

Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – № 5. – С. 137–141.

13. Щенников, С. А. Открытое дистанционное образование / С. А. Щенников. – М. : Наука, 2002. – 527 с.

**REFERENCES**

1. Bepalova, G. M. (2007). *T'jutorskoe soprovozhdenie: organizacionnye formy i obrazovatel'nye jeffekty*. [Tutoring: organizational forms and educational effects]. Moscow.

2. Boiko, A. M. (2010). *Tiutorstvo yak zasib zadovolenia osvitynih potreb osobystosti, krainy i suspilstva*. [Tutoring as a means of meeting the educational needs of the individual, country and society]. Poltava.

3. Borovkova, T. I. (2012). *Tehnologija t'jutorskogo soprovozhdenija kak praktika individualizacii*. [Tutorial support technology as a practice of individualization]. Moscow.

4. Voloshina, E. (2005). *Praktikovanie t'jutorskoj dejatel'nosti v shkole kak vozmozhnost' gumanitarizacii pedagogicheskoy dejatel'nosti*. [Practicing tutoring at school as an opportunity to humanize pedagogical activity]. Tomsk.

5. Volchenkova, K. N. (2013). *T'jutorskoe soprovozhdenie kak osnova subektsubektnyh otoshenij t'jutora i studenta*. [Tutorial support as the basis of the subject-subject relations of the tutor and the student]. Moscow.

6. Zakotnova, P. V. (2004). *Podgotovka prepodavatelej vuza k dejatel'nosti v sisteme distancionnogo obuchenija*. [Preparation of university teachers for activities in the distance learning system]. Omsk.

7. Ivashchenko, M. V. (2011). *Formuvannia hotovnosti studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv do diialnosti tiutora*. [Formation of readiness of students of higher pedagogical educational institutions for tutor activity]. Moscow.

8. Kovaleva, T. M. *Professija «t'jutor»*. [Tutor Profession]. Moscow.

9. Pilipchevskaia, N. V., Adol'f V. A. (2011). *T'jutorskaja dejatel'nost': vyzovy vremeni i perspektivy razvitija*. [Tutoring: challenges of time and prospects]. Krasnojarsk.

10. *Profesiina osvita. Slovnyk: navch. Posibnyk*. (2000). [Vocational education. Dictionary: teach. manual]. Kyiv.

11. Semenovska, L. *Metodychni aspekty realizatsii tiutorskoho suprovodu vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin*. [Methodical aspects of the implementation of tutorial support for the study of pedagogical disciplines]. Kyiv.

12. Sharan, R. V. (2011). *Vymohy do profesiinoi kompetentnosti tiutoriv u systemi dystantsiinoho navchannia SShA*. [Requirements for the professional competence of tutors in the US distance learning system]. Kyiv.

13. Shhennikov, S. A. (2002). *Otkrytoe distancionnoe obrazovanie*. [Open distance education]. Moscow.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** тьюторська компетентність майбутнього викладача закладів вищої освіти.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KRAVTSOVA Tatiana Alexandrovna** – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** tutorial competence of the future teacher of higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 24.06.2019 р.

УДК: 378.091.2

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.19

**КРАСНОЩОК Інна Петрівна** – кандидатка педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9905-6589>  
e-mail: [ikrasnoshok@gmail.com](mailto:ikrasnoshok@gmail.com)

**ВИХОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА:  
ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Реформування освітньої сфери України, започаткованої ухваленням Концепції «Нова українська школа» та прийняттям нового Закону України «Про освіту», пов'язане із внесенням корективів у цілі, завдання, зміст та шляхи виховання учнівської молоді. Виховання, що базується на загальнолюдських цінностях, має

стати невід'ємною компонентою всього освітнього процесу, спрямованого на всебічний розвиток особистості, яка «усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та

громадянської активності» [5]. До переваг нової школи належить і те, що «виховання не буде зведено лише до окремих «занять із моралі». Виховання сильних рис характеру та чеснот здійснюватиметься через наскрізний досвід» [10, с. 20], що передбачає створення на засадах педагогіки партнерства й принципу дитиноцентризму такого виховувального середовища, де панує довіра, доброзичливість, взаємодопомога і взаємопідтримка, де діти навчатимуться критично мислити, не будуть боятись висловлюватись, де будуть прислухатись до їхніх думок, що стимулюватиме розкриття та розвиток здібностей, талантів і можливостей кожного учня, стане підґрунтям формування ключових компетентностей школярів, навичок XXI століття, необхідних кожній людині для її успішної життєдіяльності в сучасному світі. За таких умов змінюється професійна роль учителя з «носія» і «транслятора» знань, «наглядача» за учнем на тьютора, фасилітатора процесу самопізнання й індивідуальної траєкторії саморозвитку і самореалізації особистості учня.

