. Сміт першим підійшов до вивчення ІІ з точки зору теорії галузевих ринків. Згідно з радянським кінофільмом, вона – опіум для народу. Назвіть ІІ.

Відповідь: Релігія.

9. Суть ЙОГО Ф. Рузвельта полягає у державному втручанні у справи монополій; державному регулюванні економіки; допомозі безробітним; кодексі чесною конкуренції. Назвіть ЙОГО двома словами.

Відповідь: Новий курс.

10. Згідно з філософом С.Булгаковим, ознака ЙОГО – трудове відтворення або завоювання життєвих благ, матеріальних або духовних, на противагу дарів їх отримання. ЙОГО типами є: домашнє, міське, сільське, світове, суспільне. Назвіть ЙОГО.

Відповідь: Господарство.

11. У 1969 році голова Спорткомітету СРСР запропонував радянському керівництву ідею проведення літніх Олімпійських ігор в Москві, але реалізація подібного плану, вимагала великих фінансових витрат, яких державний бюджет не мав. Так з'явилося ВОНО. ВОНО є в назві радянського кінофільму Л.Гайдая 1982 року. Назвіть ЙОГО.

Відповідь: Спортлото.

12. ВОНИ – це «примусовий платіж, який держава чи уповноважений нею орган стягує з фізичних та юридичних осіб на підставі чинного». У США служба, що слідкує за сплатою їх, має доступ до будь-якої інформації про людину. Ви, напевно, згадаєте і відомого американця італійського походження, якого вдалося заарештувати лише за несплату їх. Ми не питаємо, що ми зацімили словом ВОНИ. Як називається держана служба, що займається, яка контролює їх сплату?

Відповідь: фіскальна.

Додаток Р

Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних етапах експерименту

Таблиця 7

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту

Рівні сформованості	Кількість по групі №1 (%)	Кількість по групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Вищий	13,4	12,7	0,134	0,127	0,007	0,000049	26,1	0,0000018
Задовільний	18,7	20,0	0,187	0,2	-0,013	0,000169	38,7	0,0000043
Низький	67,9	67,3	0,679	0,673	0,006	0,000036	135,2	0,0000002
Σ	100,0	100,0						0,0000063

$\chi_{емк}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0000063 = 0,06$, отже $\chi_{емк}^2 = 0,06 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$, що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Таблиця 8

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту

Рівні сформованості	Кількість по ЕГ (%)	Кількість по КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Вищий	19,6	14,5	0,196	0,145	0,051	0,002601	34,1	0,0000762
Задовільний	66,1	27,3	0,661	0,273	0,388	0,150544	93,4	0,0016118

Низький	14,3	58,2	0,143	0,582	-0,439	0,192721	72,5	0,0026582
Σ	100,0	100,0						0,0043462

$\chi^2_{\text{емп } \phi} = 100 \cdot 100 \cdot 0,0043462 = 43,46$, отже $\chi^2_{\text{емп } \phi} = 43,46 > \chi^2_{0,05} = 5,99$, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Таблиця 9

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівні сформованості	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Вищий	13,4	19,6	0,134	0,196	-0,062	0,003844	33,0	0,0001164
Задовільний	18,7	66,1	0,187	0,661	-0,474	0,224676	84,8	0,0026494
Низький	67,9	14,3	0,679	0,143	0,536	0,287296	82,2	0,003495
Σ	100,0	100,0						0,0062608

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0062608 = 62,61$, що є значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$, а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівні сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій в експериментальній групі студентів значно підвищилися.

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівні сформованості	Кількість по КГ на початку експерименту (%)	Кількість по КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Вищий	12,7	14,5	0,127	0,145	-0,018	0,000324	27,2	0,0000119
Задовільний	20,0	27,3	0,2	0,273	-0,073	0,005329	47,3	0,0001126
Ни-зький	67,3	58,2	0,673	0,582	0,091	0,008281	125,5	0,0000659
Σ	100,0	100,0						0,0001904

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0001904 = 1,9$, що є менше ніж критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05} = 5,99$, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло достатніх змін в рівнях сформованості економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами акмеологічних технологій за період формувального експерименту.

