

Менашова В.В.

# ВІСНИК

---

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

№ 5 (240) БЕРЕЗЕНЬ

2012

2012 березень № 5 (240)

# ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина II

Заснований у лютому 1997 року (27)

Свідоцтво про реєстрацію:

серія КВ № 14441-3412ПР,

видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку  
наукових фахових видань України  
(педагогічні науки)

Постанова президії ВАК України від 14.10.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради  
Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(протокол № 6 від 27 січня 2012 року)

Виходить двічі на місяць



Засновник і видавець –  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор** – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

**Заступники головного редактора** –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

**Випускаючі редактори** –

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.**,

доктор медичних наук, професор **Виноградов А. О.**,

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.**,

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.**,

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.**,

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.**,

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

**Редакційна колегія серії “Педагогічні науки”:**

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.**,

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.**,

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.**,

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.**,

доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.**,

доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.**,

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.**,

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.**,

доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**

**Редакційні вимоги**

**до технічного оформлення статей**

Редколегія “Вісника” приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, \*.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № \*\* (\*\*\*), 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13–14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Література” або після слів „Література і примітки” (без двокрапки) в порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 3 – 4 рядків українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією відповідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри, домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).



## ЗМІСТ

### ІСТОРИЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

1. **Балабай М. О.** Актуальність дослідження розвитку навчально-виховних закладів військового профілю в Україні (середина XIX – початок XXI століття)..... 5
2. **Волобуева Н. А.** Институт приемной семьи: история, опыт, перспективы развития в современной России..... 13
3. **Мальцева О. І.** Соціально-виховна діяльність українських православних братств (XVI – XVII ст.)..... 20
4. **Павлюк Н. В.** Виховання майбутнього сім'янина в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського..... 26
5. **Суханова А. Є.** Безпритульність як соціально-педагогічна проблема XIX – XXI століть..... 32

### МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

6. **Акіншева І. П.** Сутність та зміст поняття громадянської соціалізації як невід'ємної складової політичної соціалізації.. 40
7. **Алдакімова О. В.** Формирование роли матери в обществе как проблема современности..... 44
8. **Безбородих С. М.** Конкурентоспроможність особистості як предмет міждисциплінарного дослідження..... 53
9. **Епштейн І. С.** Сутність і зміст поняття „Соціальна адаптація”..... 59
10. **Коношенко С. В., Коношенко Н. А.** Чинники виникнення шкільної дезадаптації в учнів підліткового віку..... 63
11. **Тіхонова Н. Г.** Філософсько-педагогічні основи взаємозв'язку школи, сім'ї і громадськості у вихованні учнів..... 69
12. **Чорна Л. В.** Інноваційні освітні технології..... 77

### ЗМІСТ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

13. **Бартош О. П.** Компетентністний підхід у підготовці соціальних працівників до роботи з дітьми у США..... 83
14. **Данко Д. В.** Професійний портрет соціального працівника медичного закладу..... 90
15. **Желанова В. В.** Суб'єктні феномени контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів..... 97
16. **Канюк О. Л.** Особливості поетапного формування вмінь іншомовного ділового спілкування у майбутніх фахівців соціальної роботи..... 111



17. **Коваленко С. О.** Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів в історико-педагогічному контексті..... 120
18. **Литвин І. М.** Педагогічні умови формування професійної компетентності педагога-фасилітатора..... 128
19. **Максимовська Н. О.** Зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціально-педагогічної діяльності в сфері дозвілля..... 135
20. **Михайленко О. В.** Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності з обдарованими дітьми..... 142
21. **Нікітченко Л. О.** Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін в процесі проведення фахової практики..... 151
22. **Опачко М. В.** Дидактичний менеджмент як система методичної підготовки вчителя фізики до управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів..... 158
23. **Ромашина Е. В.** Использование технологий активного обучения как условие эффективной реализации модели содержания подготовки специалистов к работе с детьми-инвалидами..... 168
24. **Третяк О. С.** Викладання дисципліни „Соціально-виховна робота” як імплементація професійних здібностей у педагогічну діяльність..... 175
25. **Федоренко М. В.** Щодо проблеми формування ціннісно-сміслового ставлення до професії у майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти..... 184

### **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

26. **Грищенко Н. А.** Особливості соціалізації іноземних студентів вищих навчальних закладів..... 192
27. **Катуржевская О. В.** Совершенствование системы управления качеством образования в вузе: организационно-методический аспект..... 196
28. **Польова Л. В.** Особливості й проблеми тестування у системі вищої освіти..... 203
29. **Плотников С. А.** Вопрос о счастье..... 209
30. **Роман С. В., Татаренко Я. Ю.** Самостійна робота іноземних студентів підготовчих факультетів із наукового стилю мовлення в умовах Болонського процесу..... 224
31. **Трибушная Г. А.** Музыкальный фольклор Кубани в воспитательном процессе педагогического вуза..... 236
- Відомості про автора..... 246**



работы в медицинском учреждении: дисс. канд. пед. наук: 13.00.06 – теория и методика воспитания / Евгений Александрович Филатов. – М., 2000. – 125 с. 4. Мартыненко А. В. Теория и практика медико-социальной работы : учеб. пособие / А. В. Мартыненко. – М. : Гардарики, 2007. – 159 с.

