

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 14 (57)

Заснований в 1996 році

Рівне – 2016

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 14 (57). — Рівне: РДГУ, 2016. — 170 с.

Збірник наукових праць містить статті з оптимізації процесу навчання іноземних мов у закладах освіти гуманітарного та технічного напрямів, з питань освіти в ретроспективі та сьогоденні, становлення особистості в контексті парадигми життєтворчості та проблем, реалій і перспектив педагогічного менеджменту, із загальноосвітніх проблем формування особистості, використання особистісно-зорієнтованих, інтерактивних, інформаційно-комунікаційних й інших інноваційних освітніх технологій, історичного досвіду навчання та виховання у дошкільних, загальноосвітніх і вищих навчальних закладах.

Матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних працівників, вихователів та вчителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Вербець Владислав Володимирович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

Безкоровайна Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Воробйов Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Войтович Ігор Станіславович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Дем'янчук Анатолій Степанович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

Карпенчук Світлана Григорівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Коваль Ганна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Литвиненко Світлана Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Лісова Світлана Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Малафійк Іван Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Петренко Оксана Борисівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Поніманська Тамара Іллівна – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Руденко Володимир Миколайович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський інститут слов'янознавства Київського славістичного університету);

Сверлюк Ярослав Васильович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Тищук Віталій Іванович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ямницький Вадим Маркович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 30.06.2016 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додатки до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8 і від 30.03.2011 р. № 1 – 05/3).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Пластова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗАЦІЙНИЙ КОНТЕКСТ

Резюме. Концепції особистісно-орієнтованої освіти свідчать про повернення сучасного педагогічного мислення до гуманістичних ідей. На підставі єдності й відмінності понять "культура" (сфера вищих духовних помыслів і дій) і "цивілізація" (соціальні і матеріальні форми буття) обґрунтовано критерії концептуалізації професійної освіти, визначено особливості параметрів проектування педагогічних систем. В культурно-цивілізаційному контексті зміст професійної освіти містить предмети реального світу (природні, соціальні, технічні тощо); назви предметів і їх властивостей (як значення), а також назви відносин між предметами (як сенси); моделі предметів і їх відносин у свідомості (значення і сенси), обумовлені професійними і особистісними характеристиками фахівця.

Ключові слова: особистісно-орієнтована освіта, культура, цивілізація, значення, сенс.

Постановка проблеми. Фундаментальне протиріччя невідповідності сучасної освіти вимогам демократичного суспільства має глибоке коріння. У педагогіці це протиріччя виражається в тому, що гуманітарна за своєю природою освіта (незалежно від рівня та профілю) досі досліджується, проектується і реалізується переважно на позитивістичній основі, тобто на основі природничонаукових підходів. Проте проблема полягає в тому, що нові соціальні реалії висувають вже інші вимоги. Ці вимоги наказують здійснювати виховання і навчання в просторі культури гуманітарними методами і засобами. Тому метою дослідження стає необхідність визначення перспективних векторів розвитку професійної освіти, способів інтеграції і діалогу, повернення навчання і виховання до духовних основ буття, до культуротворчої діяльності. Домінування гуманістичних ідей в педагогічній теорії і практиці актуалізує необхідність інноваційних підходів до проектування сучасних освітніх систем.

Виклад основного матеріалу. Прообразом педагогіки XXI століття вважається так звана особистісно-орієнтована освіта. У цій науковій парадигмі можна виділити декілька моделей, концепцій або стратегій:

I. В людиноцентрованій «Я-концепції» Карла Роджерса положення феноменологічного підходу базуються на прагненні людини до самоактуалізації, потреби реалізувати свої потенційні можливості:

- 1) прийняття учня або студента таким, яким він є, розуміння його почуттів;
- 2) опора викладача на тенденцію до самоактуалізації молоді людини, важливість врахування його самооцінки;
- 3) наповненість змісту спілкування життєвими проблемами молоді;
- 4) конгруентність викладача, реальність його особистості;
- 5) діалогізація комунікації – викладач є творчим посередником між текстами культури і студентом [16].

II. У психолого-дидактичній концепції Якиманської І.С. метою особистісно-орієнтованої педагогіки є створення умов для пізнання, яке наповнене особистісними сенсами і цінностями учня і реалізується в дидактичних вимогах:

- 1) відношення до кожного учня як до унікальності, несхожості, неповторності;
- 2) виявлення попереднього суб'єктного досвіду учня, проектування навчального процесу, спрямованого на перетворення цього досвіду;
- 3) стимулювання учня до самоосвіти, саморозвитку, самовираження;
- 4) постійне узгодження досвіду учня з науковим змістом знань, що викладаються;
- 5) розвиток і перетворення індивідуально-особових рис на соціально значущі форми поведінки [15].

III. В основу ситуаційно-позиційної моделі Серикова В.В. покладена теорія особистості, згідно з якою сутність особистості проявляється в її здатності займати певну позицію. Тому необхідно створювати умови для прояву таких особистісних функцій учня:

- 1) прояв вибірковості – функція вибору;
- 2) прояв мотивації – функція прийняття і обґрунтування діяльності, вчинку;
- 3) прояв рефлексії – функція самооцінки, критики, самокритики;
- 4) прояв самореалізації – функція реалізації образу «я»;
- 5) прояв творчості сенсів – функція визначення системи життєвих сенсів [9].