Нова інтерпретація змісту педагогічної діяльності, зміщення акцентів з її дидактичного спрямування на виховання спонукає науковців і практиків до пошуку шляхів професійної підготовки педагога нового покоління із яскраво вираженою особистісно-гуманною позицією до учасників виховного процесу; ціннісним ставленням до інтересів, потреб сучасних вихованців, які суттєво відрізняються від їхніх ровесників у минулому і становлять унікальне соціально-педагогічне явище; здатністю ефективно здійснювати виховну діяльність на засадах педагогіки партнерства, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів.

Розв'язання зазначеної проблеми ми пов'язуємо із віднесенням формування виховної компетентності до пріоритетів професійної підготовки майбутнього педагога. Що, у свою чергу, потребує перегляду й узгодження змістових характеристик виховної компетентності майбутнього педагога з особливостями здійснення виховання учнів в умовах реформованої української школи. Цьому й присвячено нашу статтю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні підходи до професійної підготовки вчителя обґрунтовано у працях О. Абдуліної, І. Беха, В. Бондаря, С. Вітвицької, Н. Волкової, В. Гриньової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, З. Курлянд, Л. Коваль, Н. Кузьміної та інших. З-поміж іншого, значну увагу вчених зосереджено на проблемі обґрунтування шляхів ефективного впровадження в освітній простір закладу вищої педагогічної освіти компетентнісного підходу як концептуальної основи сучасної професійної підготовки майбутнього педагога.

Широке коло проблем щодо розвитку професійної компетентності педагога та майбутнього вчителя досліджено вченими О. Акімовою, Н. Бібік, В. Беспалько, В. Галузяк, В. Краєвським, Н. Кузьміною, А. Марковою, А. Овчарук, Л. Онишук, Л. Петровською, О. Пометун, В. Шадриковим та іншими. Слід зазначити, що науковці, які вивчають проблему компетентності педагога, у своїх роботах використовують вирази «професійна компетентність» чи «педагогічна компетентність» або обидва терміни як синонімічні, а іноді об'єднують їх за аналогією з професійно-педагогічною діяльністю: «професійно-педагогічна компетентність». Аналіз наукових джерел засвідчив значну варіативність щодо трактування змісту окреслених понять та структури досліджуваного феномена.

Актуальними для нашого дослідження стали праці вчених В. Галузяк, О. Дубасенюк, І. Казанжи, В. Шадрикова та інших, у яких обґрунтовано доцільність виділення виховної компетентності у структурі професійної (професійно-педагогічної) компетентності вчителя, зважаючи на специфічні особливості реалізації виховної функції педагогічної діяльності в цілісному освітньому процесі.

Специфіку виховної діяльності та вимоги до педагогів-вихователів як суб'єктів її здійснення досліджували Н. Болдирев, О. Дубасенюк, С. Карпенчук, Б. Кобзар, В. Лозова, Н. Ничкало, М. Поташнік, Т. Сущенко та інші. Різноманітні аспекти проблеми підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи висвітлено в працях Ю. Бардашевської, О. Грисюк, І. Казанджи, Л. Кондрашової, С. Сисоевої, Т. Сущенко, Г. Троцько, Н. Яремчук та інших. Аналіз напрацювань учених засвідчує взаємозв'язок виховної діяльності вчителя з процесом його підготовки та станом готовності до її здійснення. Із запровадженням компетентнісного підходу до професійної освіти все частіше результатом формування готовності майбутнього педагога до виховної діяльності вчені визначають виховну компетентність, що відображає рівень здатності фахівця розв'язувати актуальні для сучасних учнів та суспільства завдання виховання юного покоління.

Незважаючи на значний інтерес науковців до пошуків шляхів удосконалення підготовки педагога-вихователя, проблема формування виховної компетентності майбутніх педагогів залишається малодослідженою.

**Метою статті** є уточнення сутнісних характеристик виховної компетентності майбутнього педагога та характеристика змісту її структурних компонентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основними видами професійної

педагогічної діяльності, яка здійснюється в освітніх закладах, є викладання і виховання. Безсумнівна єдність процесів навчання і виховання не означає того, що їх реалізація не має своїх специфічних цілей, функцій, теоретичних основ та методики організації. Свого часу А. Макаренко відзначав: «У нас серед педагогічних мислителів нашого часу і окремих організаторів педагогічної роботи має місце переконання, що ніякої особливої, окремої методики виховної роботи не потрібно. Що методика викладання, методика навчального предмета повинна містити в собі й усю виховну думку. Я з цим не погоджуюся, я вважаю, що виховна область – область чистого виховання – є в окремих випадках, окрема область, відмінна від методики викладання» [7, с. 124]. Ця позиція розвивається в працях сучасного українського дослідника В. Галузяка, який акцентує увагу на тому, що навчання і виховання (у вузькому значенні) спрямовані на розвиток різних сфер особистості – інструментальної й мотиваційно-ціннісної, а тому потребують особливих принципів і застосування відповідних методів та прийомів, що має знайти відображення у структурі педагогічної компетентності [3].

