

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Артемчук Г.І., Попович В.В., Січкаренко Г.Г. Вища школа України: реальність і тенденції розвитку. Київ: Ленвіт, 2004. 176 с.
2. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен: 200-річчю Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна присвячується / Л.Р. Безугла, Є.В. Бондаренко, П.М. Донець, А.П. Мартинюк, О.І. Морозова. Харків: Константа, 2005. 356 с.
3. Дискусія. Форми проведення дискусій. Культура мовлення під час дискусії. URL: <http://www.refine.org.ua/pageid-3896-1.html>.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
5. Карасик В.И. О типах дискурса. Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград, 2000. С. 5–10.
6. Колток Л.Б., Скубашевська О. Методологічне значення педагогічного дискурсу в системі сучасної освіти. Культурологічний альманах. № 4. С. 56–59.
7. Кух О.М., Кух А.М. Педагогічний дискурс у сфері професійної комунікації (теоретичний і дидактичний аспект). Педагогічні науки: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Херсон. держ. ун-т. Херсон: Айлант, 1998. Вип. 39. С. 72–80.
8. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. Москва: ИТДКГ «Гнозис», 2003. 280 с.
9. Пантюк М., Пантюк Т. Дидактика: конспект лекцій та опорні схеми. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2010. 317 с.

УДК 378.091.212.091.26-021.464

**САМООЦІНЮВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ЯК ЧИННИК СУБ'ЄКТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

Притулик Н.В., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

У статті розглядається систематична самооцінювальна діяльність майбутніх учителів як важливий чинник забезпечення суб'єктивності у процесі оволодіння професією. На основі аналізу філософських і психолого-педагогічних наукових джерел конкретизовано поняття «суб'єктивність». Розкрито її актуальність у процесі навчання студентів у вищих закладах освіти. Схарактеризовано педагогічні умови освітнього середовища, за яких студент здатен стати суб'єктом власного навчання. Розкривається взаємозв'язок самооцінювання й умов суб'єктивності.

Ключові слова: суб'єктивність у процесі навчання, самооцінювання студентів, рефлексія, мотивація навчання, гуманістичний підхід, оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів.

В статье рассматривается систематическая самооценочная деятельность будущих учителей как важный фактор обеспечения субъективности в процессе овладения профессией. На основе анализа философских и психолого-педагогических научных источников конкретизировано понятие «субъективность». Раскрыта ее актуальность в процессе обучения студентов в высших учебных заведениях. Охарактеризованы педагогические условия образовательной среды, при которых студент способен стать субъектом собственного обучения. Раскрывается взаимное влияние самооценки и условий субъективности.

Ключевые слова: субъективность в процессе обучения, самооценивание студентов, рефлексия, мотивация обучения, гуманистический подход, оценивание учебных достижений будущих учителей.

**Prytulyk N.V. SELF-EMPLOYMENT OF FUTURE TEACHERS AS A FACTOR OF SUBJECTIVITY
IN THE TEACHING PROCESS**

The systematic self-assessment of future teachers as an important factor in ensuring subjectivity in the process of mastering the profession are considered in the article. The concept of “subjectivity” is specified on the basis of analysis of psychological and pedagogical scientific sources. Its relevance in the process of studying of students in higher educational institutions is revealed. The pedagogical conditions of the educational environment, in which the student can become the subject of his own education, is described. The interaction between self-esteem and subjectivity conditions is revealed.

Key words: subjectivity in the process of studying, self-assessment of students, reflection, motivation of teaching, humanistic approach, evaluation of educational achievements of future teachers.



Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні суспільні потреби вимагають підготовки компетентних педагогічних працівників, які здатні застосовувати фахові знання в умовах динамічної мінливості суспільства. Тому нині вкрай важливо формувати у студентів здатність самостійно дивергентно і творчо мислити, бути цілеспрямованими і мобільними.

Реформаційні процеси в сучасній освіті – на всіх її щаблях – спрямовані на сприяння становленню учня (студента) як суб'єкта власного навчання – активної особистості, здатної критично зважувати та контролювати рівень своєї компетентності, усвідомлювати власні освітні пріоритети і готової вдосконалюватися впродовж життя. Найперше це стосується майбутніх учителів, які будуть прикладом для кількох наступних поколінь учнів і мають бути відповідальними за результати власної професійної творчості.

