

УДК: 378.013+378.169+370.113

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-4-22>**Зінаїда Курлянд,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,

Олена Фокиа,

здобувач наукового ступеня кафедри педагогіки,

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,

вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна,

Юрій Поповський,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри бізнес статистики і економічної кібернетики,

Донецький національний університет імені Василя Стуса,

вул. 600-річчя, 21, м. Вінниця, Україна

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ УЧИТЕЛЯ ЯК ВІТАГЕННОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розкрито своєрідність педагогічної фасилітації вчителя як специфічної вітагенної технології навчання і виховання. Спираючись на аналіз наукового фонду автори висвітлюють вітагенні технології як технології навчання та виховання, засновані на актуалізації життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях. Дослідники доводять, що здатність педагога використовувати механізми педагогічної фасилітації (педагогічний супровід становлення особистості учня та педагогічна підтримка його навчальних досягнень) детермінує успішність використання ним вітагенних технологій на уроці. Науковцями запропоновано критеріальну систему оцінювання рівнів сформованості педагогічної фасилітації як вітагенної педагогічної технології, яка містить такі параметри: емоційно-мотиваційний критерій із показниками: емпатійність; фасилітативність; емоційний інтелект; мотивація на професійно-педагогічну діяльність; педагогічне мислення; когнітивно-інтерактивний критерій із показниками: знання специфіки педагогічного спілкування; потреба у спілкуванні, здатність до самоуправління у спілкуванні; перцептивно-інтерактивна компетентність; невербальна компетентність; позиція у спілкуванні; регулятивно-вольовий критерій із показниками: рефлексивні педагогічні вміння; самооцінка; професійна самосвідомість. За допомогою різноманітних валідних діагностувальних методик та спеціально розроблених анкет здійснено діагностування первинного рівня сформованості педагогічної фасилітації студентів-майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін та студентів-майбутніх учителів мистецького профілю за обраними показниками. Накреслено перспективи розробки спеціальної формульованої програми з підготовки майбутніх учителів як фасилітаторів, здатних впроваджувати різноманітні вітагенні технології навчання та виховання.

Ключові слова: вітагенні технології, студенти, навчання, виховання, фасилітація.

Вступ

Головним завданням школи на сучасному етапі стає недирективне супроводження дитини у процесах самопізнання та самореалізації у всіх формах життєдіяльності, а завданням учителя – дібрати комплекс таких розвивальних впливів, які б сприяли гармонійному розвитку учня, становленню його органічної Я-концепції. Пошуки механізмів недирективного втручання у процес становлення школяра як особистості пов'язані у сучасних освітніх концепціях та законодавчих документах (Концепція «Нова Українська Школа» (2016р.), Закон України «Про освіту» (2017р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014р.)) із інноваційними педагогічними технологіями – технологіями педагогічного супроводу та психологічної підтримки, фасилітаційними та вітагенними технологіями навчання та виховання.

Науковий фонд містить нечисленні дослідження вітчизняних учених, в розвідках яких розкрито: зміст поняття «вітагенне навчання» (Т. Волобуєва, 2008);

специфіку використання технологій вітагенного навчання при викладанні математики в школі (В. Вдовенко) [2]; переваги та недоліки використання вітагенних технологій навчання в школі (В. Кривенко, 2001). Як бачимо, наукові розвідки стосуються переважно впровадження вітагенних технологій як дидактичних технологій навчання у шкільній практиці. Це пов'язано з розробкою теоретичних засад проблематики вітагенного навчання, які наприкінці 90-х років 20ст. здійснив російський дослідник В. Белкін (2007). Вчений обґрунтував, що вітагенні технології навчання школярів є передумовою їх смисложиттєвої та творчої самореалізації, способом активізації інтелектуального та навчального потенціалу. Відповідно, застосування вітагенних технологій навчання як універсального способу збагачення процесу засвоєння матеріалу різних дисциплін стає, на думку автора, інноваційним засобом удосконалення навчально-виховного процесу школи.

В контексті підготовки майбутніх учителів у вишах, вітагенні технології досліджувала В. Марченко

[9], яка довела, що використання вітагенних технологій з методом голографічних проекцій є однією з педагогічних умов, що забезпечують успішну підготовку майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін.

В даному контексті постає ключове питання – яким чином забезпечується сучасним вчителем повноцінне вітагенне навчання школярів, адже на перший план виходять внутрішні інтенції педагога, його особистісний потенціал, який дозволяє діагностувати намагання та прагнення дитини, вектори його самореалізації та соціалізації. Феноменом, який, на нашу думку, забезпечує повноцінний педагогічний супровід особистісного становлення учня є *педагогічна фасилітація*.

Мета дослідження – проаналізувати стан сформованості педагогічної фасилітації майбутніх учителів як вітагенної технології навчання й виховання та визначити напрями подальшого формувального впливу на компоненти та критерії педагогічної фасилітації.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукових джерел з проблеми дослідити своєрідність педагогічної фасилітації учителя та довести правомірність тлумачення її як вітагенної технології навчання та виховання у школі;

2. Визначити критерії та показники сформованості педагогічної фасилітації у студентів-майбутніх учителів;

3. Здійснити діагностування первинного рівня сформованості педагогічної фасилітації за обраними показниками та накреслити перспективи розробки спеціальної формувальної програми з підготовки майбутніх учителів як фасилітаторів, здатних впроваджувати різноманітні вітагенні технології навчання та виховання.