Водночас, незважаючи на декларування на різних рівнях виховної функції школи як провідної, і сьогодні, домінує думка, що якість викладання є визначальною характеристикою професіоналізму, професійної компетентності вчителя. Відповідно, і в професійній підготовці майбутнього педагога акцентується увага на формуванні вчителя-предметника, його методичної й дидактичної компетентності. А розвитку ціннісного ставлення майбутніх педагогів до виховної роботи, інтересу до неї, спрямованості їх освітньо-професійної діяльності на формування компетенцій педагога-вихователя відводиться другорядна роль. Наслідком цього, поширеним у педагогічній практиці, є намагання вчителів використовувати для розв'язання завдань виховання педагогічний інструментарій, що спрацьовує лише для організації ефективного навчання, а це виявляється малоефективним. Саме цим зумовлений наш науковий інтерес до дослідження сутнісних характеристик виховної компетентності майбутнього педагога.

Проблеми формування виховної компетентності майбутніх педагогів тісно пов'язані з розумінням змісту професійної компетентності взагалі та вчителя зокрема. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях ще не сформоване загальновизнане трактування змісту професійної компетентності та професійно-педагогічної компетентності вчителя. На основі діяльнісно-функціонального підходу це поняття

найчастіше розглядають як «єдність його теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності» [11, с. 41]. При цьому основні параметри такої готовності вчителя дослідники подають через систему теоретичних і практичних умінь відповідно до функціональної структури педагогічної діяльності.

Поширеними в сучасних дослідженнях є трактування професійної компетентності педагога на основі особистісно-діяльнісного підходу, де вона постає як інтегративна особистісна якість. Так, на думку, Г. Мельниченко, професійна компетентність – «інтегративна якість особистості педагога, що має свою структуру та ознаки й дає можливість спеціалісту в найбільш ефективний спосіб вирішувати навчально-виховні завдання, розраховані насамперед на формування особистості іншої людини, а також сприяє саморозвитку й самовдосконаленню особистості педагога» [9, с. 7].

Вивчаючи феномен професійної компетентності, С. Іванова дійшла висновку, що під цим поняттям слід розуміти «здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації» [6, с. 110].

Продуктивними для нашого дослідження є узагальнення, зроблені А. Марковою, що професійно компетентним є той педагог, який успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними якостями; задоволений професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкритий для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активний у суспільстві; відданий педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє сам це робити [8].

Отже, розкриваючи зміст професійної (педагогічної) компетентності, дослідники акцентують увагу на тому, що це системна, багатостороння характеристика педагога як суб'єкта діяльності, яка формується в процесі професійної підготовки та набуття досвіду педагогічної діяльності. До характерних

параметрів такого феномена вчені відносять систему загальних і спеціальних знань та готовність педагога їх ефективно використати, мобілізувати в конкретній ситуації, а також збагачувати для вирішення актуальних навчально-виховних завдань; теоретичні й практичні вміння необхідні педагогу для успішної реалізації функціональних завдань педагогічної діяльності; систему цінностей, мотивів, здібностей, досвіду, особистісних якостей і психологічних властивостей вчителя, реалізація яких визначає його здатність успішно здійснювати педагогічну діяльність.

Багатофункціональність педагогічної діяльності зумовила виділення дослідниками численних видів професійної компетентності, що характеризують особливості теоретичної й практичної готовності педагога до реалізації актуальних функціональних обов'язків. Огляд наукових джерел засвідчує, що в більшості досліджень, присвячених цій проблемі, автори дотримуються цілісного підходу до розуміння предмета педагогічної діяльності і не диференціюють у ньому навчальний і виховний аспекти. Нам близькою є позиція вчених, які відзначають якісні відмінності між професійною компетентністю у сфері навчання та виховання. Зокрема, такого підходу дотримується В. Шадриков, і в професійній компетентності педагога виділяє навчальну й виховну компетентності. Розуміючи виховання як діяльність, спрямовану на формування в дітей системи особистісних якостей, поглядів і переконань, дослідник виокремлює таку систему базових компетентностей педагога-вихователя:

- компетентність у сфері особистісних якостей (віра в сили й можливості вихованців, інтерес до внутрішнього світу учнів, розуміння інтересів і спрямованості учнів, їх внутрішнього світу, відкритість до прийняття позиції вихованців, загальна культура, емоційна стабільність, позитивна спрямованість на виховну діяльність);

- компетентність цілепокладання у виховному процесі (вміння визначати мету виховання стосовно учнівського колективу й конкретного вихованця, вміння визначати виховні цілі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей вихованців);

- компетентність у мотивуванні бажаної поведінки (учинку) учнів (вміння педагогічно доцільно здійснювати аналіз й оцінювання поведінки і вчинків учнів, вміння створити позитивний емоційний супровід конкретних учинків);

- інформаційна компетентність (компетентність у предметі виховання (знання внутрішнього світу дитини), компетентність у методах виховання, компетентність у суб'єктивних умовах виховання (забезпечення

індивідуального підходу до вихованців), уміння самостійно здійснювати пошук інформації);

- компетентність у розробці виховної програми для конкретного вихованця й учнівського колективу та прийнятті педагогічних рішень у процесі виховання;

- компетентність в організації виховної діяльності (компетентність у встановленні довірливих стосунків з вихованцями, компетентність у педагогічному оцінюванні, компетентність у створенні виховних умов) [12].

З підходом В. Шадрикова корелюється позиція В. Галузяка, який, узагальнивши результати досліджень зарубіжних і вітчизняних учених, робить висновок про доцільність розрізняти в структурі загальнопедагогічної компетентності навчальну, виховну і особистісно-рефлексивну компетентності. Зміст виділених компетентностей автор розкриває у формі загальних професійних умінь. У складі виховної компетентності вчителя, на думку В. Галузяка, доцільно виокремити такі компоненти:

- діагностична компетентність: уміння визначати рівень вихованості учнів і рівень розвитку учнівського колективу; уміння визначати індивідуальні особливості мотиваційно-ціннісної сфери учнів; уміння визначати причини відхилень у поведінці учнів;

- проєктивна компетентність: уміння ставити виховні завдання (стосовно розвитку особистості й колективу); уміння планувати виховну діяльність; уміння обирати адекватні моделі, методи й прийоми виховання з урахуванням рівня особистісної зрілості учнів і розвитку учнівського колективу;

- організаційно-процесуальна компетентність: уміння реалізовувати принципи виховання; уміння налагоджувати емоційний контакт з вихованцями; уміння створювати емоційно комфортне виховне середовище; вміння здійснювати педагогічно доцільну самопрезентацію; уміння дотримуватися норм педагогічної етики; уміння організувати конструктивну міжособистісну взаємодію з учнями, батьками і колегами; вміння попереджати та конструктивно вирішувати педагогічні конфлікти; уміння адекватно застосовувати різні моделі, форми, методи та прийоми виховання; вміння враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів у вихованні; вміння здійснювати керівництво розвитком учнівського колективу; вміння організувати самовиховання учнів;

- оцінювально-корекційна компетентність: уміння визначати результати виховання; вміння визначати помилки й утруднення у ході реалізації виховних

завдань; уміння коректно оцінювати поведінку і вчинки учня; вміння здійснювати профілактику і корекцію відхилень у поведінці учнів [3].

Професійно-педагогічна компетентність у сфері виховання, на думку О. Дубасенюк, «визначається сукупністю вмінь педагога особливим чином структурувати наукові і практичні знання з метою ефективного розв'язання виховних задач» [4, с. 119]. Відзначаючи складну структуру цього утворення, до її основних елементів дослідниця відносить: 1) компетентність у галузі теорії і методики виховного процесу, зокрема, його цілей, завдань, принципів, закономірностей, змісту, засобів, форм, методів, прийомів; 2) компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання учнів; 3) соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; 4) диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості учнівської молоді; 5) аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності й особистості [4].

Очевидною є подібність наведених позицій учених щодо виокремлених педагогічних умінь та компонентів виховної компетентності педагога, які відображають структурно-процесуальні особливості виховної діяльності. Варто відзначити, що дослідники здебільшого при розкритті змісту виховної компетентності дотримуються того ж алгоритму її структурування, як і щодо компетентності у сфері навчання. Такий підхід, на нашу думку, не повністю відображає визначальну роль особистості педагога в процесі виховання як основного носія цінностей, які мають стати надбанням вихованців, та зумовленість особистісними якістьми й властивостями педагога-вихователя – мотивації, активності включення вихованців у різнобічну взаємодію з навколишнім середовищем як умови ефективності розвитку (саморозвитку) їх особистісного потенціалу, ставлення до навколишнього світу та визначення свого місця в ньому. Також нагальною є потреба узгодження змістових характеристик виховної компетентності майбутнього педагога з особливостями здійснення виховання учнів в умовах реформованої української школи.