**Данко Д. В. Професійний портрет соціального працівника медичного закладу**

У статті досліджується професійний портрет соціального працівника медичного закладу. Подано аналіз поглядів науковців на професійно необхідні якості майбутнього фахівця. Розкрито основні складові особистісного потенціалу медико-соціального працівника.

*Ключові слова:* медико-соціальна робота, професійні якості соціального працівника, особистісний потенціал.

**Данко Д. В. Профессиональный портрет социального работника медицинского учреждения**

В статье исследуется профессиональный портрет социального работника медицинского учреждения. Представлен анализ взглядов ученых на профессионально необходимые качества будущего специалиста. Раскрыты основные составляющие личностного потенциала медико-социального работника.

*Ключевые слова:* медико-социальная работа, профессиональные качества социального работника, личностный потенциал.

**Danko D. V. Professional portrait of a social worker of a medical institution**

The article examines the professional portrait of a social worker of medical institution. Analysis of the views of scientists on the professional qualifications required of the future specialist has been conducted. The basic components of personal potential of a medical social worker have been defined.

*Keywords:* medical social work, professional qualities of a social worker, personal potential.

УДК 378.011.3-051

**В. В. Желанова**

**СУБ'ЄКТНІ ФЕНОМЕНИ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У контексті сучасного процесу модернізації вищої освіти в Україні в напрямку її гуманізації та орієнтації на „особистісний вимір” все



більшої ваги набувають „суб’єктні” якості особистості, що обумовлюють безперервний поступовий саморозвиток, творче самовизначення й продуктивну самореалізацію майбутнього фахівця в професії. До того ж професія вчителя початкових класів потребує високого рівня розвитку особистості майбутнього фахівця саме як суб’єкта. Оскільки ця професія є метадіяльністю й має яскраво виражений „суб’єкт – суб’єктний” характер. Крім цього унікальність і неповторність кожної ситуації професійної взаємодії вчителя з молодшими школярами потребує від нього не тільки вміння адаптуватися в певній ситуації, але й змінювати її відповідно поставленим задачам, активно перетворювати свою діяльність й себе в ній, тобто бути здатною до самовизначення і свідомої саморегуляції своїх дій на основі внутрішньо виробленої професійної позиції. Водночас для багатьох представників даної професії характерна позиція пасивного виконавця, що ситуативно реагує на обставини й слідує за ними, а не створює їх. Отже є очевидним, що несформованість суб’єктних феноменів майбутнього фахівця буде знижувати ефективність професійної діяльності й гальмувати його професійне зростання. Тобто в період фахової підготовки у ВНЗ є необхідним створення певних умов щодо становлення студента як суб’єкта майбутньої професійної діяльності. Досліджуючи проблему контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів ми вважаємо, що саме ця освітня система є ефективною щодо формування суб’єктності як професійно важливої якості, а також реалізації суб’єктного підходу в процесі професійної підготовки фахівця початкової освіти. Оскільки саме в межах контекстного навчання засобами певних дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності й відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну. При цьому студент з самого початку знаходиться в активній діяльній позиції, що уможливорює ефективне формування його суб’єктності. Отже, актуальність проблеми дослідження суб’єктних феноменів контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів не викликає сумніву.

Дослідження суб’єктної проблематики представлені такими науковими напрямками: а саме – дослідження проблеми самодетермінації психічної активності людини й доведення природи психічної активності суб’єкта (Б. Ананьєв, М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, С. Рубінштейн); обґрунтування та розвиток суб’єктно-діяльнійної методології (Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, Г. Балл, А. Брушлінський, Г. Костюк, С. Максименко, В. Роменець, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Татенко), доведення провідних ідей психології суб’єкта в межах концепцій персоналізації, індивідуалізації, надситуативності, соціалізації, адаптації (А. Асмолов, Б. Братусь, А. Петровський, В. Петровський, В. Чудновський), концепції відносин особистості (В. Мясищев) раціогуманістичної концепції (Г. Балл), концепції життєтворчої активності особистості (В. Роменець,



В. Ямницький); розробка суто суб'єктних концепцій, а саме: суб'єктної парадигма у психології освіти (В. Татенко) життєдіяльності особистості та феномену суб'єкта діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ломов), суб'єктивної реальності (В. Слободчиков), суб'єктивно-генетичної концепції (В. Татенко), континуально-генетичної концепції (А. Брушлінський); дослідження питань щодо філогенетичного та онтогенетичного становлення суб'єкта (Л. Анциферова, Є. Ісаєв, С. Максименко, О. Осницький, В. Слободчиков, В. Селіванов, В. Татенко, І. Якиманська та ін.); дослідження певних феноменів суб'єктності, а саме: компонентів суб'єктного досвіду (О. Осницький), механізмів суб'єктності (В. Татенко), внутрішніх передумов та зовнішніх проявів суб'єктності (О. Волкова), закономірностей розвитку суб'єктності в онтогенезі (К. Абульханова-Славська, С. Максименко, В. Селіванов, В. Татенко), основні атрибутивні характеристики суб'єктності (В. Петровський); дослідження суб'єктних феноменів в межах відносно нового наукового напрямку – акмеології (Г. Аксьонова, А. Деркач, Е. Сайко); суб'єктності – як професійно-важливої якості (К. Бабак, О. Ваньков, В. Галузяк, Г. Мешко, О. Мешко, В. Осьодло) та її формування на етапі професійної підготовки (І. Гусева, О. Єремєєва, С. Жорнік, Ф. Мухаметзянова, Р. Серьожнікова), педагогічні аспекти розвитку суб'єктності (Ю. Азаров, Г. Волков, В. Давидов, Н. Зимня, А. Мудрик, В. Сластьонін); специфіка суб'єктності педагога (О. Ваньков, О. Волкова, Т. Маркелова).