Додаток С

Список публікацій здобувача та відомості про апробацію

Статті у наукових фахових виданнях України

16. Реброва, Г. О. (2012). Функціональна економічна грамотність майбутнього фахівця як основа його компетентності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, Одеса*, 66–72.

17. Реброва, Г. О. (2013). Економічна культура вчителя в контексті соціальної парадигми педагогічного вчення К. Д. Ушинського. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Спецвипуск «Творча спадщина К. Д. Ушинського у вимірах освіти XXI століття»*, Одеса, 260–266.

18. Реброва, Г. О. (2014). Сутність та компонентна структура економічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Київ, СХУІІ (117). Серія педагогічні та історичні науки*, 136–144.

19. Реброва, Г. О. (2018). Наукові підходи до формування економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки, Одеса, 2 (121)*, 72–79.

20. Реброва, Г. О. (2018). Специфіка економічного контенту мистецької освіти як гуманітарної педагогічної галузі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання. Збірник наукових праць, Суми, 1 (11)*, 35–45.

21. Реброва, Г. (2018). Акмеологічні технології у формуванні економічної культури майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Збірник наукових праць Сумського ДПУ ім. А. С. Макаренка, Суми, 5 (79)*, 212–222.

Статті у науковому зарубіжному виданні

22. Rebrova, A. A. (2014). Methodological principles of acmeology use in formation of economic culture of future teacher. *Modern tendencies in the pedagogical science of Ukrain and Israel: the way to integration*. Ariel University, Ariel, 5, 350–357.

23. Rebrova, H. (2018). Evaluation criteria and indicators of future teachers of humanitarian specialties economic culture. *The scientific heritage, Budapest*, 27, 2, 27–31.

Праці апробаційного характеру

24. Реброва, Г. (2013). До проблеми формування економічного мислення майбутніх фахівців. *Проблеми и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах СНГ: материалы XVIII международной научно-практической интернет-конференции*. Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/549>.

25. Реброва, Г. О. (2013). Формування економічного мислення майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Strategy of Quality in Industry and Education: materials of IX International conference*. Varna, Bulgaria, 1, 253–256.

26. Реброва, Г. О. (2017). Людиноцентричні педагогічні технології в контексті формування економічної культури особистості. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III міжнародного конгресу*, Одеса, 102–103.

27. Реброва, Г. (2017). Економічна культура майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в контексті компетентнісного підходу. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*, Одеса, 84–85.

28. Rebrova, H. O. (2018). Pedagogical conditions for economic culture of future humanities teachers formation. *The challenges of academia in the modern digital world*. Ushynsky University, Odesa, 31–32.

29. Реброва, Г. (2018). Економічно-культурна інфографіка професійно-педагогічної підготовки фахівців гуманітарної сфери. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: матеріали IV*

міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених та студентів, Одеса, 102–104.

30. Rebrova, H. (2019). The model of formation of future humanities teachers economic culture. *European Academy of Science, April / May*, 79–80.

Апробація результатів дослідження.

Основні результати й положення дослідження викладено у формі виступів і докладів на наукових *міжнародних*:

«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД» (Переяслав-Хмельницький, 2013),

«Strategy of Quality in Industry and Education» (Varna, Bulgaria, 2013),

«Современные тенденции в педагогической науке Украины и Израиля» (Аріель, Ізраїль 2014),

«Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (Одеса, 2017),

«Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017),

«Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору» (Одеса, 2017),

«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016, 2018),

«Мистецтво у нелінійному просторі» (Тернопіль, 2018),

«The challenges of academia in modern digital world» (Odesa, 2018),

«Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2019);

усеукраїнських: «Творча спадщина К. Д. Ушинського у вимірах освіти ХХІ сторіччя» (Одеса, 2013), «Макаренківські читання» (Суми, 2019) *конференціях*.