IV. Метою виховання і навчання у культурологічній концепції Бондаревської Є.В. є «людина культури» – вільна, гуманна, духовна, творча і адаптивна особистість. Основні показники особистісно-розвиваючого навчання:

- 1) не знання, а особистісні сенси учіння і життя людини;
- 2) не окремі (предметні) вміння і навички, а індивідуальні здібності, «окультурення» суб'єктного досвіду учня;
- 3) не обсяг знань, не кількість засвоєної інформації, а розвиток моральних здібностей особистості, цілісний саморозвиток учня;
- 4) не педагогічні вимоги, а педагогічна підтримка індивідуальності, турбота, співпраця і діалог вчителя і учня [4].

V. Провідна ідея синергетичної концепції Кульнєвича С.В. – саморозвиток особистісних структур свідомості студентів як джерела і механізму самоорганізовуваної творчості:

- 1) «бути особистістю» – це вміння управляти власними сенсами, вибудовувати їх відповідно до гуманістичних добровільно прийнятих вимог;
- 2) особистісні якості – це індивідуальне відношення до загальних цінностей: культури, творчості, свободи, патріотизму, суспільства, справедливості, порядності тощо;
- 3) особистісні структури – це ціннісний зміст свідомості, який проявляється в діяльності поведінки, але не зведений до функцій простого пристосування людини до чого-небудь [6].

VI. Основні позиції теоретико-філософського аналізу моделі особистісно-орієнтованого виховання Беха І.Д. як наукового конструкту наступні:

- 1) виховання – соціокультурний феномен;
- 2) поєднання загальнолюдських та національних цінностей в освітньому процесі;
- 3) сутнісно-цільові характеристики особистісно-орієнтованого виховання;
- 4) психометодична проєкція особистісно-орієнтованої моделі виховання [3].

Зрозуміло, що представлені концепції особистісно-орієнтованої освіти не вичерпують усіх наукових досліджень в цьому напрямі у тому числі в галузі професійної освіти. Різноманітність стратегій ще раз підтверджує дискурсивність сучасного гуманістичного педагогічного мислення, яке, незважаючи на відмінності, має такі загальні риси:

- змінюється погляд на *освіту* – розуміння її як *культурного процесу*, сутність якого проявляється в гуманістичних цінностях і культурних формах взаємодії його учасників;
- міняється уявлення щодо *особистості*, яка, окрім соціальних якостей, наділяється різними властивостями, які характеризують її автономність, незалежність, здатність до рефлексії, саморегуляції тощо;
- змінюється відношення до учня (студента) – за ним остаточно закріплюється статус *суб'єкта* освіти і власного життя;
- головні *цілі освіти* – це *педагогічна підтримка* індивідуальності учня, створення умов для розвитку його особистісних здібностей;
- педагогіка активно користується результатами новітніх досліджень з *психології розвитку* особистості. Важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, самоактуалізації, самореалізації тощо.

Усе це свідчить про відхід педагогіки від парадигми формування особистості із зовні заданими властивостями, повернення теорії й практики до гуманістичних концепцій освіти в контексті культури [4, 56].

Педагогічна оцінка культури в її широкому і вузькому сенсі розуміння як цілісного прообразу педагогічного процесу, потенційного джерела змісту професійної освіти, основного чинника розвитку особистості знайшла своє втілення в обґрунтуванні і розробці культурно-цивілізаційної концепції, яка визначає вектори модернізації освіти, проєктування освітніх систем з використанням категорій «цивілізація», що відбиває соціальні і технологічні форми буття, і «культура», що втілює сферу вищих духовних людських цінностей, якостей і дій.

Проведено уточнення того особливого, що характеризує специфіку культури, що міститься в діяльності людини, в характеристиці його особи, що в одному випадку породжує цінності, особистісні сенси, почуття – культуру (у вузькому сенсі), в іншому – «щось інше» – акти технічного відтворення, форми соціальності і тому подібне, під яким прийнято розуміти прояви цивілізації.

Співвідношення культури і цивілізації по-різному подається в працях західноєвропейських і вітчизняних філософів. Нині існує три основні точки зору на співвідношення культури і цивілізації.

На позиції отождошення культури і цивілізації (за своєю суттю антропологічний підхід) стояв З. Фрейд, який вважав, що до ознак їх схожості слід віднести: соціальну природу культури і цивілізації; штучний характер результатів людської діяльності; загальну спрямованість на задоволення потреб (матеріальних і духовних). «Культура є те, в чому людське життя піднялося над своїми біологічними обставинами і чим вона відрізняється від життя тварин» [10, 19].

Позицію протиставлення відстоювали О. Шпенглер, М. Бердяєв та інші науковці. Так, Освальд Шпенглер розводив ці поняття хронологічно і стверджував, що всяка культура неминуче переходить в цивілізацію, що приводить культуру до занепаду і деградації. Цивілізація, на думку Шпенглера, – виснаження творчих сил культури. Культура походить від культу, пов'язана з культом предків і неможлива без священних переказів. Культура національна, цивілізація ж – інтернаціональна. Імперіалізм і соціалізм – однаково цивілізація, а не культура. Провести демаркацію між культурою і цивілізацією, на думку Шпенглера, важко, проте існують підстави, щоб їх розрізнити. Культура – це насправді унікальний творчий імпульс. Це дійсно сфера духу, яка далеко не завжди надихається потребами практичної користі [14].

На відміну від О. Шпенглера М. Бердяєв вважав, що культура і цивілізація розвиваються синхронно, але мають свої особливі риси. У культурі акцентуються духовне, індивідуальне, якісне, естетичне, виразне, аристократичне, стабільно стійке, іноді консервативне начало; а в цивілізації – матеріальне, соціально-колективне, загальнодоступне, кількісне, прагматично-утилітарне, динамічно-прогресивне [2, 195].