Різні аспекти проблеми контекстного навчання розробляються в працях А. Вербицького та представників його наукової школи [3], а саме: концептуальні положення й сутність контекстного навчання (А. Вербицький); формування професійної компетентності в умовах контекстного навчання (О. Ларіонова, О. Попова, К. Шапошніков); використання ідей інтеграції в контекстному навчанні (О. Ларіонова, В. Теніщева); реалізація діяльнісного підходу до засвоєння соціального досвіду та розвитку особистості майбутнього фахівця в контекстному навчанні (І. Тіханкіна); психологічні основи контекстного навчання (Т. Дубовицька, Н. Жукова); формування ціннісно-мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця в процесі контекстного навчання, зокрема, особистісної та професійної спрямованості (Ю. Верхова); інтегративної та професійної мотивації (Н. Бакшаєва, В. Кругліков); розвиток самоактуалізованої особистості (Т. Дубовицька); провідні організаційні форми контекстного навчання (Е. Андреева, Н. Борисова, А. Вербицький, К. Гамбург, О. Ларіонова). Проте при такій високій значимості суб'єктною проблематикою, а також різними аспектами контекстного навчання, питання, пов'язані з дослідженням суб'єктних феноменів контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів залишаються поза увагою науковців.

**Мета статті** – обґрунтувати провідні професійні суб'єктні феномени вчителя початкових класів, окреслити теоретичні межі їх



розуміння, а також з'ясувати етапність їх становлення в межах контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів.

Розгляд суб'єктних феноменів контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів логічно почати з аналізу категорії „суб'єкт”. Відомо, що ця дефініція виникла в греко-римській філософії й походить (від лат. „subjectus” – той, що знаходиться унизу, перебуває у підставі). Тобто вже етимологія поняття суб'єкт дозволяє його інтерпретувати як носія діяльності, свідомості та пізнання.

Методологією сучасних підходів до розуміння суб'єктних феноменів особистості є концепція особистості С. Рубінштейна, відповідно до якої розвиток суб'єктного початку відбувається в просторі особистості, яка є інтегратором усіх психічних процесів людини [9]. Існує низка визначень поняття „суб'єкт”, а саме: як „індивіду або групи, як джерела пізнання та перетворення дійсності; носія активності, що створює зміни в інших людях й в собі як інших” (А. Петровський, М. Ярошевський) [6, 37]; як „найбільш широкого, всеосяжного поняття людини, що узагальнено розкриває єдність всіх його якостей: природничих, суспільних, індивідуальних” (А. Брушлінський) [2, 31]; як носія активності, як того, що обмірковує, виконує певну діяльність; людини, що володіє здатністю усвідомленої саморегуляції й саморозвитку в цій діяльності (Е. Волкова) [4]; як людини, що здатна перетворювати власну діяльність у предмет практичного перетворення (А. Трещев) [8]. Вагомим також є дослідження К. Абульханової-Славської щодо типології суб'єкта, в якій вона виокремлює суб'єкт психічної діяльності, суб'єкт життєдіяльності, суб'єкт конкретної діяльності. Як бачимо, зазначені підходи не заперечують, а лише доповнюють один одне. Так чи інакше всі науковці доводять цілісність, активність, діяльнісний та перетворювальний характер „суб'єкту”, як творця власного життя, що здатний перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення, ставитись до самого себе, оцінювати способи своєї діяльності, контролювати її хід і результати. Ми, поділяючи наукову думку відомого науковця акмеолога А. Деркача [1], розуміємо суб'єкт як носія активності, що продуктивно виконує певну діяльність і володіє здатністю свідомої саморегуляції й саморозвитку.

Змістовні та динамічні характеристики людини як суб'єкта інтегруються в його суб'єктності, що „потенційно включає в себе всю сукупність проявів людської психології й уявляє собою особливого роду цілісність” [10, 250]. Провідною особливістю суб'єктності людини є її багаторівнева природа й множинність конкретних проявів, що виявляються в розумінні суб'єктності в контексті суб'єкта діяльності, суб'єкта пізнання, суб'єкта спілкування, суб'єкт-суб'єктних відносин, суб'єкту життя (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн). Отже така багатоаспектність суб'єктності обумовлює термінологічну множинність її визначення, а саме: як змістовно-дієвої