Уточнення змісту виховної компетентності майбутнього педагога потребує розкриття змістової характеристики виховання на засадах гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів з урахуванням принципів педагогіки-партнерства, що є пріоритетами нової української школи.

Відповідно означеного, виховання розглядаємо як цілеспрямовану, динамічну, суб'єкт-суб'єктну взаємодію педагога й вихованців, спрямовану на взаємні перетворення їх свідомості, відносин, цінностей, спрямованості, діяльності відповідно до потреб, інтересів, здібностей учнів та соціально-освітніх вимог до рівня вихованості учнівської молоді. А це передбачає проектування й створення педагогом у партнерстві з учнями та їх батьками психолого-педагогічних умов, які сприяють формуванню у вихованців ціннісного ставлення до навколишнього світу та свого місця в ньому, мотивації їхньої власної активності щодо самопізнання, саморозвитку особистісного потенціалу, самовизначення та самореалізації в різних сферах життєдіяльності. Універсальною такою умовою є створення виховного простору, насиченого можливостями для самовираження, самоствердження та самоорганізації учнів, де реалізується їхнє право на індивідуальну траєкторію розвитку (саморозвитку) завдяки вільному вибору цілей, змісту, форм виховної діяльності (взаємодії з навколишнім середовищем), відповідно до своїх потреб, інтересів, здібностей та бажаних способів презентації досягнень в обраній діяльності.

Для педагогів, які свою виховну діяльність реалізують на засадах гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів, «визначальними є «позиція «поруч і разом з дитиною», яка враховує її інтереси й права, забезпечує емоційний контакт з нею; тактика спілкування – співробітництво, що ґрунтується на розумінні й прийнятті особистості дитини, забезпеченні умов для прояву її активності, ініціативи, самостійності дій, вибору рішень; оцінна діяльність, спрямована на оцінку конкретних результатів діяльності, на надання переваги успішним діям, яка має в основному позитивний характер» [1, с. 105].

Такий підхід зумовлює нові ролі вихователя: фасилітатор (той, хто підтримує дитину в її починаннях через педагогічну взаємодію, допомагає їй бути продуктивною, надихає) та тьютор (той, хто виявляє інтереси, здібності, потреби дитини і в партнерстві з нею проектує індивідуальну траєкторію розвитку (саморозвитку), допомагає визначитися з цілями, змістом, формами розвивальної діяльності відповідно до потреб, інтересів, здібностей дитини, організовує рефлексію). Відповідно, діяльність педагогів-вихователів переорієнтовується з трансляційної, формуальної, управлінської, контрольної на проектувальну, мотивувальну, перетворювальну, спрямовану на зміну потреб, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, способів діяльності вихованців,

що сприяє їх особистісному розвитку як суб'єктів життєдіяльності в сучасному світі.

Зважаючи на те, що основна спрямованість виховної діяльності – це перетворення ціннісно-мотиваційної сфери вихованців, їх почуттів і ставлень, які визначають загальну спрямованість діяльності особистості, то безсумнівною є залежність її ефективності від цінностей та особистісних якостей педагога, що визначають його авторитет, референтність для учнів. Специфічною особливістю ставлення до референтного педагога, на думку В. Галузяка, є те, «що висловлювані ним думки, погляди й оцінки безпосередньо сприймаються учнями з довірою, не потребуючи особливих доказів чи застосування спеціальних санкцій» Далі автор наголошує, що «особистість референтного вчителя завдяки сформованому між ним та учнями особливому емоційному зв'язку ніби «вростає», включається у внутрішній світ останніх, а його норми, цінності, уподобання приймаються ними як свої ... Вихователів, який користується в учнів авторитетом, немає потреби вдаватись до постійних вимог, заборон, зауважень, нотацій чи тим більше покарань» [2, с. 143].

Для формування якостей і властивостей, які сприяють референтності та авторитету в учнівському середовищі, майбутні педагоги у процесі професійної підготовки мають засвоїти той факт, що сучасні школярі відрізняються від їхніх ровесників минулих часів і становлять унікальне соціально-педагогічне явище. Це так зване цифрове покоління, яке часто називають покоління Z або «цифрові люди», на яких особливий вплив здійснює онлайн-середовище. У сучасних дослідженнях, зокрема власних, відзначається цілий ряд особливостей дітей генерації Z: вони більше за своїх попередників свободолюбиві, дуже чутливі до будь-якого втручання в їхній особистісний простір, вони кожного сприймають як рівного (авторитет людини не залежить від віку, досвіду, соціальної ролі тощо), у них підвищена потреба у схваленні всього, що з ними відбувається (наслідок залежності від «лайків», «уподобайок»), допитливість, яку переважно задовольняють, користуючись джерелами онлайн-середовища, більш обізнані з умовами взаємодії у віртуальному світі, ніж у навколишній дійсності, основний мотив їхніх дій – інтерес, вони швидко відгороджуються від усього, що викликає дискомфорт тощо.