Узагальнюючи наукові позиції Т. Волобуєвої, В. Вдовенко, В. Кривенко, В. Марченко можна стверджувати, що вітагенне навчання у сучасній школі засноване на актуалізації життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях. В свою чергу, життєвий досвід є інформацією, що стала надбанням особистості, налагодженою в резервах довгострокової пам'яті, що знаходиться у стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях. Інформація, що вирізняється вітагенним характером є своєрідним «сплавом» думок, почуттів, учинків, прожитих людиною, які являють для неї самодостатню цінність (Волобуєва, 2008).

В свою чергу, педагогічна фасилітація є специфічним видом педагогічної діяльності вчителя, яка має за мету допомагати дитині в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати її прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти її особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізовувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації допомагального, гуманістичного,

діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри. Як взаємодію між учителем та учнем, яка базується на засадах гуманізму, полісуб'єктності, толерантності, дозволяє встановити зв'язок між загальноціннісними ідеалами української, зарубіжної педагогічної думки і сучасним станом педагогічної науки і практики, передбачає нагальний пошук способів і засобів гуманізації навчально-виховного процесу (Галіцан, 2010; Myer, 1980; Rogers, 1983).

У наукових розвідках К. Шевченко [12] доведено, що фасилітативна технологія передбачає комплекс алгоритмів та прийомів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу, що заснований на використанні їх **особистого досвіду** та спрямований на створення умов для розвитку **суб'єктного досвіду**, становлення здатності до творчості, самоактуалізації у навчальній та інших доступних сферах життєдіяльності. Фасилітативна педагогічна технологія постає як єдність принципів діяльності фасилітатора і способів їх реалізації в освітній взаємодії.

Як бачимо, саме особистісний, тобто суб'єктний досвід поступово стає тим феноменом, навколо якого мають центруватись навчальні та виховні зусилля педагога, адже саме здатність генерувати та засвоювати вітагенну інформацію віддзеркалює наявність усталеного прагнення до самопізнання та самореалізації. Відтак, убачаємо зв'язок між педагогічною фасилітацією та змістовим навантаженням технологій вітагенного навчання.

Загальновідомо, що структура професійної діяльності містить мету навчання (педагогічні завдання); професійно-педагогічну спрямованість (мотив); концептуальну модель і план вирішення кожного педагогічного завдання; процес опрацювання поточної інформації; перевірку і корекцію їхніх результатів. Визначатимемо критерії та показники сформованості педагогічної фасилітації симетрично до цієї структури.

Сформованість педагогічної фасилітації в майбутнього вчителя можна визначити за такими критеріями: емоційно-мотиваційний (відображає наявність мотиву вирішення педагогічних завдань); когнітивно-інтерактивний (віддзеркалює здатність вибудовувати площину суб'єкт-суб'єктної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу відповідно сталої моделі вирішення педагогічного завдання); регулятивно-вольовий (увиразнює рефлексивні педагогічні вміння вчителя) (Галіцан, 2016).

Спираючись на вищезазначене, визначено такі критерії сформованості педагогічної фасилітації: *емоційно-мотиваційний* критерій із показниками: емпатійність; фасилітативність; емоційний інтелект; мотивація на професійно-педагогічну діяльність; педагогічне мислення; *когнітивно-інтерактивний* критерій із показниками: знання специфіки педагогічного спілкування; потреба у спілкуванні, здатність до самоуправління у спілкуванні; перцептивно-інтерактивна компетентність; невербальна компетентність; позиція

у спілкуванні; *регулятивно-вольовий* критерій із показниками: рефлексивні педагогічні вміння; самооцінка; професійна самосвідомість.

Методи дослідження

Для визначення рівнів сформованості педагогічної фасилітації майбутніх учителів було обрано єдину діагностику, що дозволила віднести студентів до того чи того рівня, згідно ступеня прояву ознак зазначених критеріїв. Крім того, діагностика повинна була враховувати специфіку педагогічної фасилітації, що полягає в певній «умовності» розподілу показників за саме такими критеріями, оскільки кожен з них може бути віднесений до різних критеріїв.

Для діагностування ступеня прояву показника «емпатійність» було застосовано питальник В. Бойко (Фетіскін, 2005), що уможливив з'ясування загального рівня емпатійності студентів, а саме: наскільки в них сформована здатність емоційно відзиватися на переживання, почуття, хвилювання інших людей. До високого рівня (61-90 балів за анкетною) було віднесено молодих людей, які реагують на емоційний стан співрозмовника як «барометр», дуже вразливих, чутливих до хвилювань інших, душевних, неконфліктних, дещо невірноважених; тих хто адекватно сприймає критику, більше довіряє своїм почуттям ніж аналітичним висновкам. Згідно цієї методики, до середнього рівня (46-60 балів за анкетною) належали молоді люди уважні під час спілкування, помірно вразливі, такі, хто іноді відчуває певні труднощі у прогнозуванні стосунків між людьми. До низького рівня емпатійності (менше ніж 45 балів) було віднесено майбутніх учителів, які подекуди відчувають труднощі у налагодженні стосунків між людьми, не розрізняють емоційні прояви інших людей, вважаючи їх зайвими; студентів несентиментальних, які віддають перевагу усамітненим заняттям, а не роботі з людьми, тих, кому важко дійти взаєморозуміння з довколишніми.