характеристики активності (А. Осницький); як цілісної характеристики активності людини, що виявляється в діяльності та поведінці людини (Е. Азлецька); як схильності до відтворення себе в певних умовах (В. Татенко); як рефлексивного засобу існування, що реалізується в перевазі самовизначення над визначеннями обставинами (Т. Прокоф'єва); як складної системи, що характеризує людину як суб'єкта життєвого шляху, що містить рефлексивність, відповідальність й оптимізм (А. Ляшук); як показнику особистісної свободи й певного рівню активності, в детермінації яких провідну роль відіграють внутрішні фактори особистості: ініціатива, воля, творчість, надситуативність, самоуправління (Г. Балл). Отже, загалом, проблема суб'єктності пов'язується з наділенням людини якостями бути активною, самостійною, здатною до здійснення специфічно людських форм життєдіяльності. Як бачимо, в зазначених дослідженнях у якості основних атрибутивних характеристик суб'єктності розглядаються: внутрішня детермінованість, цілісність, системність, змістовно-дієвий, надситуативний характер активності, свобода, відповідальність, рефлексивність, унікальність, творчість. На підставі цих наукових підходів, а також ґрунтуючись на дослідженнях М. Кагана [5], В. Ямницького [11], ми виокремлюємо такі характеристики суб'єктності як: усвідомлена активність, зокрема й надситуативна, здатність пізнавати світ і себе в світі, здатність до цілепокладання, до рефлексії, можливість реалізації в пристосувальному (адаптація) або креативному (творчість, пізнання) напрямках, спрямованість на самопізнання, саморозвиток, саморегуляцію, самореалізацію. Отже, ми вважаємо «суб'єктність» інтегрованою якістю особистості, що містить усвідомлену активність у процесі цілепокладання, смислоутворення, життєтворчості, здатність до рефлексії, а також що спрямована на самоздійснення (самовизначення й самореалізацію). Так ми окреслили наше розуміння понять „суб'єкт” та „суб'єктність”, що є базовими в дослідженні феноменів суб'єктності на етапі професійної підготовки вчителя початкових класів у межах контекстного навчання. При цьому ми будемо використати поняття „професійна суб'єктність учителя початкових класів”. Розглянемо його сутність.

Діючи в логіці від загального до конкретного, з'ясуємо поняття „професійна суб'єктність”. Вагомим внеском для адекватного розуміння феномену професійної суб'єктності є виокремлення його провідних якостей щодо педагогічної професії, а саме: усвідомлення й прийняття завдань та установок діяльності, самостійність, володіння вміннями, основами діяльності; рефлексивність; інтегрована активність; прогностичні здібності; самовиховання, самоосвіта, саморозвиток; стійкість поглядів, переконань, смислів, мотивів; самокорекція (Н. Сергеев); потяг до самореалізації; відношення до себе й інших людей як до суб'єкту власного життя; налагодження суб'єктних зв'язків з оточуючими людьми; вміння самостійно ставити цілі, планувати й



прогнозувати власне життя, раціонально його організувати; вміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз, самокорекцію (Г. Аксьонова); здатність діяти в умовах свободи, внутрішній локус детермінації дій у процесі цілепокладання, його усвідомленість; активна вибірково-життєва позиція; здатність самостійно вносити корективи у свою діяльність; ініціативність та креативність в розв'язанні завдань; інноваційність, рефлексивність і здатність прогнозувати результати діяльності та відносин (В. Горшкова); усвідомлена творча активність, здатність до рефлексії, усвідомлення власної унікальності, розуміння її прийняття іншого (І. Сєрьогіна). Отже, в розглянутих вище концептуальних положеннях щодо суб'єктності та професійної суб'єктності нас цікавило питання систематизації й виокремлення сутнісних якостей „професійної суб'єктності” які ми будемо проєкувати на дослідження професійної суб'єктності вчителя початкових класів. Проте, як зазначено у дослідженнях В. Шадрикова, в процесі професіоналізації особистості утворюються інтеграційні ансамблі (симптомокомплекси) якостей, компонентний склад яких постійно змінюється, посилюються кореляційні зв'язки, але для кожної професії існують відносно стійкі ансамблі професійних характеристик. Отже, ми визначаємо професійну суб'єктність учителя початкових класів як інтегровану професійно важливу якість особистості, що забезпечує цілеспрямовану й оптимальну реалізацію своїх психічних, особистісних ресурсів для розв'язання професійних та життєвих завдань, що проявляється у прагненні до самовизначення, самодетермінації, саморегуляції та самовдосконалення у професійній діяльності. Розглянутий феномен відбиває активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворювальне відношення до явищ професійно-педагогічної діяльності, самого себе, до світу і життя в цілому. У структурі професійної суб'єктності вчителя початкових класів ми виокремлюємо такі складові: суб'єктну професійну позицію, педагогічну активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципацію, потяг до суб'єктного самоздійснення. Розглянемо їх.

Суб'єктна професійна позиція. Ми, поділяючи наукові підходи Н. Боритко, О. Мацкалової, Г. Мешко, О. Мешко вважаємо, саме „позиція” є свідченням професійної зрілості педагога, охоплюючи її особливості його свідомості й зовнішньої активності, що характеризують готовність працювати в умовах певної освітньої парадигми й визначаємо суб'єктну професійну позицію вчителя початкових класів як систему домінуючих вибірково-відносин, що визначають його професійну активність й активний характер його професійно-особистісного саморозвитку в процесі професійної підготовки. Ми вважаємо, що основу зазначеної професійної якості складає система „суб'єктних” відносин учителя, а саме: ставлення до учня як до суб'єкта діяльності, спілкування й пізнання, а також ставлення до себе як до суб'єкту власної діяльності.