Майбутнім педагогам важливо не тільки знати особливості сучасних школярів, але й бути здатними здійснювати ефективну виховну взаємодію з ними. Тільки яскрава індивідуальність, яка ціннісно ставиться до внутрішнього світу й особистісного простору кожного вихованця, емоційно довірливо й з

оптимістичним прогнозом оцінює їхню діяльність, яка здатна сприйняти й підтримати ідеї кожного, надихати та сама генерувати захопливі для вихованців ідеї, від реалізації яких вони будуть відчувати користь і визнання, зможе ефективно розв'язувати актуальні завдання виховання, «відірвавши» учнів від гаджетів. Очевидним є те, що значна частина традиційних, поширених у сучасній педагогічній практиці методів, засобів, форм виховання, які переважно передбачають безпосередній (прямий) вплив на свідомість вихованців, будуть малоефективними у вихованні учнів генерації Z. Тому для майбутнього педагога важлива здатність не просто доцільно обирати методи, засоби, форми виховної взаємодії, а, розуміючи природу їх формування, розробляти й конструювати нові з урахуванням онлайн-середовища як нового фактора формування особистості сучасних учнів та інтересів, потреб вихованців нового покоління, бажаних для них способів представлення результатів своєї діяльності тощо.

Зважаючи на те, що універсальною умовою виховання є спілкування, важливим компонентом професійної підготовки майбутнього педагога вважаємо формування його здатності до ефективної педагогічної комунікації із сучасними вихованцями. А це, серед іншого, має забезпечити формування в майбутніх педагогів уміння використовувати онлайн-середовище для комунікації з вихованцями та оволодіння технологіями лаконічного й образного висловлювання власних думок.

Визначення та узагальнення результатів досліджень щодо оприявлення сутнісних характеристик виховної компетентності педагогів дозволило сформулювати власну позицію з проблеми її розвитку в майбутніх педагогів.

На нашу думку, виховна компетентність майбутнього педагога – це інтегративна особистісно-діяльнісна якість, сформована в процесі компетентісно орієнтованої професійної освіти, котра забезпечує його теоретичну й практичну готовність та здатність ефективно реалізовувати виховну функцію педагогічної діяльності в цілісному освітньому процесі, усвідомлювати та успішно розв'язувати стандартні чи проблемні ситуації, що виникають у виховній діяльності. Виховну компетентність майбутнього педагога розглядаємо як динамічну характеристику його особистісно-професійного становлення, що відображає, з одного боку, рівень, дієвість, мобільність загальних, психолого-педагогічних та спеціальних знань, умінь, здібностей, які дозволяють продуктивно реалізовувати виховну діяльність, діяти самостійно й

відповідально, створюючи сприятливі для розвитку особистості вихованця умови, а з іншого боку – сукупність його особистісно-професійних якостей, властивостей, потреб, цінностей, мотивів, що необхідні для здійснення виховної діяльності на основі гуманно-ціннісного ставлення до особистості вихованця та сприяють особистісно-професійному саморозвитку.

Ми погоджуємося з твердженнями вчених, що професійна компетентність – системна характеристика суб'єкта діяльності із широким спектром складників. Серед найсуттєвіших компонентів виховної компетентності майбутнього педагога вважаємо такі: особистісний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний.

*Особистісний компонент* визначається особистісно-професійними якостями, необхідними педагогу для продуктивної реалізації суб'єкт-суб'єктної виховної взаємодії із сучасними учнями – надихати, захоплювати, підтримувати їх. Серед найсуттєвіших вважаємо такі: загальна культура, різнобічність інтересів, інтерес до світу дитинства, довіра й повага до вихованців, відкритість до нового, здатність генерувати ідеї, оптимізм, емоційна стабільність, харизматичність, динамізм, лідерські якості, толерантність, соціальна активність, особиста та соціально-професійна відповідальність.