Усі досягнення культури символічні, а не реалістичні. На думку М. Бердяєва, всяка культура (навіть матеріальна) є культура духу. Цивілізація за своєю природою технічна, в цивілізації всяка ідеологія, всяка духовна культура суть лише надбудова, ілюзія, а не реальність. Цивілізація в протилежність культурі не релігійна, в ній перемагає розум «освіти», але розум цей вже не абстрактний, а прагматичний.

Цивілізація не символічна, не ієрархічна, не органічна. Вона реалістична, демократична, механістична. У цивілізації колективна праця витісняє індивідуальну творчість. Цивілізація знеособлює. Особистість розкривався тільки в культурі. Філософія, мистецтво існують лише в культурі, в цивілізації вони неможливі й не потрібні. Культура заснована на нерівності, на якостях. Цивілізація пройнята прагненням до рівності, вона хоче влаштуватися в кількостях. Культура аристократична, цивілізація демократична.

Ставлячи цивілізацію в опозицію до культури і О. Шпенглер і М. Бердяев визнавали, що вони взаємозалежні. Цивілізація і культура співіснують і, мабуть, з цим необхідно погодитися і постаратися усвідомити точки їх зіткнення, взаємодії і взаємопроникнення. Цивілізація і культура нероздільні, одна без другої існувати не може. Цивілізація і культура – результат людської діяльності по перетворенню природи і людини. Цивілізація дозволяє людині вирішити питання соціальної організації і впорядкованості навколишнього світу, а культура – духовно-ціннісної орієнтації в ньому.

Сучасні науковці, розмежувавши цивілізацію і культуру, все ж визнають їх взаємообумовленість. З точки зору єдності, «культура є внутрішній духовний зміст цивілізації, тоді як цивілізація – лише матеріальна оболонка культури» [5]. У змісті освіти культура знаходить своє віддзеркалення в сенсах, в духовних цінностях, в досягненнях філософії, витворах мистецтва, цивілізація – в рівні технологічного, господарського, соціально-політичного розвитку суспільства, матеріального і технологічного забезпечення освітніх процесів.

Доцільність прийняття дослідницької позиції діалектики єдності і відмінності понять «культура» (як духовної цілісності) і «цивілізація» (як форми раціонального відношення до світу) знайшла своє втілення в обґрунтуванні підходу: якщо цивілізація втілює соціальні і матеріальні форми буття, а культура оцінюється як сфера вищих духовних і художніх людських помислів і дій, то при такому їх співвідношенні-протиставленні цивілізація і культура, утворюють бінарну опозицію. Прийнятий дуалізм, що виключає абсолютизацію однієї, окремо взятої, позиції, дозволяє обґрунтовано ідентифікувати цивілізаційні і культурологічні особливості елементів педагогічних систем, більш цілеспрямовано підходити до розробки шляхів і засобів професійної освіти, визначати критерії концептуалізації (див. табл. 1).

Таблиця 1

Критерії концептуалізації	Домінуючі значення критеріїв щодо категорій:	
	"ЦИВІЛІЗАЦІЯ"	"КУЛЬТУРА"
Методологічна база	Монокультурний матеріалізм	Методологічний плюралізм
Статус особистості	Засіб	Мета
Модус особистості	"Мати"	"Бути"
Тип індивідуальності	Людина освічена	Людина культури
Рейтинг пріоритетів	Держава – суспільство – людина	Людина – суспільство – держава
Освітні концепції	Офіційно визнані соціально орієнтовані	Варіативні гуманістичні особистісно-орієнтовані
Компоненти змісту	Соціальні, технологічні	Духовні, соціальні, технологічні
Рівень пізнання	Явище – істота	Значення – сенс
Підстави пізнання	Мислення	Свідомість
Тип мислення	Природничо-науковий	Гуманістичний
Характер пізнавальної діяльності	Репродуктивний	Творчий і креативний
Тип взаємин учасників дидактичного процесу	Суб'єкт - об'єкт	Суб'єкт - суб'єкт
Джерело розвитку індивідуальності	Керований зовнішній вплив	Саморозвиток
Організація дидактичної системи	Відкрита система	Самоорганізована система
Показники освіти	Кількісні	Якісні
Актуальний рівень потреб	Фізіологічний, безпека, соціальних зв'язків, досягнення	Визнання, схвалення, самоактуалізація

Культурно-цивілізаційний контекст розвитку особистісно-орієнтованої освіти дає підстави визначити такі перспективні стратегічні напрями оновлення професійної освіти :

1. Цивілізаційний напрям:

- приведення змісту у відповідність до соціально-демократичних змін в суспільстві (ринок, демократія, деідеологізація, деполітизація тощо);
- приведення змісту у відповідність з рівнем науково-технічного прогресу (математизація, методологізація, комп'ютеризація);
- переклад змісту з емпіричної основи на концептуальну (фундаменталізація, використання провідних ідей, теорій, понять високого рівня узагальнень, що припускають подальшу екстраполяцію);
- організацію змісту на структурно-модульній основі, використання методів стандартизації якості в освіті.

2. Культурологічний напрям:

- переклад змісту з рівня значень на рівень особистісних сенсів, ціннісних орієнтацій;
- організація змісту за проектним принципом, який припускає добудовування його студентами, як необхідний момент педагогічної самоорганізації;

- варіативність змісту освіти як розширення можливостей компетентного вибору особою життєвого шляху і її саморозвитку;
- перерозподіл теоретичного і практичного, гуманітарного і природничонаукового знання у бік посилення гуманістичної спрямованості.

Для визначення підстав проектування змісту освіти в контексті культури (формулювання відповідних принципів, положень, необхідних і достатніх умов) проведено уточнення концептуальної моделі культури.

