

**Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Асоціація університетів України
Одеська обласна державна адміністрація
Одеська міська рада
Одеський обласний інститут удосконалення вчителів
Освітньо-культурний центр «Інститут Конфуція»**

**ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО**

МАТЕРІАЛИ

ІІІ МІЖНАРОДНОГО КОНГРЕСУ

**«ГЛОБАЛЬНІ ВИКЛИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ПРОСТОРІ»**

18-21 травня 2017 року

Місце проведення:

**Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського
(м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26)**

**Одеса
2017**

**Министерство образования и науки Украины
Национальная академия педагогических наук Украины
Ассоциация университетов Украины
Одесская областная государственная администрация
Одесский городской совет
Одесский областной институт усовершенствования учителей
Образовательно-культурный центр «Институт Конфуция»**

**ЮЖНОУКРАИНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ К. Д. УШИНСКОГО**

МАТЕРИАЛЫ

III МЕЖДУНАРОДНОГО КОНГРЕССА

**«ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ»**

18-21 мая 2017 года

Место проведения:

**Южноукраинский национальный педагогический университет
имени К. Д. Ушинского
(г. Одесса, ул. Старопортофранковская, 26)**

**Одесса
2017**

УДК 378.4:37.015.3+001
ББК 74+72я43
Г 54

Рекомендовано до друку рішенням ученої ради
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського
(протокол № 11 від 27 квітня 2017 року)

Укладачі:

Чебикін Олексій – доктор психологічних наук, академік НАПН України (голова)
Ананьєв Антон – кандидат психологічних наук, приват-професор (Україна)
Андрущенко Віктор – доктор філософських наук, академік НАПН України (Україна)
Богуш Алла – доктор педагогічних наук, академік НАПН України (Україна)
Білова Наталія – кандидат педагогічних наук, приват-професор (Україна)
Балуба Ігор – кандидат історичних наук, начальник відділу педагогічної та післядипломної освіти Міністерства освіти і науки України (Україна)
Бідний Григорій – професор Університетського коледжу м. Нью Джерсі (США)
Богданова Інна – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Гаєвець Яна – кандидат педагогічних наук, викладач (Україна)
Гайжугіс Альгірдас – габілітований доктор гуманітарних наук, академік, член-кореспондент Академії наук Литовської республіки (Литва)
Дін Сін – PhD, координатор Освітньо-культурного центру КНР «Інститут Конфуція» (Китай)
Джангулашвілі Леван – професор (Грузія)
Джуринський Петро – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Долинський Борис – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Жаровцева Тетяна – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Жук Олександр – доктор педагогічних наук, професор (Білорусь)
Задорожна Любов – кандидат філософських наук, заступник директора Одеського обласного інституту вдосконалення вчителів (Україна)
Койчева Тетяна – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Копусь Ольга – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Курлянд Зінаїда – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Мартінова Раїса – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (Україна)
Музиченко Ганна – доктор політичних наук, професор (Україна)
Наумкіна Світлана – доктор політичних наук, професор (Україна)
Осипова Тетяна – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Пальшкова Ірина – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Попова Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Саннікова Ольга – доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (Україна)
Симоненко Світлана – доктор психологічних наук, професор (Україна)
Скворцова Світлана – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (Україна)
Тарасенко Ольга – доктор мистецтвознавства, професор (Україна)
Хмель Наталя – кандидат психологічних наук, приват-професор (Україна)
Яковлева Марина – кандидат психологічних наук, доцент (Україна)

Усі матеріали друкуються в авторській редакції.

Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі : матеріали III Міжнародного Конгресу (м. Одеса, 18-21 травня 2017 року) / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – 678 с.

ISBN 978-966-916-275-5

До збірника ввійшли матеріали III Міжнародного Конгресу «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі», присвяченого узагальненню педагогічних, психологічних та соціально-політичних аспектів підготовки сучасного вчителя; системі формування духовного та інтелектуального потенціалу сучасної молоді; перспективним психолого-педагогічних концепціям підготовки вчителя в системі університетської освіти; інноваційним авторським педагогічним технологіям.

Збірник рекомендовано для широкого кола фахівців, які цікавляться проблемами педагогічної освіти.

УДК 378.4:37.015.3+001
ББК 74+72я43

ISBN 978-966-916-275-5

© Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2017

моделювати і проводити уроки і виховні заняття з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій. Практика свідчить, що рівень підготовки майбутніх філологів залежить від використання ефективних методів, способів контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Стосовно навчально-пізнавальної діяльності, оцінка означає встановлення ступеня виконання студентами завдань, поставлених перед ними в процесі навчання, рівня їхньої підготовки і розвитку, якості здобутих знань, на основі яких формуються комунікативні уміння та навички.