Оскільки для визначення рівня фасилітативності особистості не існує поширеної тестової методики, ми скористалися усередненими діагностичними даними за такими методиками як: діагностика доброзичливості (шкала А.Кемпбелла) (Фетіскін, 2005), діагностика «прийняття інших» (шкала Ш. Фейя) (Фетіскін, 2005) та діагностика особистісної настанови «альтруїзм-егоїзм» (Фетіскін, 2005). Високий рівень становили студенти, які за шкалою доброзичливого ставлення до інших отримали максимальну кількість балів (5 балів і вище), за методикою діагностики рівня прийняття інших здобули майже максимальні бали (більше ніж 60 балів), а за тестовою методикою «альтруїзм-егоїзм» отримали більше ніж 10 балів. До середнього рівня було віднесено майбутніх учителів, які здобули за трьома вищезгаданими анкетами відповідно 4-8 балів, 31-46 та 5-10 балів. Респонденти, яким виявився властивий низький рівень отримали за шкалою доброзичливості менше ніж 4 бали, за шкалою прийняття інших – менше ніж 30 балів, за тестом «альтруїзм-егоїзм» –

менше 5 балів.

З метою діагностування наявності «емоційного інтелекту» студентів скористалися відповідною тестовою методикою (за Н. Холлом) (Фетіскін, 2005), яка містила такі параметри, як: емоційна обізнаність, управління власними емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Якщо за всіма цими субшкалами інтеграційний рівень становив 70 або більше балів, то рівень респондента визначався як високий; якщо коефіцієнт дорівнював 40-69 балам за всіма показниками, студентам був присвоєний середній рівень; майбутні учителі, які отримали менше ніж 39 балів за всіма показниками було віднесено до низького рівня.

Для виявлення рівня мотивації на професійно-педагогічну діяльність у майбутніх учителів було використано анкету (Галіцян, 2010), адаптовану відповідно завдань дослідження. За вимогами анкети майбутні вчителі мали самостійно оцінити своє ставлення до майбутньої професії, а саме з'ясувати: чи цікавить їх додатковий матеріал з педагогічних дисциплін, чи подобається їм спостерігати за діяльністю досвідчених колег, чи розмірковують вони про проблеми сучасної школи та особливості навчально-виховного процесу, чи знайомляться з додатковою літературою тощо. Якщо студент у підсумку здобув 47-60 балів, то його було віднесено до високого рівня, який свідчив про наявність усталеного потягу до професійно-педагогічної діяльності, стійкого функціонального інтересу до педагогічної діяльності, свідому потребу додатково вивчати професійно-орієнтовану літературу. Якщо респондент отримував загальну кількість балів від 31 до 46, то такий результат відповідав середньому рівню мотивації на професійно-педагогічну діяльність, який характеризувався (згідно анкети) епізодичним інтересом до майбутньої професії вчителя. До низького рівня було віднесено молодих людей які демонстрували поверховий інтерес до професії вчителя, майже не виражений потяг до оволодіння педагогічною майстерністю (менше 30 балів за анкетною).

Для діагностики рівня сформованості педагогічного мислення було застосовано авторську анкету З. Курлянд (Курлянд, Богданова, 1993). До низького рівня (0-8 балів за анкетною) належали студенти, яким важко виділяти істотні ознаки у завданнях, не вміють аналізувати та узагальнювати педагогічні ситуації, виявляють відсутність спеціальних знань. До середнього рівня (9-13 балів за анкетною) – студенти, які не завжди доцільно приймають рішення в педагогічних ситуаціях. Високий рівень (14-17 балів за анкетною) означав, що студент правильно аналізує педагогічні ситуації, зокрема передбачає результати своїх дій, виділяє спільні істотні ознаки в явищах, систематизує їх.

Для визначення ступеня потреби у спілкуванні ми скористувалися анкетною В. Ряховського (Фетіскін, 2005) яка уможливила визначення рівня комунікабельності студентів. До низького рівня (0-15 балів за анкетною) було віднесено майбутніх учителів замкнених,

неговірких, некомунікабельних, тобто тих, хто відчуває дискомфорт від усвідомлення необхідності постійного спілкування з довколишніми. Середній рівень комунікабельності (16-24 бали за анкету) був властивий тим респондентам, які подекуди відчували труднощі у спілкуванні з іншими людьми, але достатньо терплячим, здатним впевнено відстоювати свою позицію. До високого рівня комунікабельності (25-31 бал за анкету) було зараховано осіб упевнених у собі й у спілкуванні, тобто тих, хто уникає усамітненості, виявляє потяг до знайомства з незнайомими людьми, дуже товариських, привітних.