Виходячи із зв'язків освіти та культури (генетичних, причинно-наслідкових, змістовних, процесуальних тощо), розвиваючи ідею цілісності культури як віддзеркалення рівноваги «духовних і матеріальних цінностей», узагальнюючи феноменологічні трактування (єдність аксіологічного та антропологічного, адаптаційного і ідеаційного та ін.), враховуючи рівень теоретичного (інформаційно-семіотичного) розуміння культури, а також використовуючи основні характеристики (полісуб'єктність, поліфункційність, мозаїчність, слабку структурованість, відкритість та ін.), цілісність культури можна представити в трьох основних аспектах: як світ *артефактів*, світ *сенси* і світ *знаків*. Артефакти (штучно створені людьми предмети і явища, у тому числі у своєму тілі й у своїй душі, у власному фізичному і духовному вигляді) несуть в собі сенси, тобто виступають як знаки, яким притаманні значення. Сукупності знаків утворює тексти, в яких «зашифрована» інформація у вигляді значень і людських сенсів (рис. 1).

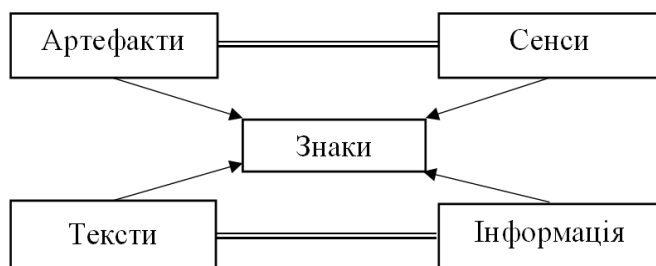


Рис. 1. Аспектна модель культури

Відповідно аспектній моделі культури інваріантну частину змісту освіти визначаємо у вигляді трьох груп:

- 1) *предмети реального світу*, тобто мінімальний перелік об'єктів, що підлягають вивченню (природні, соціальні, технічні тощо);
- 2) *сукупність назв*, що позначають предмети і їхні властивості як *значення*, і назв, у яких зафіксовані відносини між предметами, як *сенси*;
- 3) *моделі предметів і їхніх відносин у свідомості*, виражені як значення і сенси, обумовлені вимогами до професійних і особистісних характеристик підготовки фахівця.

Оскільки цінності та емоції, значення і сенси, активність і творчість можуть представляти і відбивати і культуру, і цивілізацію (залежно від ціннісного наповнення тієї діяльності і тих сенсів, з приводу яких вона здійснюються), необхідно представити функціонально-змістовний опис системи культурних сенсів освіти. Для цього використовується тривимірний модель «культурного простору» в системі смислових координат (рис. 2), яка об'єднує духовний, соціальний і технологічний компоненти в системі «когнітивних», «ціннісних» і «регулятивних» смислових координат [5, 203, 225].

Освіта (у вигляді культурно-освітніх форм – КОФ) вписана в цей простір як його ізоморфна частина і таким чином об'єктивно має в розпорядженні необхідні можливості, щоб закономірно набути тих якостей, які відповідають основним культурологічним ознакам і властивостям. Сукупність сенсів культурно-освітнього простору можна звести до трьох основних видів: когнітивного, ціннісного і регулятивного, які утворюють відповідні парадигми, що є змістовними культурними «пластами» [5, 18].

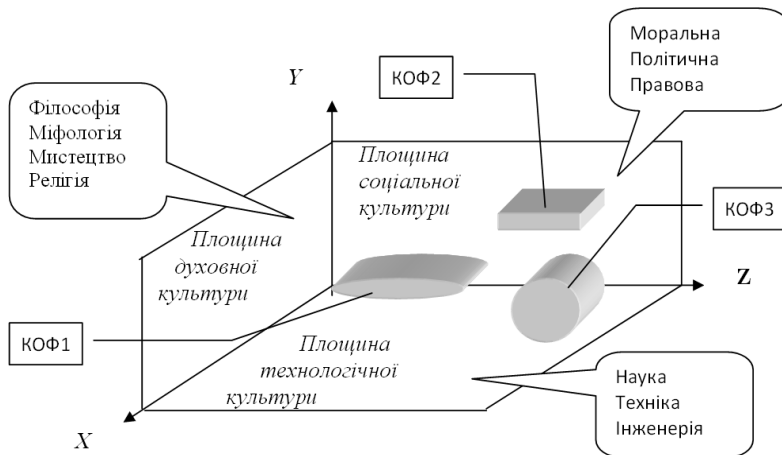


Рис. 2. Модель «культурно-освітнього простору»

(КОФ1 - КОФ3 – культурно-освітні форми; смислові вісі: X – «когнітивна», Y – «ціннісна», Z – «регулятивна».)

Універсальність тривимірних культурологічних моделей (аспектної і предметно-змістовної) може бути обґрунтована ще й з точки зору звичного для людської свідомості сприйняття тривимірного фізичного простору, яке, за словами Г.І. Челпанова, «найтіснішим образом пов'язано з нашою психофізіологічною організацією» [13, 168]. Такої ж думки дотримувався і Анрі Пуанкаре. «Виходячи з чисто суб'єктивної, чисто психологічної сторони, з безлічі людських відчуттів, одночасна сукупність яких представляє деякий стан свідомості, експериментальні факти примушують нас приписувати простору три виміри, а не чотири або два, тим більше», – пише далі Пуанкаре, – «немає істотної відмінності між фізичною основою, спонукаючої нас приписувати простору три виміри, і психологічними підставами» [7, 443, 447].

Освіта втілена у простір культури як його ізоморфна частина (культурно-освітні форми) і тому об'єктивно має можливості набути основні культуровідповідні ознаки і властивості.