Педагогічна активність. Існує розуміння активності як „сукупності обумовлених індивідом моментів руху, що обумовлюють становлення реалізацію, розвиток та видозміну діяльності” (В. Петровський) [7, 56 ], а також як високого рівню внутрішньої свободи як здатності самостійно визначати свій життєвий та професійний шлях й вибирати його відповідно власним цінностям й життєвим смислам. При цьому виокремлюється ситуативна активність (в межах діяльності в певній ситуації) й надситуативна активність, тобто цілеспрямована, довільна активність (особлива форма цілепокладання, в якій індивід будує образ можливого, але надлишкового відносно вихідних його цільових орієнтацій, що є джерелом та початком неадаптованої активності) (В. Петровський) [7, 323], а також „інтегративна активність” (К. Абульханова-Славська), що передбачає активну позицію у всіх її проявах від усвідомленого цілепокладання до оперування й конструктивного коректування діяльності (Л. Темнова). Отже, педагогічну активність учителя початкових класів ми вважаємо вагомою суб'єктною якістю вчителя початкових класів, атрибутивними характеристиками якої є усвідомленість, надситуативність, інтегративність.

Суб'єктний досвід. Він є умовою реалізації суб'єктної активності й розуміється нами відповідно визначення, що надається І. Якиманською як досвід уже пережитої поведінки, й той що переживається зараз, у якій сама людина може дати звіт про свої можливості, в якій вона хоча б приблизно знає правила організації власних дій і власного відношення, в якій зафіксовані значущі для нього цінності, існує визначена ієрархія переваг. Як бачимо, в цьому визначенні підкреслюється понад усього рефлексивна сторона досвіду. На підставі аналізу наукових підходів М. Єрмолаєвої, в структурі суб'єктного досвіду вчителя початкових класів ми виокремлюємо ціннісний досвід, досвід рефлексії, операціональний досвід, досвід співпраці.

Здатність до рефлексії. Цю складову професійної суб'єктності ми пов'язуємо з вміннями суб'єкта виокремлювати, аналізувати й співвідносити свої дії з предметною ситуацією, а також з високим рівнем аналізу ефективності професійної діяльності й міжсуб'єктної взаємодії. За функціональним критерієм виокремлюються такі види рефлексії, а саме: кооперативна, комунікативна, особистісна, інтелектуальна (І. Семенов та С. Степанов). У педагогіці прийнято вживання поняття педагогічна рефлексія. У структурі педагогічної рефлексії виділяються такі складові: особистісна рефлексія, міжособистісна рефлексія, методологічна рефлексія, предметно-функціональна рефлексія. Відомі й інші підходи до структури педагогічної рефлексії, пов'язані з виділенням в ній когнітивної підструктури як Я-розуміння, афектної підструктури як Я-ставлення, поведінкової підструктури як Я-поведінки. Існують декілька типологій педагогічної рефлексії, а саме: інтрапсихічна, як здатність до виділення і сприйняття різних компонентів власної психіки



та їх аналізу та інтерпсихічна рефлексія як здібність до розуміння психіки іншого, що виражається в готовності „встати на місце іншої людини”. За часовим принципом виокремлюються такі її види: ситуативна рефлексія, ретроспективна рефлексія, перспективна рефлексія. Таким чином, педагогічна рефлексія – це складна, багаторівнева, багатоаспектна професійна якість, що є вагомою складовою професійної суб’єктності вчителя початкових класів й визначається нами як вид діяльності вчителя, спрямований на самопізнання і усвідомлення ним того, як він сприймається іншими; на аналіз, проектування і корегування педагогічних технологій і власної діяльності.

Антиципація. Відоме визначення антиципації як здатності діяти і приймати ті або ті рішення з певним просторово-часовим випередженням відносно очікуваних подій (Б. Ломєв, Є. Сурков). Залежно від типу завдань, що визначають ті або ті конкретні дії, а також критеріїв, якими користується людина при їх розв’язанні, науковці виокремлюють п’ять рівнів антиципації: сенсомоторний, перцептивний, рівень уявлень (вторинних образів), мовномисленневий, субсенсорний. Перехід від рівня до рівня характеризує ускладнення як когнітивного, так і регулятивного аспектів антиципації. Ми розуміємо, що всі рівні антиципації є вагомими в контексті професійної суб’єктності вчителя початкових класів. Оскільки дуже важливим є вміння прогнозувати й передбачувати результати своєї активності, а також взаємодії з учнями.

Отже, ми окреслили й розглянули провідні феномени професійної суб’єктності вчителя початкових класів.

В акмеологічній теорії доведена сензитивність етапу професійної підготовки щодо розвитку „професійної суб’єктності” й обґрунтовані значущі в контексті нашого дослідження положення, а саме:

суб’єктність проявляється в адаптації студентів до педагогічного впливу, в самостійному перетворенні особистості на основі суб’єктного досвіду, в прагненні до максимальної персоналізації (А. Гвоздева);

суб’єктність студентів являє собою ступінь ініціації в оволодінні навчально-академічною діяльністю (Ф. Мухаметзянова);

суб’єктність є інтегратором професійних здібностей, що забезпечують можливість виконання професійних вимог на високому рівні якості (Т. Маркелова);

суб’єктність передбачає сформованість особистісних смислів й існування інтегрованих зв’язків між ціннісно-мотиваційною, емоційно-волевою, діяльнісно-поведінковою сферами студенту (Л. Недосека).