Для діагностики здатності до самоконтролю у спілкуванні використали відповідну тестову методику (Фетіскін, 2005), яка передбачала розподіл студентів за високим (7-10 балів), середнім (4-6 балів) та низьким (0-3 бали) рівнем. Високий рівень був наявний у студентів, які мали високий комунікативний контроль, чия поведінка характеризується легкістю та швидкістю реакції на зміну ситуації спілкування, здатністю прогнозувати наслідки своєї поведінки. До середнього рівня було віднесено студентів відвертих, дещо нестриманих у власних емоційних проявах. Низький рівень вирізняв студентів які виявляли стійке небажання змінювати стиль поведінки у спілкуванні.

Діагностика показника «перцептивно-інтерактивна компетентність» здійснювалась за допомогою спеціальної анкети (модифікація анкети М. Фетіскіна) (Фетіскін, 2005), мета якої полягала у встановленні загального рівня перцептивно-інтерактивної компетентності як середньозваженого показника за такими шкалами, як: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, соціальна автономність, соціальна адаптивність, соціальна активність. Якщо усереднений показник за всіма субшкалами відповідав 144 балам, то студент був віднесений до високого рівня перцептивно-інтерактивної компетентності, що характеризується наявністю стійкої спрямованості на соціальну орієнтацію, ефективністю сумісної діяльності, самокоррекцією у спілкуванні, саморефлексією тощо. Якщо респондентом було отримано від 126 до 143 балів, йому було присвоєно середній рівень, який означав, що така людина вирізняється стійкою соціальною активністю, умінням адекватно сприймати позицію опонента, але не завжди задоволена своїм статусом у соціальній групі. Низький рівень перцептивно-інтерактивної компетентності (менше ніж 125 балів за анкету) здобули майбутні вчителі, які не завжди усвідомлювали важливість спільної діяльності з оточуючими, значущість думки співрозмовників тощо.

Діагностування показника невербальної компетентності уможливило використання спеціальної анкети Г. Розена (Фетіскін, 2005), яка дозволила виміряти ступінь вияву вміння налагоджувати стосунки з довколишніми та декодувати контекст спілкування. Згідно анкети, студенти яким було присвоєно низький рівень (0-8 балів), здебільшого розмірковують над своїми власними проблемами і недостатньо уважні до інших,

майже не розуміють характеру міжособистісної взаємодії. Молодих людей уважних до проблем інших людей, тих, хто здатен зафіксувати зміну настрою співрозмовника було віднесено до середнього рівня (9-21 бал). Високий рівень (22-30 балів) був присвоєний майбутнім учителям, які вмело розпізнають душевний стан співрозмовника за його невербальними проявами, тим, хто усвідомлює значущість уміння «читати по обличчю» для майбутньої професії вчителя.

Наявність позиції у спілкуванні було діагностовано за допомогою тестової методики «Чи вмієте Ви слухати» в модифікації І. Глазкової (2003). Анкета містила перелік тверджень, наприклад як: «Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає почуття тривожності», «Співрозмовник оцінює дивиться на мене – це мене турбує», «Співрозмовник під час бесіди зосередив увагу на зайвих дрібницях: протирає окуляри, грається олівцем. Я впевнений, що він неухважний» тощо. За допомогою самооцінки було з'ясовано, чи усвідомлює молода людина необхідність уважно слухати співрозмовника, чи має це принципове значення в роботі вчителя. Водночас, ми намагалися визначити ступінь значущості невербальних проявів у спілкуванні для майбутніх учителів, їхню уважність та вміння погоджуватися на компроміси, врівноваженість тощо. Якщо переважна більшість тверджень викликала в респондента невдоволення, то йому було присвоєно низький рівень, який свідчив про необхідність цілеспрямованої роботи над власною позицією в спілкуванні. До середнього рівня було віднесено молодих людей які виявилися уважними співрозмовниками, такими, хто іноді критично ставиться до висловлювань комуніканта, не загострюють увагу на манері говорити тощо. Нарешті, до високого рівня було віднесено майбутніх учителів, яких вирізняли сформовані вміння слухати та наявність власного стилю в спілкуванні.

Для з'ясування рівня сформованості знань специфіки професійно-педагогічного спілкування майбутніх учителів було розроблено орієнтовану анкету (Галіцан, 2010), яка містила 12 запитань й шкалу оцінювання, як-от: високий рівень (10-12 балів), середній рівень (7-9 балів) та низький рівень (0-6 балів). Респонденти, яких було віднесено до високого рівня відповіли правильно на більшість запитань; правильна відповідь на достатню кількість запитань надавала можливість віднести їх до середнього рівня, а більшість неправильних відповідей свідчила про майже повну відсутність знань специфіки педагогічного спілкування і, відповідно, низький рівень за анкету.

Для визначення рівня сформованості рефлексивних педагогічних умінь студентів скористались анкету І.Глазкової (2003) із тривірневою шкалою за показниками: емпатична тенденція, тенденція до приєднання та сенситивність. У разі нарахування переважної більшості балів за трьома шкалами респондента було віднесено до високого рівня; достатня кількість ствердних та негативних відповідей була властива особам, яких було віднесено до середнього рівня, а

невідповідна кількість позитивних та негативних відповідей свідчила про відповідність студента низькому рівню.

Показник самооцінки студентів – майбутніх учителів було визначено за допомогою експрес-діагностики рівня самооцінки (Курлянд, Богданова, 1993), яка уможливила розподіл студентів за високим, середнім та низьким результатом.