Для узагальнення всіх згаданих вище вимог до педагога використовується поняття професійної компетентності. Професійна компетентність педагога-філолога – це сукупність ключових компетенцій, за допомогою яких він здійснює професійну педагогічну діяльність [1, с. 56]. Серед основних показників професійної компетентності викладача-філолога В.О.Коваль виділяє наступні: особистісні якості; усвідомлення ролі педагога у вихованні громадянина, патріота; безперервне підвищення загальної та професійної культури; пошукова діяльність педагога; конструювання власного педагогічного досвіду; володіння методами педагогічного дослідження; результативність навчально-виховного процесу; активна педагогічна діяльність, спрямована на перетворення особистості учня, учителя [2, с. 119].

Викладачі є вагомими носіями демократичних змін у суспільстві, тому засобами навчально-виховного процесу у вищій школі вони здатні сприяти розвитку таких рис характеру у студентів, які формують повноцінних громадян, незалежно від того, представниками якої країни є ці студенти. Формування особистості у вищому навчальному закладі відбувається під впливом освітнього середовища, у процесі комунікації з однокурсниками, викладачами, студентами старших або молодших курсів як рідного факультету, так й інших факультетів закладу. У процесі адаптації безпосередньо до ролі студента відбувається і активний процес соціалізації, набуття студентами певних рис майбутньої професії. Освітнє середовище вищого навчального закладу потрібно визначати як цілісний соціально-психологічний простір, який охоплює сукупність умов, взаємозв'язків, сформованих на основі міжособистісної взаємодії, систему цілей, намірів, засобів комунікації й інформації, які відіграють освітню роль, а також організованих педагогічних впливів, процесів. Студенти як цілісний колектив, навчаючись в університеті впродовж п'яти років, повинні усвідомити своє місце у суспільстві і в житті країни зокрема. Навчання у вищому закладі сприяє формуванню у молоді професійних компетенцій, надає можливості для реалізації свого особистісного потенціалу. Тому для виховання українських та іноземних студентів як свідомих представників громадянського суспільства потрібно створити таке освітнє середовище, яке є моделлю демократичного суспільства, у якому проповідуються громадянські цінності. Таке освітнє середовище є полікультурним за своїм змістом, воно здатне створити позитивні умови для повноцінного розвитку, для формування та становлення особистості студента – рівноправного суб'єкта навчально-виховного процесу.

Отже, в основі підготовки фахівця лежить компетентнісний підхід, вітчизняний філолог має бути сформований як особистість, самовмотивований фахівець, майбутній науковець, дослідник. Перспективним вважаємо необхідність розробки ефективних методик і системи методичного забезпечення, які б сприяли оптимізації підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності.

Література

1. Лук'янова М.І. Психолого-педагогічна компетентність учителя / М.І. Лук'янова // Дайджест педагогічних ідей та технологій «Школа-парк». – 2002. – № 2. – С. 56–61.
2. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : [монографія] / В. О. Коваль. – Умань, 2013. – 455 с.

ЛІНГВОКОНЦЕПТОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОПАНУВАННЯ СТУДЕНТАМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ПРОСТОРУ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Кучерява О. А.

Університет Ушинського, Україна

У центрі уваги сучасної лінгводидактики знаходяться два взаємопов'язаних поняття «культури» й «концепту», які зумовили появу лінгвокультурологічного та лінгвоконцептологічного підходів до навчання рідної мови. Теоретико-методологічним підґрунтям обох підходів слугують відповідні напрями лінгвістичних досліджень – лінгвокультурологія та лінгвоконцептологія.

Лінгвокультурологія, за визначенням О. О. Селіванової, як складова етнолінгвістики «вивчає фіксацію в мові, етнотекстах і дискурсивній практиці духовної й матеріальної культури народу,

тобто культурно значимої інформації» [3, с. 254]. Відповідно лінгвокультурологічний підхід передбачає вивчення української мови в контексті української культури, впровадження й збільшення питомої ваги етнокультурознавчого компоненту в межах дисциплін мовно-літературного циклу, про що неодноразово зазначали у своїх працях провідні українські лінгводидакти В. Ф. Дороз, С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько, Г. В. Онкович, М. І. Пентиліук, О. І. Потапенко, О. М. Семенов, Л. В. Скуратівський та інші. Дотичними до лінгвокультурології є не лише суміжні галузі знань: етнологія й етнографія, фольклористика й культурологія, які дозволяють вивчати мову як національно-культурний феномен, а й лінгвістичні дисципліни, зокрема когнітивна лінгвістика, у складі якої виокремилась нова галузь – лінгвоконцептологія.