Когнітивний сенс складає основу «знанневої» парадигми освіти. Як культурний феномен знання – це зміст інформації про об'єкт, наявність або відсутність у нього певних властивостей. Воно також включає суб'єктивізм, істинність і помилковість, обґрунтовані і необґрунтовані судження, вірування і вигадки. Оволодіння культурою вимагає засвоєння різноманітних знань. У ігноруванні культурної феноменології знання нерідко криються проблеми виховання й розвитку майбутніх поколінь. Зрозуміло, що сучасна культура є культурою насамперед наукового знання, а освіта – шлях до наукового знання, а тим самим і в сучасну культуру.

Ціннісний сенс – це фіксована в людській свідомості характеристика відношення людини до об'єктів (матеріальних і духовних явищ, процесів), як носіїв цінності, здатних задовольняти людські потреби. Серед ціннісних парадигм можна виділити *фінальні, інструментальні і похідні* цінності.

Фінальні цінності (самоцінності, прагнення до яких не потребує ніяких обґрунтувань) – це вищі цінності і ідеали, кінцеві цілі людських прагнень, без яких немає взагалі можливості жити гідним людини життям.

Інструментальні цінності – засоби і умови, необхідні для досягнення і збереження фінальних цінностей.

Похідні цінності – це наслідки або вираження інших цінностей, що мають значущість лише як ознаки і символи останніх (медаль або грамота, символізуючі заслуги людини, реліквії та ін.).

Цінності утворюють ієрархічну структуру ціннісних орієнтацій, яка у різних людей будується по-різному. У людини високої культури фінальні – це духовні цінності. Вони мають пріоритет над усі іншими, що виконують по відношенню до них інструментальну функцію.

У цінностях загальнолюдської культури О.Г. Асмолов виділяє «полюс корисності» (цивілізаційна парадигма) і «полюс гідності» (культурологічна парадигма). На «полюсі корисності» лежить прагнення до виживання, відтворення системи. Освіта на цьому «полюсі» зводиться до формування функціонера, що живе переважно в середовищі корисності, уникає відповідальності, самостійності. Провідні цінності «полюса гідності» – людина, життя, свобода [1]. Метою освіти є цілісний розвиток і самореалізація людини. В культурі гідності людина характеризується глибокими знаннями, усвідомленням своєї унікальності, відповідальністю за себе, відкритістю до інших. Йому властиві наукове мислення, творча активність, доброзичливість.

Регулятивний сенс – це правило або вимога, відповідно до якої люди будують свою діяльність. Регулятиви в культурі визначають прийняті норми поведінки, тобто допустимі, «нормальні» шляхи і засоби досягнення цілей і критерії, по яких вони оцінюються.

Регулятиви представляють собою особливий вид сенсів, який тісно пов'язаний з когнітивними і ціннісними сенсами. На відміну від знань регулятиви відносяться не до об'єктів, а до операцій, які людина здійснює над об'єктами. Правила поведінки є експлікованими у вербальній формі регулятивами. Цінності і ідеали є також регуляторами поведінки, але вони представляють собою те, що стимулює діяльність людини, а регулятиви – те, як вона повинна будуватися. Ціннісне відношення в найбільшій мірі поширюється на регулятиви поведінки, спрямовані на фінальні цінності. Такі регулятиви, як і сама фінальна цінність, стають самоцінними. Прикладом можуть служити принципи моральності. Особа дотримується їх не заради досягнення якої-небудь мети, а через їх самоцінність. «Соціальний тип характеру» особистості, визначається тим, як вона здійснює вибір регулятивів, якими керується у своєму житті [11].

Параметри педагогічного проектування змісту освіти в контексті культури (формулювання відповідних принципів, положень, необхідних і достатніх умов) наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Параметри педагогічного проектування	Характеристики параметрів щодо категорій:	
	"ЦИВІЛІЗАЦІЯ"	"КУЛЬТУРА"
Концептуальні передумови	Пізнавальний (предметний) центризм	Концепція компетенцій
Головні джерела змісту навчання	Ідеологія, суспільно-політичний устрій, технічний, економічний і науковий рівень розвитку	Духовна, соціальна і технологічна культура в системі когнітивних, ціннісних і регулятивних складових
Науковий світогляд	Картина світу закінчена, наукова, «офіційно» визнана	Картина світу, незакінчена і відкрита, стохастична і нестабільна, з біфуркацією розвитку явищ і процесів

