

Ключевые слова: когнитивные способности, составляющие когнитивных способностей, мотивация, адаптация, активация, целенаправленность, энергетический потенциал составляющих, процессуальные механизмы.

SUMMARY

Emelyanova T. The structural components of the mechanisms of students' abilities development in the system of continuous mathematical education.

Active approach to the cognitive process provides conditions cognitive development, cognitive development of the student personality's abilities. In the article the cognitive abilities, their procedural characteristics, parameters and factors interaction are explored. The information obtained will help to answer the questions about the structural components, the mechanisms and the directions of the formation and the development of the cognitive abilities of the students.

In the article from the psychological-pedagogic positions the problem of defining the structural components of the mechanisms of the students' abilities development in the system of continuous higher education is discussed, content, structure, energy potential of the factors that are able to improve the ability of the personality of the student are examined.

In the article the main classes of cognitive abilities – intelligence, creativity and learning are discussed. The classes of cognitive skills: motivation, adaptation, activation and the goal of learning activities are defined. Content, structure, energy potential of the factors of the cognitive abilities forming are studied. Motivation is seen as the strategy and the tactics of the process of the achieving educational goals. Adaptation as the integrating optimization process forms the direction and the speed of the optimal occurrence in educational space of higher education institutions including the mechanisms of transition of the system "personality and educational environment" to the steady state. Activation is studied as the dynamic indicator which characterizes the possibility of the energy potential of the cognitive process. The highest possible power and the duration are the natural dominants of the personality. The purposefulness as the ability to build action sequences from the motive to the goal, is stimulated by the mechanisms of self-organization in the cognitive process.

Understanding of the influence factors, principles and mechanisms of each component defines the direction and the level of the possible development of the cognitive abilities of the students. Acquired qualitative leap in the cognitive abilities of the students provides favorable conditions for the formation of mathematical and professional culture of the future specialists in a complex modern society. The development of the cognitive abilities of the students is one of the strategic components of the modernization of the mathematics preparation in the system of the multilevel higher education.

Key words: cognitive abilities, classes of cognitive abilities, motivation, adaptation, activation, goal of learning activities, energy potential of the factors, procedural mechanisms.

УДК 378.147

Ірина Середа

Миколаївський національний університет
імені В. О.Сухомлинського
ORCID ID 0000-0001-6771-4196

СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ-МАГІСТРІВ У КОНТЕКСТІ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

У статті висвітлено результати дослідження стану підготовки майбутніх філологів-магістрів у контексті технологічного підходу. Проаналізовано навчальні

плани і програми магістерської підготовки, здійснено педагогічні спостереження, проведено бесіди з викладачами й анкетування магістрантів. Результати дослідження виявили недостатній рівень технологічної компетентності магістрантів-філологів. Тому існуюча освітня система потребує змін: переструктурування навчальних дисциплін щодо теорії і практики технологічного підходу; активного використання сучасних педагогічних технологій; запровадження інтегрованого курсу технологічного спрямування.

Ключові слова: технологічний підхід, магістратура, філологи-магістри, педагогічна підготовка, підготовка майбутніх філологів-магістрів, майбутні викладачі, технологічна компетентність, педагогічні технології.

Постановка проблеми. Якісна освіта розглядається сьогодні як необхідна умова забезпечення сталого розвитку суспільства. З огляду на це набуває актуальності пошук ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем і технологій, які забезпечать високий рівень професійної компетентності майбутнього фахівця і, як результат, його конкурентоздатність на сучасному світовому ринку праці.

Цілеспрямоване застосування сучасних педагогічних технологій передбачає проектування педагогом цілей та завдань освітнього процесу, вибір необхідних компонентів змісту освіти, визначення відповідних методів, прийомів і засобів. Технологічна компетентність майбутнього викладача-філолога дозволить йому максимально інтегрувати в своїй діяльності професійні знання й уміння, сформовану здобутою освітою систему цінностей, психолого-педагогічні основи викладацької діяльності та її технологічні аспекти.