Метою лінгвоконцептології «став опис концептів і мовних засобів їхньої репрезентації» [3, с. 403]. Природно, що лінгвоконцептологічний підхід до навчання рідної мови ґрунтується на роботі з лінгвокультурним концептом і «дозволяє за допомогою слова (як одиниці мови й одиниці тексту) прямо, цілеспрямовано й систематично впливати на формування індивідуально-ціннісної картини світу особистості, що росте» [2, с. 235]. Засадничі положення лінгвоконцептологічного підходу розвинуті в працях російської дослідниці Н. М. Мішатіної.

Мета розвідки – визначити методологічний інструментарій лінгвоконцептологічного підходу до навчання рідної мови, що виступає одним із практичних шляхів опанування студентами філологічних факультетів простору української культури.

Поняття «концепту» широко використовується різними гуманітарними науками (філологією, культурологією, філософією, дидактикою), що призвело до його популяризації та модифікації визначень залежно від аспекту дослідження. В антропоцентричній лінгводидактиці концепт розглядають як базову одиницю навчання, спираючись на такі його ознаки:

2. концепт – основа мовної картини світу, а тому виступає «дієвим засобом усвідомленого та багатоаспектного формування у школяра (у нашому випадку – студента) як мовної особистості цілісного уявлення про національну картину світу» [2, с. 19];

3. концепт – одиниця національної культури; «те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з іншого боку, концепт – це те, за допомогою чого людина (...) сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [4, с. 40];

4. концепт має рухомі межі і становить багатовимірну структуру, яка «включає, окрім понятійної основи, соціо-психо-культурну частину, що не стільки осмислюється носіями мови, скільки переживається, вона включає асоціації, емоції, оцінки, національні образи та конотації, властиві певній культурі» [1, с. 47].

У лінгводидактичному аспекті слід звернути увагу й на поняття «концептуалізації». Як засвідчують З. Д. Попова та Й. А. Стернін, концепти формуються у свідомості людини з безпосереднього сенсорного досвіду, предметної і комунікативної діяльності, а також у процесі навчання, під час якого важливо спиратися на такі мисленнєві операції, як аналіз, абстрагування, порівняння, конкретизація та інші. Означені прийоми роботи з концептом російська дослідниця Н. Л. Мішатіна вдало об'єднала терміном «лінгвокультурологічна задача». Мета лінгвокультурологічних завдань – поглиблювати або розширювати концептосферу учня як мовної/мовленнєвої особистості [2].

У системі мовно-літературної підготовки студентів філологічних факультетів лінгвокультурологічні завдання розглядаємо як такі, що спрямовані на добудову відсутніх фрагментів національно-мовної картини світу студента як культуромовної особистості, осмислення, а головне переживання студентом національно-духовних цінностей, закладених у лінгвокультурний концепт. У зв'язку з цим постає питання відбору лінгвокультурних концептів для роботи в студентській аудиторії, що безпосередньо пов'язано з проблемою типології концептів у когнітивній лінгвістиці. Так, С. Г. Воркачов розрізняє концепти-універсалиї духовної культури (*щастя, свобода*) та концепти-символи (реалії, що позначені національно-культурним забарвленням) (*береза, хліб*), але при лінгвоконцептологічному моделюванні надає перевагу першим. Зокрема, концепти-духовні сутності, або, як їх називає В. І. Кононенко, духовно-культурні концепти (*воля, надія, віра, доля / недоля, кохання, любов; зло, добро*) та традиційно-характерологічні концепти (*родинність, побратимство, милосердя*) мають глибинний виховний потенціал, вивчення їхньої структури дозволяє ознайомити студентів з морально-етичними цінностями українців та особливостями національного світосприймання. Натомість В. В. Жайворонок акцентує увагу на концептах історико-культурної свідомості. До поданого ним переліку входять не просто слова-знаки, як підкреслює дослідник, а мовні одиниці, що мають національнокультурний підтекст та пов'язані з народними звичаями, переказами, традиціями, історією (*батько-мати, берегиня, вечорниці, гайдамака, земля, калина, козак, місяць, хата, душа*).

Таким чином, концепт як базова одиниця навчання забезпечує вивчення української мови в контексті української культури й розв'язання таких проблем вищої школи, як естетичне виховання, культурний і духовний розвиток студентської молоді, а головне занурення їх у простір української культури.