Характеристика програм навчання	Програми містять повний об'єм необхідного і достатнього для засвоєння матеріалу щодо соціального досвіду	Програми задають базовий пункт-мінімум, загальне ядро знання, що відкрите для доповнень і залежить від конкретних культурно-освітніх умов
Знання як результат наукового пізнання	Доведене, однозначне, абсолютне, справжнє знання об'єктивне і не залежить від суб'єкта пізнання	Неоднозначне і відносне, мають потребу особистого розуміння для певного етапу розвитку науки і культури; знання значуще для особистості, оскільки належить конкретному суб'єктові
Самореалізація індивідуальності	Ці процеси подаються у зв'язку з самоорганізацією у вигляді вміння самоконтролю і саморегуляції, що виникає як наслідок зовнішніх впливів на студента (учня) в процесі освітньої діяльності	Самореалізація і самовизначення особистості є наслідком самоорганізації особистості, що відбувається через педагогічну підтримку, яка опирається переважно про внутрішні джерела розвитку студента (учня)
Свідомість	Свідомість є вторинний «продукт», який розвивається завдяки діям викладача з «правильно» організованим зовнішнім середовищем і дидактичним матеріалом	Визначається пріоритет свідомості, як головного механізму, завдяки діяльності якого відбувається «відкриття» студентом (учнем) світу, законів і принципів в умовах педагогічної підтримки
Значення	Значення – однозначно усталена форма знання, зміст навчання з позиції класичної науки; представлене у такому вигляді надає знанню гадану закінченість	Значення – зовнішня характеристика сенсу розуміння процесу, явища, дії в людському житті; «під'єднання» свідомості особистості до суспільної свідомості а також до культури
Підстави діяльності учіння	Процеси волі, когнітивні і емоційні	Механізми свідомості, цінності і особистості сенси на підставі когнітивних, емоційних і інших процесів
Домінуючі види пізнання	Природничо-наукове пізнання на підставі абстрактно-логічного мислення	Природничо-наукове а також гуманістичне пізнання, яке доповнюється асоціативними і інтуїтивними відкриттями, виникаючими під час діяльності свідомості
Механізми передачі досвіду	Репродукційна діяльність «передачі» від викладачів (вчителів) зразків культурно-історичного досвіду	Творча діяльність студента (учня), в результаті якої культурний досвід з об'єктивного (існуючого незалежно), стає для індивідуальності значущим
Процес обробки знання	Сприймання готової інформації, її фіксація і відтворення	Доповнення знання через додаткові значення, сенси і досвід студентів
Взаємини суб'єктів	Офіційно визнане згідно усталеної субординації	Співробітництво, педагогічна підтримка
Позиція педагога	Авторитарна з претензіями на безумовну правду і повноту власного знання предмету; у діяльності педагога орієнтація на повчальний монолог	Гуманістична; педагог не претендує на «повне і абсолютне» знання; він постійно наближається до знання, пересвідчується в діалозі із студентами (учнями) в її неповноті і відносності
Статус викладача (вчителя)	Викладач - самодостатній суб'єкт процесу навчання і виховання	Викладач є посередником між культурою і студентом (учнем), відкритий до самовдосконалення і саморозвитку
Статус студента (учня)	Студент – об'єкт зовнішнього педагогічного впливу	Студент – суб'єкт діяльності, самостійна цінність, має значення для себе і для викладача
Властивості індивідуальності	Особистість з «заданими» властивостями відповідно зовнішньо визначених освітніх нормативів	Властивості особистості одвічно закладено у вигляді природних задатків, інтелектуально-моральних а також культурно-ціннісних
Стратегія виховання	Орієнтація на зовнішні готові зразки поведінки за допомогою впливу педагогічного характеру «рецептури»	Використання різних варіантів зразків поведінки, пристосованих для природних потреб людини, як одна з гуманістичних ознак

Індивідуальні й колективні форми виховання	Пріоритет колективних (фронтальних) форм; суспільна думка колективу є функцією вирівнювання і нівелювання особистості щодо її індивідуальних прагнень і можливості	Пріоритет індивідуальних форм; суспільна думка - то педагогічний інструмент групової підтримки, спільного оцінювання і переживання особистих і групових досягнень успіху (невдачі) в атмосфері близькості
Методики і технології	Пріоритет «методики» - комплект черговості прийняття і «однозначних» виконавчих дій; одноманітність діяльності при реалізації методик і освітніх технологій	Орієнтація на «освітні технології» - «м'який» комплект орієнтованих пунктів, що припускає творчість викладача і студента в пізнанні, допомагають їх взаємному розвитку
Тип освітньої діяльності	Формуючий тип (передача культурно-історичного досвіду): орієнтованість діяльності на кінцевий результат у вигляді знання, вміння, навичок, досвід поведінки згідно зразку	Розвиваючий тип (розвиток культурно-творчого потенціалу): орієнтованість і на індивідуальність, і на процес придбання знання і досвіду збереження в умовах перебування і переживання його в освітній діяльності
Прогнозування результатів навчання	Прогнозування результатів навчання, виховання і розвитку індивідуальності визначена вимогами держави, суспільства, нормативами системи освіти	Прогнозування результатів навчання, виховання і розвитку індивідуальності відносна, залежно від умов, стихійних і хаотичних подій, керованих і некерованих процесів розвитку індивідуальності

Система критеріїв і параметрів педагогічного проектування з метою вдосконалення системи професійного та особистісного розвитку студентів може визначатися в загальному вигляді діючої у рамках гуманістичної теорії особистісно-орієнтованої освіти моделлю випускника навчального закладу. Такою узагальненою моделлю (професійно-особистісного культурно-освітнього ідеалу) може виступати система, інтегруюча в собі, з одного боку, якості і властивості висококваліфікованого, мобільного фахівця, а з іншого, – характеристики людини культури як «вільної, гуманної, духовної особи, орієнтованої на цінності світової і національної культури, творчу самореалізацію у світі культурних цінностей, моральну саморегуляцію і адаптацію в соціокультурному середовищі» [4], яке постійно змінюється і розвивається. В той же час реалізація цієї моделі в діяльності навчальних професійних закладів вимагає конкретизації складу професійних і особистісних якостей, уточнення умов їх становлення і розвитку, визначення критеріїв їх діагностики, оцінки, моніторингу. Особистісно-орієнтований підхід однаковою мірою є актуальним і для розвитку студента, і для становлення професійно-особистісних якостей викладача. Для педагога особистісна структура свідомості і особистісні функції також відіграють важливу роль і можуть служити критерієм вченості, рівня особистісної розвиненості.