Становлення суб’єктності студента уявляє собою безперервний й динамічний процес, що визначає рівень його вибірково-активного, ініціативно-відповідального, ситуативного й конструктивно-перетворювального відношення до себе й до освітньої діяльності (А. Гвоздева). Розглянемо як відбувається становлення професійної суб’єктності майбутнього вчителя початкових класів у межах його



контекстного. Зазначений процес є стадіальним явищем, що містить певну послідовність етапів, які розгортаються в часі й виконують відповідні функції. Етапи становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів збігаються з динамікою руху діяльностей у контекстному навчанні, що представлена трьома базовими формами діяльності студентів і багатьма проміжними, перехідними від однієї базової форми до іншої.

Етап загальної особистісної суб'єктності (1-й курс). На початковому етапі навчання ВНЗ, у період первинної адаптації студентів, що відповідно до теорії контекстного навчання, збігається з навчальною діяльністю академічного типу та семіотичною моделлю навчання, ми зазвичай стикаємося із вже традиційними й звичними для нас проблемами. Ми часто пожинаємо плоди авторитарної, суб'єкт-об'єктної школи, у якій учні, наші нинішні студенти, виконували завдання, розв'язували певні проблеми за алгоритмом, знову ж таки запропонованому вчителем. Тобто до нас приходять студенти не підготовлені до самопізнання, самоаналізу, і категорично не бажаючи цим займатися. До того ж на початку навчання у ВНЗ мотиви й цілі професійної освіти сприймаються тільки на рівні „знаних” й не є достатньо усвідомлюваними, переважає орієнтація на результат, тобто соціальні норми та еталони засвоюються безвідносно до професійної діяльності, тобто неусвідомлено. У студентів ще не вироблені навички самоорганізації, планування власної життєдіяльності. Домінуючою поведінкою в складних ситуаціях є запобігання та пристосування. Активність є ситуативною й неусвідомленою. Мінімальній суб'єктний досвід представлений ціннісним досвідом. На даному етапі переважає особистісна рефлексія, хоча і починають з'являтися елементи міжособистісної рефлексії. Якщо говорити про типи рефлексії, то переважає когнітивна, інтрапсихічна, ситуативна, ретроспективна рефлексія. Провідним також є сенсомоторний тип антиципації. Тому початковий етап формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів швидше буде пов'язаний з формуванням суб'єктності не як професійної якості, а як базової особистісної складової. Змістовні аспекти даного етапу будуть пов'язані зі зверненням студента до себе, тобто з діагностикою певних показників рівня розвитку суб'єктності, із з'ясуванням суб'єктного потенціалу студенту, зі стимулюванням потягу до виявлення, аналізу й реалізації потреб в розвитку своєї суб'єктності. Цей етап становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів збігається з навчальною діяльністю академічного типу, основу якої складає передача й засвоєння інформації. Класичним прикладом є інформаційна лекція та семінар, але в контекстному навчанні на їх основі з'являються такі форми навчання, як лекція удвох, лекція-візуалізація, лекція із запланованими помилками, лекція-прес-конференція. Навчальній діяльності академічного типу відповідає семіотична навчальна модель,



що являє собою вербальні або письмові тексти, які містять теоретичну інформацію для індивідуального присвоєння кожним студентом. Одиницею роботи студента є мовленнєва дія. Проте, на відміну від традиційних підходів уже на даному етапі задаються предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності: обговорюються основні протиріччя, що виникають в її процесі, на теоретичному рівні моделюються дії фахівців. Отримані таким чином знання перестають бути абстрактними й суто теоретичними й позитивно впливають на формування первинних навичок самопізнання, самовизначення та самореалізації, розвиток рефлексивних і емпатійних здібностей, навичок професійної інтерпретації життєвих обставин, позитивного ставлення до себе як суб'єкту свого життя, й до учня як суб'єкту майбутнього професійного спілкування, стимулювання всіх форм самостійності й активності в навчальному процесі, альтернативних способів розв'язання життєвих і професійних проблем.

Етап первинної професійної суб'єктності (2-3-й курси). У цей період навчання у ВНЗ уже відбуваються зміни в мотиваційній сфері. Мотиви стають більш усвідомленими й виконують функцію спонукання. Поступово орієнтація „на результат” змінюється орієнтацією „на процес”, соціальні норми та еталони засвоюються як свої власні, тобто відбувається псевдоусвідомлення. Особистісні інтереси починають координуватися з професійними. Активність стає усвідомлюваною, розвивається активність в установленні контактів з іншими людьми, в набутті професійної інформації. Починає формуватися надситуативна активність, що переходить межі певної ситуації. Суб'єктний досвід вже пов'язується з реалізацією операціонального досвіду, а також досвіду співпраці, тобто формуються навички планування своєї життєдіяльності, що забезпечують ефективну організацію навчальної діяльності, навички співробітництва, що сприяють формуванню професійної суб'єктної позиції. Змістовні аспекти даного етапу будуть пов'язані з формуванням системи знань і умінь, необхідних у сфері реалізації міжособистісного пізнання, оскільки переважною на даному етапі є міжособистісна рефлексія. Антиципація поширюється перцептивним рівнем та рівнем уявлень (вторинних образів). Цей етап становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів відповідно технології контекстного навчання збігається з квазіпрофесійною діяльністю, що в аудиторних умовах моделює зміст і динаміку професії, відносин зайнятих у ній людей, як це відбувається, наприклад, у контекстній діловій грі, аналізі педагогічних ситуацій та розв'язанні професійно-педагогічних завдань і в інших формах контекстного навчання. Отже, квазіпрофесійна діяльність є навчальною за формою та професійною за змістом. При цьому провідну роль відіграють імітаційні навчальні моделі, що відтворюють ситуації майбутньої професійної діяльності, які потребують аналізу й прийняття рішень на основі теоретичної інформації. Одиницею роботи студента є предметна дія.