Література

1. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику : учеб. пособие / В. А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 296 с.
2. Мишатина Н. Л. Методика и технология речевого развития школьников : лингвоконцепто-центрический подход : монография / Н. Л. Мишатина. – Спб. : Наука : «САГА», 2009. – 264 с.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.
4. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.

ВИКОРИСТАННЯ ГІПЕРТЕКСТОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Лазаренко С. В.

Університет Ушинського, Україна

Система вищої освіти сьогодні зазнає суттєвих змін, що зумовлені такими світовими процесами, як: глобалізація, надмірна інформатизація, комп'ютеризація. Все це позначається на організації навчання взагалі та на організації мовної підготовки фахівців зокрема. Насамперед мова йде про використання під час навчання нових інформаційно-комунікативних технологій – комплексу процедур, що реалізують функції збору, отримання, накопичення, збереження, обробки, аналізу та передачі інформації в організованій структурі, з можливим використанням засобів обчислювальної техніки. Активне впровадження інформаційно-комунікативних технологій у процес мовної підготовки фахівців спрямоване на підвищення рівня та якості навчання.

Проблема впровадження сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій в процес навчання загалом і в процес мовної підготовки майбутніх фахівців зокрема є досить актуальною. У цій сфері виокремлюємо такі напрями наукового пошуку: вивчення проблем використання комп'ютерних технологій в навчальному процесі (Б. С. Герушинський, Б. О. Глінський, Т. А. Лавіна, М. П. Лапчик тощо); вивчення психолого-педагогічних аспектів інформатизації освіти (Н. В. Апатова, В. О. Болотов, Ю. С. Брановський, Н. І. Пак тощо); вивчення особливостей використання в навчальному процесі засобів мас-медіа (М. Д. Горячева, Ю. І. Егоров, С. Н. Медведєв тощо); вивчення використання гіпертексту в процесі викладання окремих навчальних дисциплін (А. К. Джалалуддіна, Н. І. Пак, Б. Хаан тощо). Незважаючи на чималу кількість наукових розвідок щодо вивчення різноманітних аспектів використання в навчальному процесі інформаційно-комунікативних технологій і їхню беззаперечну цінність для розвитку педагогічної науки, слід відзначити певні лакуни в цій сфері. Зокрема, мусимо констатувати недостатність висвітлення дидактичного потенціалу гіпертекстової технології в процесі мовної підготовки фахівців.

Досліджуючи особливості гіпертексту, вчені говорять про його ідентичність людській свідомості та висловлюють думку, що всупереч звичайному лінійному тексту гіпертекст, що містить мережу вузлів (фрагментів, модулів, фреймів) та задані на них асоціативні зв'язки, породжує трьохмірний інформаційний простір, що створює інформаційне середовище, адекватне глибинній структурі обробки ідей мозком людини [2]. Процес мислення не породжує ідеї у суворій послідовності, він відбувається одразу на кількох «фронтах», ідеї розвиваються одночасно на різних рівнях і з різних позицій, залежать одна від другої, доповнюють одна другу. Це зумовлює необхідність зовнішньої фіксації складних і переплетених ліній мисленнєвого процесу. Однією з форм такої фіксації є гіпертекст.

Дидактичний потенціал гіпертексту вбачаємо у тому, що його застосування в процесі навчання сприяє розвитку мотивів, інтересів, самостійності, пізнавальної активності студентів. Завдяки нелінійній структурі, багатоаспектності компонентів та різноманітності зв'язків між ними процес отримання та засвоєння інформації стає необмеженим у просторі та часі, перетворюється на безкінечну пізнавальну подорож [5, с. 11]. Крім того, студенти часто не приймають логіку викладу матеріалу викладача, а обирають власний шлях засвоєння інформації. Гіпертекст надає їм таку можливість: студенти можуть самостійно визначити, з якими елементами теми вони хочуть ознайомитись, обрати послідовність ознайомлення, а все це сприяє розвитку самостійного мислення, забезпечує свідоме навчання. Багатоаспектність компонентів гіпертексту та довільність ознайомлення з ними сприяє також індивідуалізації навчального процесу. Адже студент самостійно обирає елементи матеріалу, з якими він хоче познайомитися в межах даної проблеми, з огляду на коло власних інтересів, на рівень власних можливостей, він самостійно визначає, чи достатньо він зрозумів матеріал, чи може він перейти до опанування нового матеріалу, чи варто повернутися до попереднього.

Досліджуючи педагогічні умови використання гіпертекстової технології у процесі навчання студентів, Л. Ю. Беленова відзначає, що ця технологія є ефективною та результативною, оскільки