Оскільки для з'ясування рівня педагогічної самосвідомості людини не існує поширеної тестової методики, здійснити розподіл за рівнями її сформованості дозволили усереднені дані за методикою визначення рівня відповідальності (Галіцян, 2010) та методикою діагностики потенціалу комунікативної імпульсивності (Фетіскін, 2005), оскільки імпульсивність є якістю особистості протилежною до рефлексивності та відповідальності особистості. Перша анкета допомогла дізнатися наскільки майбутні вчителі враховують наявні в суспільстві соціальні норми, наскільки дотримуються етичних вимог. Результати за другою анкету уможливили розподіл студентів за ступенем сумлінності, відповідальності, усталеності моральної поведінки. Своєрідність застосування методики діагностики потенціалу комунікативної імпульсивності полягала в урахуванні оберненого результату, тобто респонденти яких характеризує підвищена імпульсивність було віднесено до низького рівня педагогічної самосвідомості, і навпаки – низький вияв комунікативної імпульсивності був утлумачений як показник високої педагогічної самосвідомості.

Результати дослідження та їх обговорення

До експериментального дослідження було залучено студентів 2-3 курсів (освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр») фізико-математичного факультету, факультету початкового навчання (ЕГ) та студентів художньо-графічного факультету та факультету музичного та хореографічного мистецтва (КГ) Південно-українського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Загальна кількість респондентів – 252 студенти.

Так, за ступенем прояву такого показника, як «емпатійність», на початковому етапі експерименту було одержано такі дані: у 3,27% студентів ЕГ та у 3,84% студентів КГ він проявляється на високому рівні, на середньому рівні – у 9% студентів ЕГ та 9,23% студентів КГ. Низький рівень сформованості зазначеного показника зафіксовано у 87,73% студентів ЕГ та у 86,93% студентів КГ.

За показником «фасиліативність» було одержано такий результат: на високому рівні він виявляється у 4,1% студентів ЕГ та у 3,1% студентів КГ, на середньому рівні його зафіксовано у 16,4% студентів ЕГ та у 8,46% студентів КГ. Низький рівень прояву цього показника відзначено у 79,5% студентів ЕГ та у 88,46% студентів КГ.

Діагностика показника «емоційний інтелект» засвідчила, що на високому рівні він сформований у 1,63% студентів ЕГ та у 3,1% студентів КГ; середній

рівень зафіксовано у 12,3% студентів ЕГ та у 6,92% студентів КГ. На низькому рівні означений показник простежується у 86,07% студентів ЕГ та у 89,98% студентів КГ.

Результати діагностики показника «мотивація на професійно-педагогічну діяльність» розподілено в такий спосіб: на високому рівні він проявляється у 4,9% і 3,84% студентів ЕГ та КГ відповідно; на середньому рівні – у 13,11% студентів ЕГ та у 7,7% студентів КГ, а на низькому рівні цей показник зафіксовано у 81,99% студентів ЕГ та у 88,46% студентів КГ.

Показник «педагогічне мислення» на початковому етапі експерименту проявляється на середньому рівні – у 9% та 6,92% студентів ЕГ та КГ відповідно, на низькому рівні – у 91% студентів ЕГ та у 91,55% студентів КГ. На високому рівні його зафіксовано лише у 1,53% студентів КГ, в ЕГ не виявлено ні в кого зі студентів.

На початку констатувального етапу експерименту було з'ясовано рівень сформованості педагогічної фасилітації студентів ЕГ та КГ за емоційно-мотиваційним критерієм, використовуючи отримані під час діагностування результати ступеня прояву кожного з показників.

Результати діагностики початкового рівня сформованості педагогічної фасилітації за цим критерієм свідчать, що у переважній більшості студентів зафіксовано низький рівень (85,26 % в ЕГ та 89,07% у КГ) сформованості педагогічної фасилітації, середній рівень – 11,96% в ЕГ та 7,85% у КГ, на високому рівні сформованість педагогічної фасилітації спостерігається лише у 2,78% студентів ЕГ та у 3,08% студентів КГ.

Надалі, за допомогою даних отриманих після діагностики ступеня прояву кожного з показників було з'ясовано рівень сформованості педагогічної фасилітації майбутніх учителів за когнітивно-інтерактивним критерієм.

Так, діагностування показника «потреба у спілкуванні» виявило, що на високому рівні він проявляється у 3,27% студентів ЕГ та у 4,61 % студентів КГ; на середньому рівні – у 12,29% і 14,61% студентів ЕГ та КГ відповідно. На низькому рівні його відмічено у 84,44% студентів ЕГ та 80,78% студентів КГ.

Показник «знання специфіки педагогічного спілкування» проявляється на високому рівні у 6,4% студентів КГ, серед студентів ЕГ у жодного з них; на середньому рівні – у 9,83% та 13,84% відповідно студентів ЕГ та КГ. На низькому рівні цей показник спостерігається у 90,17% студентів ЕГ та 85,4% студентів КГ.

Діагностика показника «здатність до самоуправління у спілкуванні» засвідчила його сформованість на високому рівні лише у 2,45% студентів ЕГ та у 6,15% студентів КГ; на середньому – у 11,47% студентів ЕГ та у 15,38% студентів КГ. На низькому рівні його відмічено відповідно у 86,08% і 78,47% студентів ЕГ

та КГ.

