

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дудукалова Олександра Сергіївна
аспірантка

Бердянський державний педагогічний університет, Україна

Науковий керівник: Кривильова Олена Анатоліївна,
д-р. пед. наук, доцент кафедри професійної освіти,
трудового навчання та технологій

Бердянський державний педагогічний університет, Україна

Під «формуванням» зазвичай розуміється «сукупність прийомів і способів соціального впливу на індивіда» [3]. Однак даний термін не вичерпується цим змістом, «формування» – це також процес утворення особливого типу системних відносин всередині цілісної психологічної організації індивіда під впливом різних соціальних аспектів. Інакше кажучи, «особистість у процесі розвитку трансформується у певну форму – спосіб організації, який може як сприяти всебічному і гармонійному розвитку особистості, так і гальмувати його» [5].

В. Ляудіс відзначає, що формування готовності до професійної діяльності – це, перш за все, процес формування суб'єкта цієї діяльності «...– це проблема розвитку особистості, як суб'єкта цієї діяльності» [7]. Це визначення ми розуміємо як процес становлення і розвитку суб'єкта діяльності, який значною мірою обумовлений індивідуальними особливостями людини і спрямований, в першу чергу, на цілісний розвиток особистісних властивостей.

Відповідно до змісту і структури процесу формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності принциповим є загальне положення про те, що взаємопов'язані структурно-функціональні компоненти об'єднані однією педагогічною метою. Під педагогічними цілями ми розуміємо очікувані і реально досяжні результати освітнього процесу, які виражаються в такому особистісному новоутворенні як готовність до професійної діяльності. Отже, *формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності* – це комплекс психолого-педагогічних впливів здійснюваних в освітньому процесі закладу вищої освіти, за яких здобувачі вищої освіти набувають стійкого стану налаштованості на успішне розв'язання складних спеціалізованих задач та практичних проблем в професійній освіті та галузі економіки.

Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю залежить від умов, які здатні забезпечити ефективність цього процесу. Загалом під умовами розуміють: необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [10]; те, від чого що-небудь, залежить [11]; зовнішні обставини, які детермінують виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності [13]. Тобто, умови виконують роль каталізатора процесу, що має певні наслідки [6].

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови»: відповідні фактору педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) проявам педагогічних закономірностей, обумовлених дією факторів [2]; сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань [9]; які свідомо створюються в освітньому процесі й повинні забезпечувати найбільш ефективне його протікання [1]; обставини, від яких залежить і на основі яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості [4].

Під «психологічними умовами» розуміють: сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, що впливають на розвиток конкретного психічного явища; причому цей вплив опосередковано активністю особистості, групи людей; сукупність соціально-психологічних характеристик стану та діяльності колективу в цілому так його окремих складових, що в сукупності визначають соціально-психологічний клімат освітнього процесу [12]; мотиви, спрямованість, інтереси, нахили, здібності людини, обставини виховання та навчання, організація освітнього середовища, стан соціального оточення тощо [8].

Отже, психолого-педагогічні умови виконують роль каталізатора формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності та детермінують її результати, об'єктивно забезпечуючи можливість їх досягнення.

Однією із психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності є спрямованість мети та завдань освітнього процесу на формування інтегративного мислення майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю.

Реалізація психолого-педагогічних умов в освітньому процесі задає алгоритм дій щодо досягнення результатів оволодіння теоретичними знаннями, практично-зорієнтованою та самостійною діяльністю щодо вирішення складних спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та галузі економіки.

Спрямованість мети та завдань освітнього процесу на формування інтегративного мислення майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю – заснована на цілепокладанні, процесі формування мети, її розгортання в часі та в даному інформаційному просторі на основі врахування особливостей виконавців діяльності, в ході якої передбачається досягнення поставленої мети.

Процес цілепокладання пов'язуємо з розвитком інтегративного мислення. Розумова діяльність майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю, підлягаючи загальним психологічним закономірностям, водночас характеризується індивідуальними особливостями, або якостями розуму:

- самостійність мислення характеризується вмінням ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги оточуючих; ґрунтується на врахуванні знань і досвіду інших людей; виявляється у творчому підході до пізнання дійсності, знаходженні нових власних шляхів і способів вирішення пізнавальних та інших проблем;

- критичність мислення виявляється в здатності суб'єктів пізнавальної діяльності не потрапляти під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати

позитивні та негативні аспекти явища чи факту; здобувачі вищої освіти з критичним мисленням вимогливо оцінюють власні думки, ретельно перевіряють рішення;

- гнучкість мислення виявляється в умінні швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності;

- глибина мислення виявляється в умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, бачити проблему там, де її не помічають інші;

- широта мислення виявляється в здатності охопити широке коло питань; є показником ерудованості особистості, її інтелектуальної різнобічності;

- послідовність мислення виявляється в умінні дотримуватися логічної наступності під час висловлювання суджень, їх обґрунтування; послідовним можна назвати того, хто суворо дотримується теми міркування не відхиляється в бік, не «перестрибує» з однієї думки на іншу;

- швидкість мислення – це здатність швидко розібратись у складній ситуації, оперативно обмірковувати правильне рішення й прийняти його; швидкість мислення залежить від знань, міри сформованості розумових навичок, досвіду у відповідній діяльності.