Як свідчать наукові дослідження, не всі студенти під час вступу до вищих закладів освіти мотиваційно зорієнтовані на майбутню професію і готові нести відповідальність за власну навчальну ситуацію, здійснювати постійний самоконтроль, самомоніторинг, бути активними в пізнанні фахових дисциплін. Тому організація навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), що згідно із Законом «Про вищу освіту» [1] перебуває в колі їх автономних повноважень, має оптимально сприяти вирішенню завдання суб'єктивації у процесі пізнавальної діяльності.

Спеціально організовану практику систематичної самооцінювальної діяльності студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін (їх специфіка, на наш погляд, має значний потенціал для реалізації такої діяльності) розглядаємо як важливий чинник, що сприяє прийняттю студентом позиції суб'єкта власного навчання.

Аналіз досліджень і публікацій.

У словниках наукових термінів поняття «суб'єкт» тлумачиться як «істота, здатна до пізнання навколишнього світу, об'єктивної дійсності й до цілеспрямованої діяльності» [13, с. 814.]; «індивід (або група) як джерело пізнання і перетворення дійсності, носій активності» [12, с. 389]; «джерело пізнавальної активності» [7, с. 307].

Для позначення сукупності якостей особистості, які характеризують сферу її діяльнісних здібностей і здатність до самодетермінації та творчої активності, в психології використовується термін «суб'єктність».

Поняття «суб'єктивація» виникло й активно розроблялося спочатку в теорії фі-

лософії (Е. Кант, М. Фуко, М. Хайдеггер тощо).

Філософ і культурознавець М. Фуко розумів це поняття як «...процес, за допомогою якого ми отримуємо складання суб'єкта, точніше кажучи – суб'єктивності, яка, очевидно, слугує лише однією із заданих можливостей організації певної самосвідомості» [16, с. 284]. П. Герчанівська серед детермінант внутрішньої суб'єктивації називає вольові, інтелектуальні, моральні, фізичні та інші зусилля самого індивіда, які допомагають йому гармонізувати власні внутрішні потяги, потреби, інтереси з соціокультурним оточенням. Філософія зазначає, що «суб'єктивація є процесом і одночасно умовою реалізації потенційних здібностей особистості, виокремлення її із навколишнього соціокультурного середовища» [5, с. 307].

У підручнику з психології та педагогіки Н. Бордовської наведено таке визначення терміна «суб'єктивація»: «властивість темпераменту, що полягає у підвищенні ефективності діяльності шляхом створення суб'єктивних образів, уявлень, понять» [4, с. 212].

У педагогічних джерелах суб'єктивація – це «процес і умови, що забезпечують реалізацію потенційних здібностей особистостей впливати на реальний процес діяльності, учасником якої вона є» [3]; «створення умов, за яких студент перебуває у стані практичного перетворювального ставлення до тієї реальності, яку досліджує педагогічна теорія, і практичної діяльності, яку вдосконалює освітня практика» [6, с. 37]. У контексті нашого дослідження розглядаємо суб'єктивацію як процес і умови, що сприяють утвердженню суб'єктної позиції студента (майбутнього педагога) в навчальній діяльності, тобто такої, що забезпечить можливість і сприятиме його здатності бути активним у пізнанні педагогічної професії, перетворювати власну життєдіяльність в напрямі свідомого професійного самовдосконалення.

Окремі аспекти, дотичні до питання суб'єктивації в процесі навчання, розглядаються в наукових працях з філософії (М. Фуко, Л. Баєва, М. Бердяєв), психолого-педагогічних роботах, присвячених вивченню та характеристиці суб'єкта (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, А. Брушлинський), орієнтовно-особистісному підходу в освіті (В. Сухомлинський, І. Якиманська, І. Бех, О. Савченко, А. Бойко, В. Сериков), зокрема дослідженню суб'єкт-суб'єктної взаємодії між педагогом і учнем або студентом (І. Андрощук, А. Белкін, І. Зимова, Є. Коротаєва, С. Пазухіна, М. Шевандрин тощо),



рефлексії, цілепокладанню (А. Хуторської, О. Малихін), мотивації здобуття професії (А. Гебос, В. Кикоть, О. Тарнопольський, В. Якунін, Н. Черняк) тощо. Погляди цих та інших учених стали основою для визначення нами умов суб'єктивності у процесі навчання.