Висновки. Концепції особистісно-орієнтованої освіти складають нове покоління педагогічних теорій, якісно вищий рівень науково-педагогічного мислення. У культурно-цивілізаційному контексті оптимізація навчання студентів може бути представлена за допомогою наступних системно-структурних моделей:

- 1) загальнопрофесійних моделей освіти як культуровідповідної практики: проектна (рефлексивно-діяльнісна); науково-практична (експериментально-теоретична); персоналістична (особистісно-центрована);
- 2) системно-функціональних узагальнених моделей структур курсів психолого-педагогічної спрямованості: культурно-філософські; науково-теоретичні; практико-орієнтовані;
- 3) когнітивних схем і підходів системної інтерпретації окремих змістовних елементів: антропологічний; історико-культурний; особистісний; науково-експериментальний; синергетичний; системно-діяльнісний; структурно-семіотичний підхід.

Перспективні напрями подальшої розробки проблематики особистісно-орієнтованої освіти в області професійної педагогіки:

- 1) дослідження особливостей професійно-особистісного становлення і розвитку конкурентоздатного фахівця в контексті цивілізації і культури;
- 2) дослідження процесу професійно-особистісного смислотворення з точки зору ієрархії цінностей культури і цивілізації;
- 3) розробка культурно-цивілізаційних підстав формування й розвитку ключових професійно-особистісних компетенцій залежно від специфіки фахової діяльності (наприклад, для систем: «людина-людина», «людина-машина», «людина-образ» тощо);
- 4) проектування освітнього простору вищого (професійно-технічного) навчального закладу, стимулюючого професійний і особистісний розвиток студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Непройдённый путь от культуры полезности к культуре достоинства: Социально-

- философские проблемы образования / А.Г. Асмолов. – М., 1992.
2. Бердяев Н.А. Назначение человека / Н.А. Бердяев // Мир философии. – М., 1991.
 3. Бех І.Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт – Режим доступу: Бех І.Д. Особистісно-орієнтована модель ...library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog.../vypusk_21.pdf. – Назва з екрану.
 4. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 352 с.
 5. Кармин А.С. Культурология / А.С. Кармин. – СПб.: Изд-во «Лань», 2001. – 832 с.
 6. Кульневич С.В. Педагогика личности: от концепций до технологий / С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону, 2001. – 160 с.
 7. Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре. – М.: Наука, 1983. – 530 с.
 8. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград, «Перемена», 1994. – С. 152.
 9. Фейдимен Дж. Теория и практика личностно-ориентированной психологии / Дж. Фейдимен. Р. Фрейгер. – М., 1996. – С. 238.
 10. Фрейд З. Психопанализ. Религия. Культура / З. Фрейд. – М.: Ренессанс, 1992. – 289 с.
 11. Фромм Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1990. – 336 с.
 12. Человекоцентрированный подход в образовании, психотерапии, психологии. – Ростов-на-Дону, 1996. – С.24-25.
 13. Челпанов Г.И. Мозг и душа. Критика материализма и очерк современных учений о душе / Г.И. Челпанов. – М.: Изд-во «Круг», 1994. – 349 с.
 14. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 640 с.
 15. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – С. 95.
 16. Rogers C.R. On Becoming a Person. – Boston: Houghton Mifflin, 1995. – 400 p.

В.Н. РУДЕНКО. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КУЛЬТУРНО-ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ КОНТЕКСТ

Резюме. Концепции личностно-ориентированного образования свидетельствуют о возвращении современного педагогического мышления к гуманистическим идеям. На основании единства и отличия понятий «культура» (сфера высших духовных помыслов и действий) и «цивилизация» (социальные и материальные формы бытия) обоснованы критерии концептуализации профессионального образования, определены особенности параметров проектирования педагогических систем. В культурно-цивилизационном контексте содержание профессионального образования включает: предметы реального мира (естественные, социальные, технические и др.); названия предметов и их свойств (как значения), а также названия отношений между предметами (как смыслы); модели предметов и их отношений в сознании (значения и смыслы), обусловленные профессиональными и личностными характеристиками специалиста.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, культура, цивилизация, значение, смысл.

V.M. RUDENKO. PERSONALITY-ORIENTED TRADE EDUCATION: CULTURAL AND CIVILIZATIONAL CONTEXT

The summary. Conceptions of the personality-oriented education testify to returning of modern pedagogical thought to the humanism ideas. On the basis of unity and difference of concepts a «culture» (sphere of higher spiritual thoughts and actions) and «civilization» (social and material forms of life) are reasonable criteria of conception of trade education, the features of parameters of planning of the pedagogical systems are certain. In a cultural and civilization context maintenance of trade education includes: the objects of the real world (natural, social, technical and other); names of objects and their properties (as values), and also names of relations between objects (as senses); models of objects and their relations are in consciousness (values and senses), conditioned by professional and personality descriptions of specialist.

Key words: the personality-oriented education, culture, civilization, value, sense.

Рекомендовано до друку.

Д-р. психол. наук, проф., дійсн. член НАПН України І.Д. Бех.

Одержано редакцією 22.04.2016 р.

УДК: [378. 091. 12. 011. 3 - 051: 001. 895]: 811. 111

О.В. БЕЗКОРОВАЙНА

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

Резюме. У статті розкрито теоретичні положення щодо сутності та змісту поняття «інноваційна діяльність», проаналізовано необхідність пошуку шляхів інтенсифікації використання інтерактивних технологій навчання іноземної мови в контексті особистісно зорієнтованого підходу.

Ключові слова: інноваційна діяльність, особистісно зорієнтований підхід, педагогічні технології навчання іноземної мови.