Особливу увагу приділяємо розвитку критичного мислення як мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної дійсності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, що є основним показником інтегративного мислення.

Сформовані навички критичного мислення забезпечують прийняття найбільш оптимальних рішень у майбутній професійній діяльності, відкритість новим ідеям та знанням, зокрема в галузі економіки та професійній (професійно-технічній) освіті. Критичне мислення необхідне під час розв'язання проблемних задач, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень.

Критичне мислення характеризується такими властивостями (за С. Терно): усвідомленість, самостійність та рефлексія. *Усвідомленість* є системотвірною властивістю, оскільки найсуттєвішою рисою критичного мислення є високий ступінь усвідомленості власних розумових дій, пильна увага до них, що призводить до рефлексивності, контрольованості й самоорганізації. Усвідомленість проявляється в: розумінні характеру зв'язків між знаннями; розрізненні суттєвих і несуттєвих зв'язків; розумінні механізму становлення та прояву цих зв'язків; розумінні підстав засвоєних знань (їх обґрунтованість); розумінні способів отримання знань; засвоєнні сфери та способів застосування знань; розумінні принципів, що знаходяться в основі цих способів застосування.

Окрім того, усвідомленість виявляється в: інтерпретації знань (зміненні порядку викладу при збереженні зв'язків між окремими його фрагментами, перебудові викладу в залежності від його мети, виокремленні необхідної частини цілісного знання для відповіді на певні запитання); групуванні та систематизації знань (приведення в систему розрізнених фактів, встановлення зв'язків між ними, отримання висновків); самостійному застосуванні знань у варіативних (за зразком) чи нестандартних ситуаціях (творча діяльність).

Самостійність характеризується вмінням ставити нові завдання й розв'язувати їх, не користуючись допомогою оточуючих; передбачає творчий підхід до пізнання дійсності, знаходження нових, власних шляхів і способів розв'язання пізнавальних та інших проблем. Це риса особистості, що проявляється в умінні здобувати нові знання, оволодівати новими методами пізнавальної та практичної діяльності, а також використовувати їх для розв'язування на підставі вольових зусиль будь-яких проблем. Самостійність породжує, з одного боку, рефлексивність, з іншого – цілеспрямованість.

Рефлексія – форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення власних дій та їхніх законів; принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм та передумов; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту й методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку світу людини. Рефлексувати – це означає звертати свідомість на саму себе, розмірковувати над своїм психічним станом, а тому й впливати на самого себе, це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх актів і станів. Суб'єкт усвідомлює свою об'єктивно-предметну або внутрішньо сконструйовану позицію по відношенню до певної дії або вчинку, а також усвідомлює свої можливості та здібності.

Рефлексія розвивається від контролю за діями (орієнтування по відношенню до результату) до контролю за власними емоціями і пізнавальними процесами (орієнтування в своїх здібностях, знаннях, уміннях, навичках, цінностях, переконаннях тощо). В навчальній діяльності рефлексія виконує мета-пізнавальну функцію – функцію пізнання суб'єктом своїх власних пізнавальних дій та забезпечує контроль над протіканням пізнавальних дій. В залежності від ступеня узагальненості виділяють три рівні рефлексії (рефлексія конкретно-специфічних прийомів пізнання; рефлексія предметно-специфічних прийомів пізнання; рефлексія загальних прийомів пізнання (прийоми теоретичного й емпіричного мислення)).

Рефлексія мислення породжує цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість та самоорганізованість. *Цілеспрямованість* тісно пов'язана з оцінкою. Оцінка є ключовим моментом критичності мислення, оскільки вона завжди здійснюється відповідно до критеріїв і передбачає співвіднесення реальності з певним ідеалом (стандартом), визначення ступеня їх відповідності. Як наслідок такої оцінки розробляється план (цілеутворення) дій приведення у відповідність цих двох речей.

Рефлексія також породжує *обґрунтованість*, оскільки розглядає форми мислення та його підстави, виявляє межі достовірності та застосування шляхом критичного аналізу знання та методів пізнання.

Ще одним наслідком рефлексії є контрольованість мислення. Пильна увага до процесу розмірковування та співвіднесення його з цілями, цінностями та нормами і є контролем. Контроль в свою чергу породжує самоорганізацію, самозміну.