Інформація тут виступає засобом здійснення пізнавальної та рефлексивно-аналітичної діяльності, у процесі яких вона перетворюється в знання майбутнього фахівця. Отже в квазіпрофесійній діяльності створюється суб'єктний фон в межах рефлексивного середовища як умови самопізнання студента себе з позицій суб'єкта. В імітаційних навчальних моделях відбувається оволодіння цінностями і смислами майбутньої професійної діяльності, основами суб'єктної життєтворчості, моделями суб'єктної професійної поведінки, посилюється потреба в особистій і професійній самореалізації. Отже, в межах квазіпрофесійної діяльності відбувається формування первинної суб'єктності майбутнього фахівця вже як професійно-значущої якості.

Суб'єктно-професійний етап (4-5-й курс). Цей період навчання у ВНЗ характеризується вже більш досконалою мотивацією. Адже мотиви вже є смислоутворювальними, усвідомлюваними й самостійними. Переважною є орієнтація на засоби здійснення навчально-професійної діяльності. Соціальні норми та еталони активно аналізуються й або приймаються, або не приймаються, тобто суб'єкт визначає свою позицію щодо них, відбувається їх істинне усвідомлення. Реалізуються всі складові суб'єктного досвіду: ціннісний досвід, досвід рефлексії, операціональний досвід, досвід співпраці. Домінуючим стилем поведінки є співпраця, тобто студент вже здатний бачити іншу людину, співчувати їй, готовий до міжсуб'єктного спілкування. Активність носить надситуативний, нададаптивний, інтегрований характер. На даному етапі вже переважають вищі типи рефлексії, а саме: предметно-функціональна, методологічна, когнітивна, афективна, поведінкова, інтерпсихічна, перспективна. Відбувається ускладнення як когнітивного так регулятивного аспектів антиципації. Мовномисленнєвий рівень, тобто рівень переважно інтелектуальних операцій пов'язаний з ускладненням інтеграції психічних процесів й з появою нових форм передбачення. Студент уже спрямований на самореалізацію в майбутній професії. Зазначений етап становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів відповідно технології контекстного навчання збігається з навчально-професійною діяльністю. Це діяльність, де студент уже приймає позицію фахівця. Робота студента за своїми цілями, змістом формами й технологіями виявляється фактично професійною. На цьому етапі завершується процес трансформації навчальної діяльності в професійну. Даному етапу логічно відповідає соціальна навчальна модель як типова проблемна ситуація або фрагмент професійної діяльності, що аналізується та перетворюється у формах сумісної діяльності студентів. Робота в групах як соціальних моделях професійного середовища сприяє формуванню не тільки предметної, а й соціальної компетентності майбутнього фахівця. Провідною одиницею активності студента є вчинок. Отже, в процесі навчально-професійної діяльності відбувається формування готовності студентів до самостійної постановки і професійного вирішення теоретичних та практико-



орієнтованих завдань, розвиток регулятивних механізмів діяльності і спілкування, розширення індивідуальних способів професійного самовизначення та самореалізації, формування його з одного боку як суб'єкта професійного удосконалення, а з другого – як суб'єкта, здатного сприймати молодшого школяра як суб'єкта діяльності, пізнання та спілкування. Змістовні аспекти даного етапу пов'язані з формуванням цілісного науково-методологічного аналізу, проектуванням, моделюванням, прогнозуванням педагогічної діяльності. Таким чином, в межах навчально-професійної діяльності в технології контекстного навчання відбувається формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів уже як суто професійно-значущої якості.

Професійна суб'єктність вчителя початкових класів є вагомою професійно значущою якістю. Ми розуміємо її як інтегровану якість особистості, що забезпечує цілеспрямовану й оптимальну реалізацію своїх психічних, особистісних ресурсів для розв'язання професійних та життєвих завдань, що проявляється в прагненні до самовизначення, самодетермінації, саморегуляції та самовдосконалення у професійній діяльності. У структурі зазначеного феномену ми виокремлюємо суб'єктну професійну позицію, педагогічну активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципацію, потяг до суб'єктного самоздійснення. Ми поділяємо наукову точку зору щодо сензитивності етапу професійної підготовки до формування професійної суб'єктності майбутнього фахівця. Ми вважаємо, що саме в контекстному навчанні створюються об'єктивні умови для становлення суб'єктних феноменів особистості. Виокремлені нами етапи зазначеного феномену збігається з базовими формами діяльності в технології контекстного навчання (навчальною діяльністю академічного типу, квазіпрофесійною діяльністю, навчально-професійною діяльністю) та моделями навчання (семіотичною, імітаційною, соціальною). У межах нашої статті ми не мали можливості розглянути всі аспекти проблеми професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів. Подальшого вивчення потребує питання щодо форм суб'єктного самоздійснення в процесі контекстного навчання, а саме професійного самовизначення та професійної самореалізації.