© О.В. Безкоровайна, 2016

ЗМІСТ

<i>Руденко В.М.</i> Особистісно-орієнтована професійна освіта: культурно-цивілізаційний контекст.	3
<i>Безкоровайна О.В.</i> Інноваційна діяльність викладача іноземної мови: проблеми теорії та практики.	10
<i>Усач Л.В.</i> Українська національна школа в поглядах провідних діячів філософсько-педагогічної думки.	14
<i>Вербець В.В.</i> Моніторинг ескалації соціально-психологічного дискомфорту особистості.	18
<i>Галатюк Т.Ю.</i> Зміст методологічної культури учня у контексті сучасної парадигми природничої освіти.	22
<i>Сойчук Р.Л.</i> Сутність та особливості використання рефлексивно-експліцитного методу у вихованні національного самоствердження в учнівській молоді.	26
<i>Баліка Л.М.</i> Роль шкільних бібліотек Рівненщини з відродження національного виховання у 90-х роках ХХ ст.	29
<i>Галатюк Ю.М.</i> Особливості проектування творчої навчальної діяльності на основі методу спостереження.	32
<i>Купчик Л.Є.</i> Шляхи реалізації наступності іншомовної освіти у шкільному освітньому дискурсі Австрії.	36
<i>Павлюк Г.С.</i> Виховання міжкультурної комунікації дітей молодшого шкільного віку.	39
<i>Ціпан Т.С.</i> Особливості роботи з текстом на уроках англійської мови.	41
<i>Ковальська Н.О.</i> Педагогічні умови виховання гуманістичного ідеалу молодших школярів у позакласній роботі: теоретичний аспект.	44
<i>Коханевич М.І., Джава Н.А.</i> Формування лексичної компетентності на початковому етапі навчання іноземної мови.	48
<i>Горобець І.А.</i> Методика навчання іноземних мов та її завдання.	51
<i>Середюк Л.А.</i> Проектування комунікативного середовища учнів засобами інтерактивних методик при вивченні іноземної мови.	55
<i>Мороз Л.В., Кушнір Н.В., Ковалюк В.В.</i> Лінгвокультурологічний аспект англійської мови як важливий чинник впливу на мовну ситуацію в Україні.	60
<i>Перова С.В.</i> Критерії та показники сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів іноземної філології.	63
<i>Павелків К.М.</i> Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до професійно-педагогічної діяльності: теоретичний аспект.	69
<i>Вакуленко О.Л.</i> Системна організація ресурсних матеріалів – запорука формування іншомовної комунікативної компетенції у сфері професійного дискурсу.	73
<i>Приймак С.А. Лисюк С.А.</i> Використання методу кейсів в системі професійної іншомовної освіти.	77
<i>Шевченко О.В.</i> Критерії сформованості комунікативної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей у процесі вивчення філологічних дисциплін.	80
<i>Божок О.С.</i> Педагогічні умови формування мовно-методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.	83
<i>Мороз Л.В., Дуброва А.С., Трофімчук В.М.</i> Використання інноваційних технологій у процесі іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей.	86
<i>Лобанова С.І., Стернічук В.Б.</i> Роль зовнішньої мотивації при вивченні іноземних мов студентами технічних вищих навчальних закладів.	89
<i>Літвінчук А.Т.</i> Інтегративні тенденції сучасної інженерної освіти.	92
<i>Шіба А.В.</i> Формування внутрішньої мотивації студентів-філологів у процесі вивчення іноземної мови.	96
<i>Маковська Г.Я., Пархоменко О.Т.</i> Міжпредметні зв'язки як дидактична проблема при викладанні іноземних мов за професійним спрямуванням.	99
<i>Губіна А.М., Мартинюк А.П.</i> Використання аудіовізуальних засобів навчання іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах.	102
<i>Перішко І.В.</i> Критерії оцінювання рівня сформованості фонетичних навичок усного мовлення студентів факультету іноземної філології.	105
<i>Джава Н.А., Пивоварчук Т.О.</i> Завдання, вправи та способи інтеракції під час заняття з іноземної мови.	108
<i>Терещенко Т.В.</i> Використання соціального сервісу «подкаст» як інноваційна методика навчання говоріння (на матеріалі німецької мови).	110
<i>Гроть Л.В.</i> Оптимізація навчання вільного переказу студентів мовних факультетів вищих навчальних закладів.	113
<i>Кузло Н.М.</i> Особливості підсистеми вправ з формування англійської лінгвістичної компетенції студентів будівельних спеціальностей.	116
<i>Триндюк В.А., Тишко Н.М.</i> Підготовка студентів вищих технічних навчальних закладів до складання міжнародних тестів.	120
<i>Наливайко О.Б.</i> Особливості контекстної підготовки студентів медичних університетів.	123
<i>Івашкевич І.В.</i> Психолого-педагогічний аналіз структури професійної компетентності майбутніх юристів.	127

Яшук Ю.В., Пойнар Л.М. Особливості вираження засобів когезії у китайській мові (на матеріалі Китайських засобів масової інформації).	131
Янцур М.С. Профорієнтаційна підготовка педагогів у розвинутих країнах світу.	134
Герасименко О.А., Фещук Ю.В., Сингаївський Д.В. Конструювання корпусних меблів засобами графічної програми “PRO 100” майбутніми вчителями технологій і профільного навчання.	141
Войтко А.І. Особливості підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій до проведення професійних проб з учнями 8-9-х класів.	145
Сіпайло В.О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки вчителів технологій (на прикладі профілю «Швейна справа»).	148
Янцур Л.А. Розвиток художніх видів діяльності дітей з різними освітніми потребами в умовах спільного навчання.	151
Степанова О.І. Психолінгвістичні основи розвитку мовлення дітей дошкільного віку.	154
Симонович Н.В. Веб-квест як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі трудового навчання.	158
Хоронжевський О.М. Навчально-методичне забезпечення процесу формування основ гігієнічної культури в учнів основної школи на заняттях трудового навчання.	160
Оксенюк І.В., Панчук А.П. Формування безконфліктної поведінки футболістів під час тренувань.	164
Відомості про авторів.	167