Основою сфери прояву суб'єктивності в бутті фахівець з теорії філософії Л. Баєва вважає оцінність сприйняття і суджень особистості. Науковець відстоює думку, що, «реалізуючись як компонент феномена свідомості, оцінювання найбільш повною мірою пов'язане не стільки із відображенням зовнішнього навколишнього світу, скільки із віддзеркаленням внутрішнього особистісного світу як одиничного і конкретного» [2]. Вчена називає оцінювання «процесом суб'єктивності світу індивідом», тому що «оцінювальна діяльність у цьому сенсі є вищою формою самовираження і самопізнання, коли сутність суб'єкта відбивається в об'єкті і може стати предметом його рефлексії» [2].

Отже, оцінювання власної навчальної діяльності особистості здатне активувати її самопізнання і суб'єктивні судження щодо цієї діяльності.

Оцінювання та контроль у процесі навчання були предметом досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів В. Аванесова, А. Анастасі, Е. Артамонової, С. Архангельського, І. Булах, М. Карнаухової, С. Якуніна, О. Савченко тощо. Застосування інноваційних методів та форм у процесі контролю та оцінювання вивчали В. Андрущенко, О. Дубасенюк, В. Кремень, А. Хуторської та ін. Різні аспекти самооцінювання навчальної діяльності в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) розглядалися А. Шехоніним, С. Пазухіною, зокрема іншими вченими в навчанні іноземної (Д. Литл, М. Мюллер, І. Калмикова, О. Карп'юк, Л. Ягеніч, А. Володько) та української мов (О. Проселкова, І. Джуган), економічних дисциплін (Л. Дибкова) тощо.

Для нашого дослідження важливою є думка С. Пазухіної про те, що контроль і оцінка, «необмежене право на які належить учителю, не формує адекватних самосвідомості і самооцінки, без чого в учнів не виникає внутрішньої свободи і психологічної стійкості в ситуаціях, що потребують самоактуалізації та ініціативи» [10, с. 34].

Ми також поділяємо думку, висловлену О. Старіковим [14] про те, що самооцінка студентів може бути складником формальної системи оцінювання знань студентів в університеті, зокрема підсумкового балу. Як приклад позитивного досвіду, вчений наводить інформацію про систему

оцінювання в Державному коледжі Евергрін (штат Вашингтон, США), де робиться опис підсумків роботи протягом семестру кожного студента обсягом близько однієї сторінки як працівником факультету, так і ним самим особисто. Причому ці дві оцінки порівнюються та обговорюються під час періодичних оціночних конференцій у кінці семестру. Науковець пропонує введення в університетах процедури здійснення студентами самооцінки як обов'язкової, що має регулюватися внутрішніми положеннями навчального закладу.

Про значну увагу, що приділяється самооцінюванню навчальних результатів студентів (із використанням ІКТ, портфоліо) в університетах Польщі йдеться і в публікації Н. Шеврун [19]. Польські освітяни вважають, що самооцінювання, яке ґрунтується на концепті формуального оцінювання, є важливою складовою самостійного навчання і самоактуалізації особистості: оцінюючи власні знання, студенти краще усвідомлюють успіхи і проблеми в навчанні. Такий вид оцінювання позбавлений авторитаризму і дає змогу переорієнтувати навчальний процес на розвиток особистісних якостей та здібностей студента.

Виділення невирішених аспектів загальної проблеми. Отже, питання позиції студента як суб'єкта процесу навчання порушується в педагогіці нині досить активно, наявні також праці, присвячені окремим інструментам для здійснення самооцінювання учнів (студентів) у процесі вивчення певних дисциплін. Проте систематична самооцінювальна діяльність, що здатна задіяти особистісні резерви студента – морально-духовний, ціннісно-смісловий, емоційно-вольовий, як важливий чинник суб'єктивності у процесі навчання, розглядається в науковій літературі епізодично.

Формування цілей статті. Метою публікації є теоретичне обґрунтування систематичної самооцінювальної діяльності майбутніх учителів як чинника суб'єктивності в процесі навчання педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суб'єктом навчання може бути лише особистість, здатна здійснювати самоконтроль, бути відповідальною за результат навчання. Саме тому систематичне самооцінювання розглядаємо як чинник, що сприяє активації механізму самоконтролю в навчанні студентів.

Аналіз наукових джерел дозволив виявити такі *умови суб'єктивності* навчальної діяльності: а) формування в студентів перспективної мотивації до навчання; б) розвиток здатності до рефлексії; в) організація цілепокладання у процесі навчання і спону-



кання студентів до самостійного визначення освітніх цілей; г) фасилітаційна роль викладача; ґ) забезпечення гуманістичної атмосфери у процесі навчання; д) забезпечення потенціалу для розумної свободи вибору змісту, форм і методів навчання студентом; пріоритет проблемних методів, інтерактивних форм навчання.