Очікуваним результатом впровадження першої умови є позитивні зміни у стані сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю: *мотиваційний компонент* – розвиток навиків постановки цілей й знаходження шляхів їх досягнення; усвідомлення учасниками власних

ресурсів і можливостей для досягнення успіху вирішення складних спеціалізованих задач/практичних проблем професійної діяльності; усвідомлення власних перешкод на шляху до досягнень успіху у професійній діяльності; набуття навичок планування й прогнозування власних досягнень; формування уявлення про можливі кроки щодо реалізації мети; *когнітивний компонент* – розвиток властивостей інтегративного мислення (самостійності, критичності, гнучкості, глибини, широти, послідовності, швидкості), інтерпретація та узагальнення знань, розуміння способів отримання знань та принципів їх застосування, творчий підхід до пізнання дійсності; *діяльнісний компонент* – забезпечення прийняття найбільш оптимальних рішень у професійній діяльності, самостійність застосування знань у варіативних чи нестандартних ситуаціях; *емоційно-вольовий компонент* – пізнавальна та практична діяльність на підставі вольових зусиль, контроль за власними емоціями.

Таким чином, реалізація психолого-педагогічних умов в освітньому процесі задає алгоритм дій щодо досягнення результатів оволодіння теоретичними знаннями, практично-зорієнтованою та самостійною діяльністю щодо вирішення складних спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та галузі економіки шляхом врахування особливостей виконавців діяльності (інженерів-педагогів економічного профілю) та механізмів активного розумового процесу, реалізації потенційних можливостей.

Список використаних джерел:

1. Аксарина, И. Ю. (2006). *Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Москва, Росія.
2. Бабанский, Ю. К. (1987). *Интенсификация процесса обучения*. Москва: Знания.
3. Беспалько, В. (1989). *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика.
4. Загребельна, Л. В. (2005). Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів у економічних навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, (8).
5. Колоская, Л. В., Ковалевич И. А. (2002). *Информационная культура*. Красноярск.: Красноярский ГТУ, Институт информатизации и социальных систем.
6. Кривильова, О. А. (2017). *Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів: теоретичний та методичний аспекти* (с. 215). Бердянськ: БДПУ.
7. Ляудис, В. Я. (1992). *Теория и практика обучения научно-техническому творчеству* (с. 98-103). Москва: Интион.
8. Матійків, І. М. (2008). *Психологічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування* (дис. кандидата психол. наук). Івано-Франківськ, Україна.
9. Назарова, О. Л. (2003). Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже. *Информатика и образование* (11). Библиогр.: 12 назв.
10. Яременко, В., Сліпущко, О. (ред.). (1999). *Новий тлумачний словник української мови*.(Т. 2). Київ: Аконіт.

11. Ожегов, С. И. (1987). *Словарь русского языка*. Москва: Русский язык.
12. Степанченко Н. І. (2016). *Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах*. Львів: Піраміда.
13. Губский, Е. Ф., Кораблева, Г. В., Лутченко, В. А. (ред.). (1998). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: ИНФРА-М.

РОЛЬ ВІДЕОІГОР У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Матюхова Юлія Дмитрівна

викладач

Донецький національний університет імені В. Стуса, Україна

Гра – свобода саморозкриття, саморозвитку з опорою на підсвідомість, розум і творчість. Її продукт – задоволення від процесу, кінцевий результат – розвиток у ній здібностей, що реалізуються.[2]

Гра на уроках іноземної мови вже давно стала невід'ємною складовою у процесі її вивчення. Вона здатна охопити всі види мовленнєвої діяльності (письмо, говоріння, читання, аудіювання). Використання цього методу при вивченні допомагає не тільки школярам, а і студентам, досягти позитивної динаміки в процесі оволодіння мовою через емоційне піднесення, яке приносить сама гра і її кінцеві результати.

У методиці вивчення іноземних мов уже давно присутня класифікація ігор, описані їх можливості і позитивний вплив. В залежності від потреб кожної окремої аудиторії ігри можуть мати дидактичну, виховну, розвивальну чи соціальну спрямованість.[1]

Світ зазнає стрімких змін. З появою нових технологій і можливостей ігри, що використовуються як засіб до досягнення кінцевої мети – оволодіння мовою, теж зазнають певних модифікацій. Сучасне покоління переходить у світ віртуальної реальності. Там воно знаходить відповіді на всі свої запитання і засоби до вирішення всіх проблем. Процес оволодіння іноземною мовою не є виключенням. Ігри, що виступають допоміжним засобом при вивченні мови теж мають міняти свою площину, виходячи за аудиторні стіни в реальність, яка ближча сучасному здобувачу цих знань і вмій. Онлайн ігри можуть прекрасно впоратись з цими завданнями. Сучасні відеоігри мають безліч різновидів та тематик на будь-який смак. Оскільки даний контент призначається для розповсюдження по всьому світу, то і створюється він в основному мовою, яка на сьогодні є зрозумілою для більшості – англійською. Це надає можливість практично безперервного процесу навчання. Вони підштовхують освоювати невідомі слова для розуміння елементарних правил гри, тим самим збагачуючи словниковий запас. Спілкування з іншими гравцями, а оскільки це онлайн гра, то вони можуть бути з різних куточків планети, не виключено що і носіями мови, сприяє розвитку навичок аудіювання та говоріння. Правильно підібрана гра здатна не тільки розвинути мовленнєві навички, а й занурити в