Аналіз актуальних досліджень. Основою технологічного забезпечення підготовки майбутнього викладача в університеті є доцільне використання сучасних технологій, які створюють умови для ефективного формування професійних компетенцій.

Педагогічною наукою накопичено певний досвід із вивчення теорії та практики технологічного підходу в освіті. Він пов'язаний із фундаментальними та прикладними дослідженнями щодо розвитку й упровадження найбільш відомих і перспективних педагогічних технологій таких учених, як: В. П. Беспалько, М. В. Гриньова, В. М. Кларин, А. В. Коваленко, М. М. Левіна, Н. П. Наволокова, О. М. Пехота, І. П. Підласий, Г. К. Селевко, Н. Е. Шуркова та ін.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження стану підготовки майбутніх філологів-магістрів у контексті технологічного підходу.

Методи дослідження. Методологічними орієнтирами в нашому дослідженні є ідеї про особливості застосування технологічного підходу в освіті, а також взаємозв'язок і взаємозалежність педагогічної теорії та освітньої практики в сучасному університеті під час професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача. Для збору емпіричного

матеріалу дослідження були використані методи вивчення наукових джерел і документів, анкетування, бесіди, педагогічні спостереження. Для обробки кількісних даних та їх представлення – статистичні методи. На теоретичному рівні застосовувалися методи аналізу та синтезу, порівняння й узагальнення, а також моделювання.

Виклад основного матеріалу. З метою вивчення існуючого стану підготовки майбутнього викладача-філолога в умовах університету в технологічному контексті було проведено експериментальне дослідження на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського протягом 2015–2016 навчального року. У ньому взяли участь 110 магістрантів філологічних спеціальностей (8.02030302 Мова і література (англійська)*; 8.02030302 Мова і література (німецька)*, 8.02030301 Українська мова та література*, 8.02030302 Мова і література (російська)*, 8.02030303 Прикладна лінгвістика) денної та заочної форм навчання.

Завданнями констатувального етапу дослідження передбачалося:

1) вивчення сучасного стану технологічного аспекту професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача-філолога в умовах ВНЗ; 2) визначення критеріїв, показників і рівнів розвитку технологічної компетентності майбутнього викладача та їх діагностика; 3) виявлення шляхів технологізації педагогічної підготовки майбутнього викладача-філолога. Дослідження стану професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача-філолога в технологічному аспекті передбачало вивчення й аналіз чинних навчальних планів і програм магістерської підготовки, відвідування та аналіз лекційних і практичних занять, бесіди з викладачами, анкетування магістрантів.

Аналіз навчальних та робочих планів підготовки філологів-магістрів (на прикладі спеціальностей 8.02030302 Мова і література (англійська)* та 8.02030302 Мова і література (німецька)*) засвідчив, що програма 2-х річної підготовки магістрів, розрахована на 120 кредитів ЄCTS, містить лише кілька дисциплін, які потенційно можуть сприяти формуванню технологічної компетентності майбутнього викладача. Серед них слід виділити такі: «Педагогіка вищої школи» (3 кредити, 90 годин) – нормативна дисципліна з циклу гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, «Використання комп'ютерних технологій в науковій та педагогічній діяльності» (1,5 кредити, 45 годин) – варіативна дисципліна (за вибором) з цього ж циклу, «Методика й технологія викладання фахових дисциплін у ВНЗ» (9 кредитів, 270 годин) – нормативна дисципліна з циклу природничо-наукової та практичної підготовки. Очевидно, що в умовах всебічної технологізації освіти та нагальної потреби в забезпеченні ефективного формування професійних компетенцій сучасного фахівця, цього обсягу може бути недостатньо для забезпечення технологічної компетентності майбутнього викладача.