Прослідкуємо взаємозв'язок самооцінювальної діяльності студентів із зазначеними умовами.

1. *Формування у студентів перспективної мотивації до навчання.* Одна з дидактичних закономірностей процесу навчання полягає у прямій залежності його результатів від інтересів учнів до неї, тобто від мотивації.

Активність студентів у процесі навчання зумовлена найчастіше такими мотивами: бажання оволодіти професією, задоволення пізнавальних інтересів, особистісних амбіцій (бажання бути успішним у студентському колективі, перемагати в конкурсах, олімпіадах тощо, бути кращим серед інших), прагнення отримати більше балів (стипендію, нагороду), острах отримати незадовільну оцінку (не скласти залік/екзамен), перспектива скласти залік/іспит (як наближення до отримання диплома про вищу освіту) тощо.

У монографії «Методологія дослідження механізму оцінювання нових результатів освітнього процесу» (за ред. О. Орлова) [9] наведено інформацію про те, що саме *перспективна* мотивація (мотиви і цілі стосовно віддаленого майбутнього), на відміну від *поточної* (мотиви, пов'язані з найближчим майбуттєм), спонукає до боротьби особистості з труднощами.

Мотивація оволодіння студентом майбутньою професією («професійна») є перспективною і особливо важливою, оскільки забезпечує його самостійність і відповідальність у цьому процесі.

За даними наукових досліджень, на першому курсі у студентів переважають «професійні» мотиви, проте, як зазначає В. Якунін [21, с. 354], вони ідеалізуються і зумовлені розумінням їх суспільного змісту, а не особистісного. Отже, важливим завданням викладача є розкриття для студентів особистісного змісту «професійної» мотивації, усвідомлення ними себе як майбутніх педагогів.

На думку А. Хуторського, особистісний смисл – індивідуалізоване усвідомлене відображення справжнього ставлення особистості до об'єктів її діяльності. Основну задачу особистісно-орієнтованого навчання вчений вбачає у забезпеченні та відображенні становлення системи смислів.

Альтернативними серед них вважає ті, що впливають на світогляд і життєві позиції учня [17, с. 205–208]. Саме такі мотиви, на наш погляд, максимально сприяють утвердженню позиції студента як суб'єкта навчання.

У процесі оцінювання студентом власних навчальних досягнень відбувається осмислення себе у професійній діяльності, аналіз ступеня професійної компетентності, відповідальності за неї перед собою. Крім того, під час самооцінювання зачіпаються морально-духовні механізми особистості (реалізація задачі поставити собі оцінку об'єктивно, без завищення), що особливо важливо для майбутніх учителів, у яких таким чином розвивається самостійність, самоконтроль, рефлексія.

Як свідчать дані нашого дослідження [11], самооцінювальна діяльність є потужним мотивом самостійної підготовки студента. Так, коли він усвідомлює, що має наприкінці аудиторного заняття об'єктивно оцінити себе за роботу на ньому, то (особливо в умовах чинної у ЗВО 100-бальної системи оцінювання навчальних досягнень – за ЄКТС, яка передбачає накопичення балів) змушений краще готуватися, щоб бути в змозі виявити компетентність і мати підстави високо оцінити свій рівень. Отже, особистісна відповідальність студента за свою навчальну ситуацію значно зростає.

У подальшому, свідомо ознайомлюючись із фаховою літературою до аудиторного заняття, студент глибше зацікавлюється педагогічною професією, самооцінювальна діяльність починає активно формувати мотиваційну сферу, оскільки студент стає активним, ініціативним, свідомим у пізнанні. Пізнавальний інтерес до педагогічних аспектів зростає внаслідок виникнення потреби пошуку додаткової інформації із залученням альтернативних джерел.

2. *Організація цілепокладання у процесі навчання і спонукання студентів до самостійного визначення освітніх цілей у межах кожної умовно завершеної частини навчального матеріалу і навчального курсу в цілому.* Як одну із умов впливу на формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності Н. Черняк розглядає усвідомлення найближчих і кінцевих цілей [18].

Активність в оволодінні навчальним матеріалом можлива лише за умови усвідомлення студентом освітніх цілей. Здатність усвідомлювати власні освітні потреби, ставити перед собою освітні задачі з метою цілеспрямованого проектування способів їх реалізації, прогнозування програми діяльності, очікуваних результатів є обов'язковою для суб'єкта навчальної діяльності.