За показником «перцептивно-інтерактивна компетентність» діагностовано такий результат: на високому рівні він проявляється у 4,91% студентів ЕГ та у 8,46% студентів КГ; на середньому рівні – у 10,65% та 12,30% студентів ЕГ та КГ відповідно. На низькому рівні сформованості цього показника опинились у ЕГ 84,44% та у КГ – 79,24% всіх студентів.

Діагностування показника «невербальна компетентність» виявило, що на високому рівні він проявляється у 4,91% студентів ЕГ та у 6,92% студентів КГ. На середньому рівні цей показник проявляється у 13,11% та 10% студентів КГ та КГ відповідно. На низькому рівні цей показник спостерігається у 81,98% студентів ЕГ та у 83,08% студентів КГ.

Діагностування ступеня прояву такого показника як «позиція у спілкуванні» виявило, що на високому рівні він проявляється у 1,63% студентів ЕГ та у 6,15% студентів КГ; на середньому рівні – у відповідно 6,55% і 13,07% студентів ЕГ та КГ. На низькому рівні прояву цього показника зафіксовано 91,82% студентів ЕГ та 80,78% студентів КГ.

Відтак, на високому рівні сформованості педагогічної фасилітації за цим критерієм знаходяться 2,86 % студентів ЕГ та 5,5 % студентів КГ, на середньому рівні зафіксовано 10,65 % студентів ЕГ та 13,2 % студентів КГ. Переважна більшість студентів (86,49 % в ЕГ та 81,3 % у КГ) знаходилась на низькому рівні сформованості педагогічної фасилітації за когнітивно-інтерактивним критерієм.

Крім того, було діагностовано вихідний рівень сформованості педагогічної фасилітації за регуля-

тивно-вольовим критерієм на основі даних діагностики ступеня прояву кожного показника.

Так, діагностування показника «рефлексивні вміння» засвідчило, що на високому рівні він проявляється у 1,63% студентів ЕГ та у 3,84% студентів КГ; на середньому рівні – у студентів ЕГ та КГ відповідно 8,19% та 11,53%. На низькому рівні його відмічено у студентів ЕГ – 90,18%, у студентів КГ – 84,61%.

Результати діагностування показника «самооцінка» розподілено у такий спосіб: на високому рівні він спостерігається у 3,27% студентів ЕГ та у 2,30% студентів КГ. На середньому рівні – у студентів ЕГ та КГ відповідно 9,83% та 8,46%. На низькому рівні його відмічено у 86,88% студентів ЕГ та 89,24% студентів КГ.

За показником «педагогічна самосвідомість» результат виявився таким: високий рівень його прояву був наявний у 2,45% студентів ЕГ та у 3,07% студентів КГ; на середньому рівні – у 8,19% ЕГ та у 10% КГ; на низькому рівні він простежується відповідно у 89,34% та 86,93% студентів ЕГ та КГ.

Аналізуючи дані за цим критерієм можна стверджувати, що переважна більшість студентів (88,82% в ЕГ та 86,94 % у КГ) знаходяться на низькому рівні сформованості педагогічної фасилітації за регулятивно-вольовим критерієм, на середньому рівні зафіксовано 8,73% студентів ЕГ та 9,99% студентів КГ. На високому рівні опинилось лише 2,45% студентів ЕГ та 3,07% студентів КГ.

Узагальнені результати вимірювання початкового рівня сформованості педагогічної фасилітації як вітагенної технології подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Сформованість педагогічної фасилітації студентів (у%)

Рівні	Високий	Середній	Низький
Студенти			
ЕГ (n=122)	2,69	10,44	86,87
КГ (n=130)	3,88	10,34	85,78

З метою верифікації одержаних даних порівнюємо їх із даними, які представила у свої наукових напрацюваннях І. Жижина (2000), дослідження якої є максимально наближеним до ракурсу наших наукових розвідок. Розробки вченої були присвячені висвітленню психологічних особливостей розвитку педагогічної фасилітації учителів в РФ (2000р.). За результатами вимірювань І. Жижиною були отримані такі дані : на високому рівні в ЕГ – 3,28 %, на середньому рівні – 13,11 %, на низькому рівні – 83,61% всіх опитаних студентів. Серед студентів КГ на високому рівні опинились 3,84%, на середньому рівні – 14,61 %, на низькому рівні – 81,55 % всіх опитаних студентів. Такий результат засвідчив, що розбіжності між даними діагностування рівня сформованості педагогічної фасилітації студентів за означеними критеріями та да-

ними, що отримані за допомогою спеціальної методики незначні.

Відтак, отримані нами під час діагностування експериментальні дані не вступають у протиріччя з отриманими раніше за спорідненою проблематикою.

Висновки

1. Спираючись на результати аналізу наукових розвідок А. Белкіна, Т. Волобуєвої, В. Марченко можна стверджувати, що вітагенні технології навчання у сучасній школі є перспективним напрямом удосконалення освітнього процесу. Здатність педагога використовувати механізми педагогічної фасилітації (педагогічний супровід становлення особистості учня та педагогічна підтримка його навчальних досягнень) детермінує успішність використання ним вітагенних

технологій на уроці.