#### Література

1. **Акмеология:** ученик / под. общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2002. – 216 с.
2. **Брушлинский А. В.** Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Институт психологи РАН, 1994. – 42 с.
3. **Вербицкий А. А.** Категория «контекст» в психологии и педагогике: монография / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – М. : Логос, 2010. – 300 с.
4. **Волкова Е. Н.** Суб'єктність педагога: теорія и практика: автореф. дис.... докт. психол. наук. – М., 1998. – 402 с.
5. **Каган М. С.,** Еткинд А. М. Индивидуальность как объективная и

суб'єкт  
психоло  
словарь  
Феникс,  
парадиг  
8. Трещ  
А. М. Тр  
универс  
С. Л. Руб  
1973. – 3  
наукове  
записки.  
212 – 21  
життєтво  
2005. – М

Ж  
майбутн

У  
підходів  
„суб'єкт  
феномену  
а саме пр  
професій  
до рефле  
визначен  
вчителя  
збігається  
навчання,  
квазіпроф  
модельми

Клю  
учителя  
активність  
контексте

Жел  
будущего  
В

концептуа  
определе  
суб'єктно  
контексте  
професс  
суб'єкту



субъективная реальность / М. С. Каган, А. М. Єткінд // Вопросы психологии. – 1989. – №4. – С. 5 – 15. 6. **Краткий психологический словарь** / Под. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 512 с. 7. **Петровский В. А.** Личность в психологии: парадигма субъективности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. 8. **Трещев А. М.** Профессионально-субъектная позиция учителя / А. М. Трещев. – Астрахань Изд-во Астраханского госуд.педаг. университета, 2000. – 203 с. 9. **Рубинштейн С. Л.** Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1973. – 382 с. 10. **Суб'єктність як професійно важлива якість педагога : наукове видання** / В. М. Галузяк // ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. – Вип. 18. – С. 212 – 216. 11. **Ямницький В.** Змістові та індивідуальні характеристики життєтворчої особистості вчителя / В. Ямницький // Початкова школа. – 2005. – № 7. – С. 50 – 53.

#### **Желанова В. В. Суб'єктні феномени контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів**

У представленій статті на підставі аналізу провідних наукових підходів щодо суб'єктної сфери особистості визначено поняття „суб'єкт”, „суб'єктність”, „професійна суб'єктність”. Автор обґрунтовує суб'єктні феномени контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів, а саме: професійну суб'єктність вчителя початкових класів, суб'єктну професійну позицію, педагогічну активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципацію, потяг до суб'єктного самоздійснення. У статті визначено етапність становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкових класів у межах його контекстного навчання, що збігається з динамікою базових форм діяльності в технології контекстного навчання, а саме з навчальною діяльністю академічного типу, квазіпрофесійною діяльністю, навчально-професійною діяльністю та моделями навчання (семіотичною, імітаційною, соціальною).

*Ключові слова:* суб'єкт, суб'єктність, професійна суб'єктність учителя початкових класів, суб'єктна професійна позиція, педагогічна активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципація, контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів

#### **Желанова В. В. Субъектные феномены контекстного обучения будущего учителя начальных классов**

В представленной статье на основе анализа ведущих концептуальных подходов к исследованию субъектной сферы личности определены понятия «субъект», «субъектность», «профессиональная субъектность». Автор выделяет основные субъектные феномены контекстного обучения будущего учителя начальных классов, а именно: профессиональную субъектность учителя начальных классов, субъектную профессиональную позицию, педагогическую активность,



субъектный опыт, способность к рефлексии, антиципацию, стремление к субъектному самоосуществлению. В статье определена этапность становления профессиональной субъектности будущего учителя начальных классов в процессе его контекстного обучения, которая совпадает с динамикой базовых форм деятельности в технологии контекстного обучения, а именно: с учебной деятельностью академического типа, квазипрофессиональной деятельностью, учебно-профессиональной деятельностью и моделями обучения (семиотической, имитационной, социальной).

*Ключевые слова:* субъект, субъектность, профессиональная субъектность учителя начальных классов, субъектная профессиональная позиция, педагогическая активность, субъектный опыт, способность к рефлексии, антиципация, контекстное обучение будущего учителя начальных классов

**Gelanova V. V. Subjective phenomena context of training of the future teachers of primary classes**

In the presented article on the basis of analysis of the leading conceptual going near research of subject sphere of personality concepts «subject» are certain, «subjectness», «professional subjectness». An author selects basic the subject phenomena of the contextual teaching of future teacher of initial classes, namely: professional subjectness teacher of initial classes, subject professional position, pedagogical activity, subject experience, capacity for a reflection, anticipation, aspiring to subject self-realization. In the article stage of becoming of professional subjectness of future teacher of initial classes is certain in the process of his contextual teaching, which coincides with the dynamics of base forms of activity in technology of the context teaching, namely: with educational activity of academic type, quasi-professional activity, educational-professional activity and teaching models (by a semiotics, imitation, social).

*Key words:* subject, subjectness, professional subjectness teachers of initial classes, subject professional position, pedagogical activity, subject experience, capacity for a reflection, anticipation, context teaching of future teacher of initial classes.