Допоки освітні цілі не набули для студента особистісного значення, він не здатен осмислити шлях їх досягнення. Саме тому викладач має сприяти усвідомленню теоретичної і практичної значущості навчального матеріалу для власного професійного становлення студента, спонукати його до формулювання освітньо-професійних цілей, підтримувати ініціативу.

А. Хуторської розглядає такі складники процедури цілепокладання: наявність пізнавального прагнення; визначення освітніх цілей; визначення свого зв'язку з предметом цілі; уявлення образу передбачуваного результату своєї діяльності стосовно предмета цілі; вербальне формулювання цілі; передбачення і прогнозування того, як ціль буде досягатися; наявність засобів для досягнення цілі; співвіднесення результатів із ціллю; коригування цілі [17, с. 353].

Як свідчить практика, систематичне самооцінювання проміжних і кінцевих результатів оволодіння педагогічними дисциплінами, в процесі якого у студента виробляється здатність виокремлювати й усвідомлювати компетенції, необхідні для професії вчителя в межах кожної умовної частини (теми, змістового модуля тощо) навчального матеріалу, сприяє легкому формулюванню студентом цілей у подальшому, усвідомленому оволодінню педагогічними компетенціями, стимулює здатність бачити себе в контексті реалізації програми професійної підготовки, бути ініціативним і відповідальним, активним у постановці перед собою нових цілей.

3. *Розвиток здатності студентів до рефлексії.* На думку Г. Щедровицького [20, с. 52], цілі діяльності, способи розв'язання задач або міркування виокремлюються за рахунок включення «спрямовувальної рефлексії», що уможливорює засвоєння навчального матеріалу.

Рефлексія – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; у навчанні – це «мислєдіяльнісний або чуттєвий процес усвідомлення суб'єктом освіти своєї діяльності (осмислення смислів, типів, способів, проблем, шляхів вирішення, отримання результатів)» [17, с. 373].

На думку О. Малихіна та О. Герасимової, рефлексія сприяє тому, що внутрішні сили молодої людини виступають головним резервом і збудником активності, визначають її вектор у всіх справах, зокрема в безперервній освіті майбутнього спеціаліста. Науковці стверджують, що рефлексивні вміння запобігають насильницьким впливам і спробам маніпулювати свідомістю, підкреслюють, що рефлексія заснована на самостійності [8].

У підручнику з психології та педагогіки [4] рефлексія розглядається як психологічний посередник, який забезпечує формування мотиву вибору. Автори вищезазначеної праці наводять визначення вибору (за Т. Рибенко) як «ситуації, що через сукупність суб'єктивних і об'єктивних передумов ставить людину перед необхідністю приймати рішення, пов'язані з обмеженням невизначення можливих дій» [4, с. 220].

Самооцінювальна діяльність, своєю чергою, реалізується через рефлексію і занурює студента в ситуацію вибору оцінки: так він змушений зіставляти освітні пріоритети, способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль, аналізувати труднощі в пізнанні, визначати власний рівень компетентності з педагогічної дисципліни у кожен момент навчальної діяльності, коригувати його, визначати нові освітні цілі.

4. *Фасилітаційна роль викладача у процесі навчання.* Ставлення студентів до навчання значною мірою зумовлене їх відносинами з викладачами. Питанню міжособистісних взаємин між педагогом і учнем (студентом) присвячено численну кількість наукових праць. Нині, у межах студентоцентричного, особистісно-орієнтованого підходу в освіті, найбільш оптимальними для навчання вважаються паритетні відносини, співпраця.

Ми поділяємо думку В. Якуніна про те, що «умови повної залежності учнів і студентів від викладачів заважають виявленню та формуванню в них самостійності, ініціативи, впевненості у власних силах і можливостях» [21, с. 116]. На думку вченого, «задача полягає в тому, щоб перекласти в педагогічно обґрунтованих межах абсолютні повноваження на студента, передати тотальну владу і контроль у його власні руки» [21, с. 116].

Співзвучними є, на наш погляд, думки М. Фуко. Філософ вважав, що наставник – це той, «хто небайдужий до піклування, яке суб'єкт виявляє стосовно самого себе» [15, с. 291]. Тобто педагог (викладач) має використовувати можливість дбати про те, щоб учень (студент) почав піклуватися про самого себе, прагнув професійно самовдосконалитися.