2. Критеріями та показниками сформованості педагогічної фасилітації можуть бути: емоційно-мотиваційний критерій із показниками: емпатійність; фасилітативність; емоційний інтелект; мотивація на професійно-педагогічну діяльність; педагогічне мислення; когнітивно-інтерактивний критерій із показниками: знання специфіки педагогічного спілкування; потреба у спілкуванні, здатність до самоуправління у спілкуванні; перцептивно-інтерактивна компетентність; невербальна компетентність; позиція у спілкуванні; регулятивно-вольовий критерій із показниками: рефлексивні педагогічні вміння; самооцінка; професійна самосвідомість.

3. Діагностування рівня сформованості педагогічної фасилітації студентів-майбутніх учителів ЕГ

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкин А. С. Витagenное образование в системе педагогического знания (витagenная концепция личности) / А. С. Белкин, Н. О. Вербицкая. Педагогическое образование в России, 2007. № 1. – С.26-32 // Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/v/vitagennoe-obrazovanie-v-sisteme-pedagogicheskogo-znaniya-vitagennaya-kontseptsiya-lichnosti>

2. Вдовенко В. Використання технологій вітагенного навчання при викладанні математики в школі / В. Вдовенко // Наукові записки (Серія: Педагогічні науки) Випуск 2 (2014р.). – Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – С.40-45.

3. Волобуєва Т. Вітагенні технології компетентнісного навчання: електронний журнал «Освіта» 2008 р. / Т. Волобуєва. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/637/>.

4. Галіцан О. А. Передумови формування фасилітаційної спрямованості майбутніх учителів в освітньому просторі вишу / О. А. Галіцан // Наука і освіта. – 2016. – №10. – С.69-76.

5. Галіцан О. А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі: дис. канд. пед. наук. / О. А. Галіцан // Спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Одеса, 2010. – 211 с.

6. Глазкова І. Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Ірина Яківна Глазкова. – Харків, 2003. – 273с.

7. Жижина И. В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 – «Педагогическая психология» / Инна Владимировна Жижина. – Екатеринбург, 2000. – 186с.

засвідчило, що високий рівень притаманний лише 2,69% студентів; середній рівень – 10,44%, низький 86,87% (в КГ відповідно 3,88%, 10,34%, 85,78%). Отриманий результат свідчить про необхідність спеціальної роботи зі студентами з метою підвищення рівня педагогічної фасилітації.

Перспективами подальших досліджень у даному напрямі є розробка спеціальної експериментальної програми, яка сприятиме систематизації наукового фонду студентів щодо феномену педагогічної фасилітації як вітагенної технології, відпрацювання ними спеціальних фасилітаційних умінь у взаємодії з учнями (в межах педагогічної практики) та становленню професійної позиції вчителя як фасилітора сучасної школи.

8. Кривенко В. А. Опора на витagenный опыт как средство развития познавательного интереса младших школьников (на материале предметов эстетественно-научного цикла): дис... канд. пед. наук : 10.00.01 / В. А. Кривенко. – Екатеринбург, 2001. – 185 с.

9. Марченко В. С. Підготовка майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей до розвитку математичного мислення учнів основної школи / В. С. Марченко // дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. – Одеса: ПНПУ ім. К.Д.Ушинського. – 2017. – 199 с.

10. Курлянд З. Н., Богданова І. М. Методика діагностики і формування професійної усталеності майбутніх учителів: учбовий посібник / З. Н. Курлянд, І. М. Богданова та ін. – Одеса, ОДП ім. К.Д.Ушинського. – 1993 – 242 с.

11. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: Учебное пособие / Н.П. Фетискин и др. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2005. – 490с.

12. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К. О. Шевченко // Психологічні науки: збірник наукових праць. – Випуск 2.13 (109). – С. 258-263.

13. Maslow A.H. Theory of Human Motivation / A.H. Maslow // Human Dynamics in Psychology and Education. – Boston. - 1972.

14. Meyer D. The positive thinkers / D. Meyer. – New York: Pantheon Press, 1980.

15. Rogers C. Freedom to learn for 80 / C. Rogers. – Columbus, OH: Merrill, 1983.

16. Rogers C. Freedom to learn: A view of what education might become / C. Rogers. – Columbus, OH: Merrill, 1968.

17. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy / C. Rogers. – Boston, 1961.