*Аксіологічний компонент* визначається цінностями, мотивами, потребами майбутнього педагога, які визначають його ставлення до виховної діяльності та спрямованість, змістом її реалізації. До найсуттєвіших відносимо такі: ціннісне ставлення до виховання учнів, віра в перетворювальний потенціал виховної взаємодії; ціннісне ставлення до внутрішнього світу, особистого простору вихованців, їхніх інтересів, захоплення, цілей та способів досягнення; ставлення до вихованця як до суб'єкта виховної діяльності, здатного до самопізнання, саморозвитку, самовизначення; ціннісне ставлення до інновацій; потреба самореалізації у виховній діяльності; спрямованість на успіх у виховній взаємодії; загальнолюдські цінності, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність), на які зорієнтовано нову українську школу.

*Когнітивний компонент* характеризується особливим структуруванням загальних і спеціальних знань, що визначають теоретичну готовність майбутнього педагога здійснювати виховну діяльність. Серед

найсуттєвіших відзначимо такі: обізнаність у різних сферах життя, усвідомлення виховання як категорії гуманної педагогіки, розуміння особливостей, психологічних механізмів виховання та суттєвих відмінностей виховної діяльності й викладання, дієві знання з теорії та методики виховання, розуміння змістових характеристик особистісного розвитку сучасних дітей та умов його здійснення, знання сучасних вимог до особистості педагога-вихователя та змісту і шляхів реалізації оновлених його функцій.

*Діяльнісно-процесуальний компонент* охоплює вміння майбутнього педагога, необхідні для успішного виконання педагогічних дій на всіх етапах процесу виховання як цілеспрямованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованців. Серед них варто відзначити такі:

- вміння діагностувати індивідуальні особливості вихованців (здібності, інтереси, бажання, актуальні потреби, мотиви, спрямованість, цінності тощо);
- вміння діагностувати рівень вихованості учнів та виховний потенціал освітнього середовища;
- вміння узгоджувати соціально-освітні вимоги до рівня вихованості учнівської молоді з індивідуальними потребами, інтересами, можливостями вихованців;
- уміння конкретизувати загальні виховні цілі в актуальні завдання виховання конкретного вихованця та розвитку виховного середовища;
- вміння проектувати індивідуальну траєкторію розвитку (саморозвитку) вихованця та програму розвитку учнівського колективу;
- вміння реалізовувати педагогічну підтримку та педагогічний супровід реалізації індивідуальної траєкторії розвитку (саморозвитку) вихованця та програми розвитку учнівського колективу;
- вміння мотивувати, захоплювати вихованців;
- уміння створювати та розвивати комфортне для особистісного розвитку вихованців виховне середовище;
- вміння реалізовувати принципи педагогіки партнерства у виховній взаємодії з учнями та їхніми батьками;
- вміння обирати, розробляти та відповідно до умов виховання використовувати педагогічний інструментарій виховної діяльності;
- вміння реалізовувати виховний потенціал учнівського самоврядування;
- вміння оцінювати діяльність учнів, особливості їх ціннісно-мотиваційної сфери з позицій оптимістичного прогнозу;
- вміння здійснювати саморефлексію виховної діяльності.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напрямку.** Виховна компетентність майбутнього педагога є важливою компонентою його фахової компетентності, що забезпечує здатність майбутнього вчителя успішно реалізовувати виховну функцію педагогічної діяльності в цілісному освітньому процесі нової української школи. Ця компетентність включає в себе особистісний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний складники, тому ефективно її формування можливе за умови відповідного спрямування як навчального, так і виховного процесу закладу вищої педагогічної освіти.

Перспективним полем подальшої наукової роботи може бути обґрунтування технології ефективного формування виховної компетентності майбутнього педагога в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: [навч.-метод. посібник] / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Галузяк В. М. Особистісна референтність вихователя: її сутність і типи / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2016. – Вип. 46. – С. 142–148.
3. Галузяк В. М. Складові загальнопедагогічної компетентності вчителя / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2017. – Вип. 49. – С. 46–54.
4. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. / О. А. Дубасенюк – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
5. Закон України про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39. [Електронний ресурс] Сайт: Законодавство України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110.
7. Макаренко А. С. Проблеми виховання в радянській школі / А. С. Макаренко // Твори у 7-ми томах. – К.: Радянська школа, 1953–1955. – Т. 5. – С. 67–139.
8. Маркова А. К. Психологія труда учителя книга для учителей / К. А. Маркова. – М., 1993. – 192 с.

9. Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови і літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. В. Мельниченко. – Одеса, 2004. – 21 с.

10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2016. – 40 с.

11. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.

12. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В. Д. Шадриков // Сибирский учитель. – 2007. – № 6. – С. 5–15.

#### REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti*. [Personal education]. Kyiv.
2. Haluziak, V. M. (2016). *Osobystisna referentnist vykhovatelja: yii sutnist i typu*. [The personal reference of the educator: its essence and types]. Vinnytsia.
3. Haluziak, V. M. (2017). *Skladovi zahalnopedahohichnoi kompetentnosti vchytelia*. [Components of teacher's general pedagogical competence]. Vinnytsia.
4. Dubaseniuk, O. A. (2005). *Teoriia i praktyka profesiinoi vykhovnoi diialnosti pedahoha: Monohrafiia*. [Theory and Practice of Pedagogue's Professional Upbringing Activity: Monograph]. Zhytomyr.
5. *Zakon Ukrainy pro osvitu*. (2017). [The Law of Ukraine on Education]. Kyiv.
6. Ivanova, S. V. (2008). *Funktsionalnyi pidkhid do vyznachennia profesiinoi kompetentnosti vchytelia biolohii ta orhanizatsiia yii vdoskonalennia v zakladi pisljadiplomnoi osvity*. [Functional Approach to Determining the Professional Competence of Biology Teacher and Organizing Its Improvement in Establishment of Postgraduate Education]. Zhytomyr.
7. Makarenko, A. S. (1953–1955). *Problemy vykhovannia v radianskii shkoli. Tvory u 7-my tomakh*. [Problems of Upbringing in the Soviet School. Works in 7 volumes]. Kyiv.
8. Markova, A. K. (1993). *Psykhohohyia truda uchytelia knyha dlia uchyteli*. [Psychology of Teacher's Work. The Book for Teachers]. Moscow.
9. Melnychenko, H. V. (2004). *Pedahohichni zasady modulnoi tekhnolohii navchannia u formuvanni profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy i literatury*. [Pedagogical Principles of Modular Teaching Technology in the Formation of Professional Competence of Future English and Literature Teachers]. Odesa.
10. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly*. (2016). [New

Ukrainian School. Conceptual Principles of Secondary School Reform]. Kyiv.

11. *Pedagogika: uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij.* (2002). [Pedagogy: a textbook for students of pedagogical educational institutions]. Moscow.

12. Shadrikov, V. D. (2007). *Bazovye kompetencii pedagogicheskoy dejatel'nosti.* [Basic Competences of Pedagogical Activity].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КРАСНОЩОК Інна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені

Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KRASNOSHCHOK Inna Petrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** formation of personal and professional qualities of future specialists.

*Стаття надійшла до редакції 24.06.2019 р.*

УДК: 811.111

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.20

**НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна** –

кандидат педагогічних наук, докторант

кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1152-8030>

e-mail: yananecheporuk83@gmail.com

### АНГЛІЙСЬКА МОВА, ЯК ОДНА ІЗ ОФІЦІЙНИХ МОВ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Експерти з питань авіаційної безпеки постійно прагнуть визначити засоби її підвищення, щоб зменшити і без того статистично невелику кількість авіакатастроф. З механічними поломками пов'язана дуже невелика кількість аварій, тому останні роки питання авіаційної безпеки все більше пов'язують з людським фактором, що набагато частіше є причиною нещасних випадків. Серед таких факторів найвагомим є використання авіаційної англійської мови під час виконання службових обов'язків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання вивчення англійської мови як офіційної мови ІКАО досліджували такі вчені, як О. Акмалдінова, О. Письменна (англійська мова для авіаційних спеціалістів), Є. Оборін (впровадження методології ICAO TRAINAIR). Ряд наукових праць присвячено підготовці пілотів до ведення радіообміну англійською мовою на міжнародних повітряних трасах (В. Півень, Є. Кміта, Г. Пащенко). Дослідженням проблеми формування навичок безпомилкової комунікації в авіадиспетчерів займалась Т. Тарнавська. О. Ковтун досліджувала теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців

авіаційної галузі. Питанню контролю в методиці навчання іноземних мов присвячені дослідження О. Петрашук. Л. Конопляник займалась дослідженням проблеми підготовки майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності. І. Колодій, Т. Семигінівська, Н. Білоус вивчали питання формування професійної, професійно комунікативної компетентності, професійної етики в майбутніх перекладачів авіаційної галузі. Огляд цих публікацій доводить, що англійська мова має першочергове значення, як засіб спілкування, в авіаційній галузі, що підтверджене ратифікованими документами Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО).

**Мета статті** – розглянути проблему становлення англійської мови як однієї із офіційних мов Міжнародної організації цивільної авіації.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Враховуючи широкий спектр речей та явищ, які можна висловити за допомогою загальної англійської мови, а також критичний характер безпеки під час авіаційного радіообміну і нарешті, вагомі витрати на підготовку і тестування великої кількості авіаційних спеціалістів, постає необхідність визначити та слідувати лише