Отже, викладач у процесі навчання має займати не позицію «суворого орбітра» в опануванні студентом педагогічної дисципліни, а в першу чергу фасилітатора – того, хто зацікавлює, демонструє суперечності і проблемні аспекти в її змісті, орієнтує на джерела, допомагає розібратися в складних темах, консультує, пропонує завдання для самостійної роботи, сприяє об'єктивному визначенню рівня компетентності



студента з дисципліни. Його завдання – не «підловити» студента на тому, в чому він не розібрався, а допомогти побачити найбільш оптимальне вирішення практичної педагогічної задачі, ситуації; не пригнітити його невдачею, а зміцнити віру в професійну успішність.

Фасилітаційна роль викладача передбачає також винесення значного обсягу змісту навчальної дисципліни на самостійне опрацювання студентом із наданням усіх необхідних допоміжних матеріалів (джерел, методичних рекомендацій, інструментів для самоконтролю тощо) та дотриманням дидактичних вимог до організації самостійної роботи учнів.

Студентське самооцінювання на заняттях виключає фактор «необ'єктивного» (іноді з точки зору студента) оцінювання навчальних досягнень викладачем, що знижує привід для образ, протестів, почуття несправедливості. Студенту нема кого звинувачувати у незадовільній оцінці, крім самого себе, відтак його особистісна відповідальність за навчальну ситуацію зростає.

5. *Забезпечення гуманістичної атмосфери у процесі навчання.* Суб'єктна позиція студента передбачає активність і рішучість у висловленні власних думок, особистого ставлення до навчальної професійно спрямованої інформації. Найбільш оптимально це може відбуватися в умовах гуманістичної атмосфери у процесі навчання, коли панує повага до думки кожного студента, доброзичливе ставлення педагога і колективу академічної групи, прагнення спільно дійти істини, допомогти кожному – все це сприяє переконанню студентів у значущості їх поглядів, вірі у власні можливості кожної особистості, знижує побоювання, пов'язані з можливою невдалою відповіддю, запобігає страху виявляти ініціативу та активність.

Атмосфера на занятті значною мірою залежить від викладача. Своєю реакцією (формою оцінювальних суджень – делікатною або безтактною, відповідною мімікою) на студентські висловлювання, постановкою задач він сприяє або створенню атмосфери колективного пізнання, співпраці, або – конкуренції. В її умовах більш сором'язливі студенти можуть уникати прийняття позиції суб'єкта навчання. Пасивність на заняттях багатьох із них зумовлена невпевненістю в собі або сумнівами в правильності власних думок, відчуттям підконтрольності викладачеві, острахом негативної оцінки.

Самооцінювання усуває ці фонові фактори неуспіху, і в такий спосіб сприяє активності студентів на заняттях.

Крім того, момент самооцінювання і привселюдного оголошення оцінки – це мить певної психологічної відкритості студента (задіюються особисті морально-духовні резерви – справедливість, чесність, совісність тощо), що потребує довіри і доброзичливого ставлення в колективі академічної групи.

Отже, гуманістична атмосфера у процесі навчання сприяє розкриттю потенціалу кожного студента академічної групи, є умовою вияву активної позиції в навчанні, сприяє можливості відкрито оцінити рівень своєї компетентності наприкінці аудиторного заняття.

6. *Передбачення потенціалу для розумної свободи вибору змісту, форм і методів оволодіння студентом навчальної дисципліни; пріоритет проблемних методів, інтерактивних форм навчання.* Ми дотримуємося думки, що студент не може бути суб'єктом у процесі навчання, якщо він регламентований заздалегідь визначеними складовими організації освітнього процесу. Ситуація вибору, на думку Н. Бордовської та С. Розума, «забезпечує зовнішні умови, за яких можливий процес внутрішнього іманентного розвитку суб'єктної позиції, наприклад, студента на етапі визначення індивідуального освітнього маршруту» [4, с. 222].

Студент як суб'єкт навчання повинен мати, в розумних межах (оптимальних для ефективного навчання), свободу вибору, яка б стосувалася змісту, форм і методів навчання й оцінювання.

У змістовому плані в опануванні дисципліни студент згідно зі своїми освітньо-особистісними цілями (диференціація) повинен мати можливість вийти за межі поточного навчального матеріалу, пропонуваного викладачем як базовий. Завдання викладача при цьому – стимулювати розширення змістових «обріїв» (за допомогою анонсування наступних тем, пропедевтики, використання карт-схем навчальної дисципліни, завдань підвищеної складності, індивідуальних творчих і дослідницьких проєктів, створення проблемних ситуацій тощо), за межі яких студент матиме змогу рухатися самостійно.