REFERENCES

1. Belkin, A. S. & Verbitskaya, N. O. (2007). Vitagennoe obrazovanie v sisteme pedagogicheskogo znaniya (vitagennaya kontseptsiya lichnosti) [Vitagenic education in the system of pedagogical knowledge]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossi – Pedagogical education in Russia*, (1), 26-32. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/v/vitagennoe-obrazovanie-v-sisteme-pedagogicheskogo-znaniya-vitagennaya-kontseptsiya-lichnosti> [in Russian].
2. Vdovenko, V. (2014). Vykorystannia tekhnolohii vitahennoho navchannia pry vykladanni matematyky v shkoli [The possibilities of the usage of the vital technologies studies by teaching mathematics at school]. *Naukovi zapysky (Seriya: Pedahohichni nauky) – Scientific notes*, 40-45 [in Ukrainian].
3. Volobueiva, T. (2008). Vitahenni tekhnolohii kompetentnisnogo navchannia: elektronnyi zhurnal [Vital technology of competence studying]. *Osvita - Education*. Retrieved from: <http://osvita.ua/school/method/technol/637/> [in Ukrainian].
4. Halitsan, O. A. (2016). Peredumovy formuvannia fasylytatsiinoi spriamovanosti maibutnykh uchyteliv v osvitynomu prostori vyshu [Prerequisites for the formation of future teachers' facilitative attitude in the educational environment of universities]. *Science and education*, 10, 69-76 [in Ukrainian].
5. Halitsan, O. A. (2010). Formuvannia pedahohichnoi fasylytatsii maibutnykh uchyteliv u protsesi navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Forming pedagogical facilitation of future teachers in the process of studying at a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
6. Hlazkova, I. YA. (2003). Pidhotovka maibutnoho vchytelia do orhanizatsii navchal'nogo dialohu v profesiinii diyal'nosti [Preparation of the future teacher for organization of training dialogue in professional activity]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Zhizhina, I. V. (2000). Psikhologicheskie osobennosti razvitiia fasylytatsii pedagoga [Psychological peculiarities of the development of pedagogue's facilitation]. *Candidate's thesis*. Yekaterinburg [in Russian].
8. Krivenko, V. A. (2001). Opora na vitagennyi opyt kak sredstvo razvitiia poznavatel'nogo interesa mladshikh shkol'nikov (na materiale predmetov yestetstvenno-nauchnogo tsikla) [Reliance on vitagenic experience as a means of developing the cognitive interest of junior schoolchildren (on the basis of subjects of the natural-scientific cycle)]. *Candidate's thesis*. Yekaterinburg [in Russian].
9. Marchenko, V. S. (2017). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizyko-matematychnykh spetsial'nostei do rozvytku matematychnoho myslennia uchniv osnovnoi shkoly [Preparation of future teachers majoring in physics and mathematics of the development of mathematical thinking in secondary school students]. *Candidate's thesis*. Odesa. 199s. [in Ukrainian].
10. Kuryand, Z. N & Bohdanova I. M. (1993). *Metodyka diahnozyky i formuvannia profesiinoi ustalenyosti maibutnykh uchyteliv [Methodology of diagnostics and formation of the future teachers of professional fitness]*. Odesa: ODPI im. K.D.Ushynskoho [in Ukrainian].
11. Fetyskyn, N. P., Kozlov, V. V., & Manuilov, H. M. (2002). *Sotsyalno-psykholohycheskaia dyahnostyka razvytyia lychnosti u malyh hrupp: uchebnoe posobyie [Psychosocial diagnostics of personality development and small groups: textbook]*. Moscow: Yzd-vo Yn-t psykhoterapy [in Russian].
12. Shevchenko, K. O. (2013). Pedahohichna fasylytatsiia u konteksti profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Pedagogical facilitation in the context of teacher's professional competence]. *Psykhologichni nauky: zbirnyk naukovykh prats – Psychological sciences: collection of scientific works*, (109), 258-263 [in Ukrainian].
13. Maslow, A. H. (1972). *Theory of Human Motivation*. Boston. [in English].
14. Meyer, D. (1980). *The positive thinkers*. New York: Pantheon Press. [in English].
15. Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for 80*. – Columbus, OH: Merrill. [in English].
16. Rogers, C. (1968). *Freedom to learn: A view of what education might become*. – Columbus, OH: Merrill [in English].
17. Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy*. Boston [in English].

Zinaida Kurliand,
Doctor of Pedagogy, head of the Department of Pedagogy,
Olena Foksha,
degree-seeking student, Department of Pedagogy,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
26, Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine,
Yurii Popovskyi,
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor,
Department of Business Statistics and Economic Cybernetics,
Vasyl Stus Donetsk National University,
600-richchia Str., Vinnytsia, Ukraine

STUDY OF PEDAGOGICAL FACILITATION AS A VITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGY

The article describes the peculiarities of pedagogical facilitation as a specific educational technology. Drawing on the analysis of the scientific fund, the authors cover vital technologies as those based on life experience of the individual, his/her intellectual and psychological potential for educational purposes. The teacher's ability to use the mechanisms of pedagogical facilitation (pedagogical support for the formation of the student's personality and the pedagogical support of his/her academic achievements) determines the success of the use of the vital technologies in the classroom. A criterial system for assessing the levels of the maturity of pedagogical facilitation as a vital educational technology has been suggested. It contains the following parameters: an emotional and motivational criterion with indicators: empathy; fascism; emotional intelligence; motivation for pedagogical activity; pedagogical thinking; cognitive-interactive criterion with indicators: knowledge of the specifics of pedagogical communication; need for communication, ability for self-government in communication; perceptually interactive competence; non-verbal competence; communication position; regulatory-volitional criterion with indicators: reflexive pedagogical skills; self-esteem; professional self-awareness. With the help of various valid diagnostic techniques and specially developed questionnaires, the level of the maturity of pedagogical facilitation of students as future teachers of physical and mathematical disciplines and the students majoring in Arts according to selected indicators has been assessed, which has turned out to be low in most students. The prospects of the development of a special program for the training of future teachers as facilitators capable of implementing vital technologies of education have been outlined in the paper.

Keywords: vital educational technologies, students, education, facilitation.

Подано до редакції 26.03.2018