Як свідчить практика, результативними виявляються і нетрадиційні аудиторні заняття, які проводяться не за заздалегідь визначеним планом, а спонтанно, в момент «тут і зараз», коли студентам надається право спочатку самим озвучити пропозиції щодо того, в який спосіб вони б хотіли опрацювати певну тему з навчального курсу (за умови, якщо вони вже ознайомлені з дидактикою), а потім реалізувати найбільш раціональні ідеї.



Значний потенціал для суб'єктивізації мають лекції-прес-конференції (студенти самостійно ознайомлюються зі змістом теми за запропонованим планом і приходять на лекцію вже із назрілими проблемними запитаннями, дилемними педагогічними ситуаціями, в яких викладач допомагає розібратися), «круглі столи», дискусії тощо. Пріоритетними є інтерактивні форми роботи (парах, трійках, групах тощо), оскільки дозволяють спільно, в процесі обговорення, розв'язати суперечливі аспекти педагогічної теми, а також згуртувати студентів академічної групи. При цьому, на наш погляд, між інтерактивними групами бажано не створювати змагання, варто налаштувати студентів на спільний пошук, колективний взаєморозвиток.

Організація навчання, в якому надається перевага репродуктивному відтворенню навчального матеріалу, може бути корисною на певних етапах, проте, оскільки не активує мислення, творчість студента, не сприяє розкриттю особистісного потенціалу, звужує його роль у процесі навчання, внаслідок чого знижується потенціал суб'єктивності студента.

Передбачення викладачем на практичних заняттях завдань проблемного і творчого характеру, які потребують дослідження і відкриття студентами нового, пошуку оптимальних варіантів розв'язання педагогічних проблем, ситуацій, відкривають широкі обрії для вияву самостійності студентів, висловлення власного бачення проблем, отже, мотивують й підвищують професійну самооцінку, розвивають самостійність.

Слід також зауважити, що студенту, який активно працював на практичному занятті, висловлював власні думки, осмислював педагогічні суперечності, дискутував, удосконалюючи в такий спосіб свою професійну компетентність, є підстави високо оцінити свою активну роботу. Це викликає позитивні емоції, відчуття професійної компетентності, впевненості й стимулює до оволодіння фаховими компетенціями в подальшому.

Висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Сучасним суспільним потребам відповідає організація навчального середовища, яке уможливує і стимулює позицію студента як суб'єкта навчання. Організована спеціальним чином самооцінювальна діяльність майбутніх педагогів є суттєвим чинником суб'єктивізації, оскільки тісно взаємопов'язана з її умовами і сприяє активації самоконтролю студентів у процесі оволодіння професійними компетенціями, їх самостійності й відповідальності в опануванні фаху.

З огляду на зазначене, виникає потреба подальшої детальної характеристики особливостей оптимальної організації систематичної самооцінювальної діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37-38, ст. 2004.
2. Баєва Л. В. Ціннісні підстави індивідуального буття : досвід екзистенціальної аксіології: монографія. – М.: Прометей, МПДУ, 2003. – 240 с.
3. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Ред. В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с. – URL: https://spiritual_culture.academic.ru/2173/Субъективация_личности.
4. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: учебник для вузов: стандарт третьего поколения / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2014. – 624 с.
5. Герчанівська П. Суб'єктивізація людини в умовах українських реалій/ Наукові записки Національного університету «Острозька академія», 2014. – С. 3–8.
6. Казимирская И.И. Субъективация процесса подготовки будущих учителей в условиях информационного общества. Психология в вузе. – 2012. – № 3. – С. 36-40.
7. Краткий философский словарь / ред. А. П. Алексеев. – М.: Проспект, 1997. – 400 с.
8. Малихін О. Формування рефлексивної компетентності студентів в освітньому процесі вищої школи / Р. Малихін, О. Герасимова. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри: монографія. – К.: Ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – 128-150 с.
9. Методология исследования механизма оценивания новых результатов образовательного процесса: монография под ред. О. О. Орлова. – 2-е изд. – М.–Берлин: Директ-медиа, 2016. – 180 с.
10. Пазухина С.В. Условия формирования профессионального сознания будущих учителей начальных классов. Начальная школа плюс до и после. – 2008. – № 5. – С. 32-34.
11. Припулик Н.В. Поточне самооцінювання навчальної діяльності студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. Педагогічні науки № 75: збірник наукових праць: у 3-х т. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – Т. 3. – С. 78–81.
12. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1978. – Т. 9. – С. 814.
14. Старіков О. Ю. Самооцінювання студентів як необхідний елемент навчання. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції за міжнародною участю (Київ, 2–3.03.2016). Міністерство освіти і науки України, ДНВЗ «Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана»; редкол. А. М. Колот, Т. В. Гуть. – К.: КНЕУ, 2016. – 270 с.



15. Фуко М. Герменевтика суб'єкта. Курс лекцій в Коллеж де Франс, 1982: выдержки. Социо-Логос. – М. : Прогресс, 1991. – С. 284–315.

16. Фуко М. Интеллектуалы и власть: избранные политические статьи, выступления и интервью: в 3-х ч. М. : Праксис, 2006. – Ч. 3. – 320 с.

17. Хуторской А.В. Дидактика: учебник для вузов: стандарт третьего поколения. – СПб. : Питер, 2017. – 720 с.

18. Черняк Н.О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. Проблеми інженер-

но-педагогічної освіти. – 2013. – № 38-39. – С 388–389.

19. Шеверун Н. Підходи до оцінювання навчальних досягнень студентів з іноземних мов у технічних університетах Польщі. [Електронний ресурс]. URL: <http://pps.udpu.org.ua/article/viewfile/18640/16384>.

20. Щедровицкий Г.И. Очерки по философии образования: статьи и лекции.– Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – 156 с.

21. Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб.: Издательство Михайлова В. А., 1998. – 639 с.

УДК 811.111+37.015.311

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ РОЛЬОВОЇ ГРИ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНІЙ ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Сидорчук О.В.,
викладач кафедри іноземних мов
Національний університет «Львівська політехніка»

У статті порушено проблему пошуку нових засобів виховання полікультурної особистості студентів вищої школи. Розглянуто застосування інтерактивних вправ на практичних заняттях професійно орієнтованої іноземної підготовки. Виокремлена функція рольової гри та ситуативних комунікативних завдань як способів формування полікультурної особистості шляхом опанування іноземної мови. Запропоновані шляхи підвищення рівня адаптації майбутніх фахівців до культурних розбіжностей клієнтів соціальних служб для ефективного функціонування в умовах полікультурних спільнот.

Ключові слова: рольова гра, інтерактивні вправи, полікультурна компетенція, розвиток, іноземна мова за професійним спрямуванням, студент немовного ВНЗ, сленг.

В статье затронута проблема поиска новых средств поликультурного воспитания студентов высшей школы. В работе рассматривается применение интерактивных упражнений на практических занятиях в курсе профессионально ориентированного изучения иностранного языка. Выделены функция ролевой игры и ситуативных коммуникационных заданий как инструмента формирования поликультурной личности будущего специалиста при изучении иностранного языка. Предложены пути повышения уровня адаптации будущих специалистов к культурным различиям клиентов социальных служб для эффективного функционирования в условиях поликультурных сообществ.

Ключевые слова: ролевые игры, интерактивные упражнения, поликультурная компетентность, развитие, иностранный язык профессиональной направленности, студент неязыкового вуза, сленг.

Sydorchuk O.V. POLY CULTURAL PERSONALITY DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE SOCIAL SPHERE PROFESSIONALS BY THE IMPLEMENTATION OF ROLE PLAYS DURING ELSP TRAINING

This article focuses on the problem of finding new means of polycultural education of high school students. The usage of interactive exercises during ELSP practical classes is discussed. Role-plays or simulations are regarded as the particularly significant means for polycultural competence development process via second language acquisition. Due to the increased heterogeneity of nowadays populations, more people from a variety of cultures and ethnicities now utilize social care facilities, social workers need to be aware of their varying perceptions. The ways of increasing the level of adaptation of future specialists to the cultural differences of social service clients for effective functioning in the conditions of multicultural communities are proposed.

Key words: role-plays, interactive exercises, polycultural competence, development, foreign language for specific purposes, student of non-linguistic high school, slang.

Постановка проблеми. У сучасний період розвитку суспільства в Україні у зв'язку із зростанням соціального запиту на професії соціального працівника, соціального педагога, фахівця соціального захи-

сту досить інтенсивно вивчається проблема професійної компетентності фахівця у галузі соціальної сфери. Особливості сучасних світових інтеграційних процесів і формування полікультурного, інформа-