Щодо змістового наповнення зазначених дисциплін, то в курсі «Педагогіка вищої школи», наприклад, відведено лише 2 години лекційних, 2 – практичних занять та 2 години самостійної роботи з теми «Інноваційні процеси у ВНЗ. Сучасні освітні технології». Курс «Використання комп'ютерних технологій в науковій та педагогічній діяльності» (8 годин лекційних, 6 годин лабораторних занять) дає досить загальне уявлення про сучасні інформаційні технології, зокрема, комп'ютерні. Щодо навчального курсу «Методика й технологія викладання фахових дисциплін у ВНЗ» (32 години лекційних, 28 годин практичних занять, то він має найбільші потенційні можливості для інтегрованого формування технологічної компетентності майбутнього викладача, поєднуючи технологічні знання та вміння в загально-педагогічному аспекті зі специфікою філологічної освіти. Але, як показав аналіз навчальної програми, даний курс зосереджується саме на методичних аспектах викладання, мало уваги приділяючи педагогічним технологіям.

Проте, як показали результати педагогічних спостережень і бесід з викладачами педагогічних та філологічних дисциплін і магістрантами, в освітньому процесі підготовки магістрів філологічних спеціальностей використовується низка педагогічних технологій, зокрема: ігрові, інтерактивні, комунікативні (використовуються часто); проектні, проблемного навчання, робота в малих групах, дослідницька (використовуються іноді); контекстного навчання, розвитку критичного мислення, кейс-технології (використовуються дуже рідко) [1].

Визначення критеріїв формування технологічної компетентності майбутнього викладача здійснювалося на основі положень системного, діяльнісного та критеріального підходів, згідно з якими у критеріях має фіксуватися діяльнісний стан суб'єкта, інформація про цілі, мотиви, зміст, методи та засоби, умови й результат його діяльності.

Виходячи з мети та завдань нашого дослідження, у якості показника ефективності технологізації педагогічної підготовки майбутнього викладача нами визначена динаміка змін рівня розвитку його технологічної компетентності.

Технологічну компетентність майбутнього викладача ми розглядаємо як інтегровану професійну характеристику, що відображає його здатність цілеспрямовано й ефективно здійснювати завдання професійної діяльності на технологічній основі, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів:

- *мотиваційного* – чітко усвідомлених та особистісно значущих потреб, мотивів і цілей професійного вдосконалення;

- *змістового* – особистісно цінних знань щодо загальних тенденцій розвитку технологічного підходу, змісту, форм, існуючих методик і технологій;

- *операційного* – умінь та навичок реалізації технологічного підходу у практичній діяльності, набуття досвіду професійної діяльності на технологічній основі.

Було визначено *критерії оцінювання* за кожним із компонентів технологічної компетентності.

У якості критерію для *мотиваційного компонента* визначено *загальну спрямованість майбутнього викладача на формування технологічної компетентності*, що виражається в системі чітко визначених мотивів та цілей шляхом актуалізації цінності формування технологічної компетентності.

Для *змістового компонента* критерієм виступає *характер загально-педагогічних та методичних знань з теорії і практики технологічного підходу*, що виявляється в розумінні сутності понять «технологічна компетентність», «технології педагогічної освіти», змісту технологічного підходу.

Критерієм *операційного компонента* визначено *володіння технологічними вміннями і навичками*, що виявляється в набутті досвіду застосування сучасних технологій у професійній діяльності під час стажування майбутнього викладача та самостійному обґрунтованому виборі напрямів розвитку технологічної культури [2, 91–95].

Згідно з зазначеними характеристиками було визначено 3 рівні технологічної компетентності майбутнього викладача: *низький, середній та високий*.

З метою визначення існуючого рівня технологічної компетентності майбутніх викладачів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського було проведене анкетування магістрантів філологічних спеціальностей. Анкета містила 9 питань, умовно поділених на 3 блоки: мотиваційний, змістовий та операційний.

Аналіз анкет магістрантів щодо *мотиваційного компонента* технологічної компетентності дав можливість зробити висновок, що глибоко, на достатньому рівні усвідомлюють сутність мотивів та цілей технологічної компетентності лише 4,5 % магістрантів. Зокрема, на питання «*Що, на Вашу думку, сприяє підготовці майбутнього викладача до застосування технологій педагогічної освіти в університеті?*» були запропоновані такі відповіді: «мало просто знати низку технологій, які є дуже корисними в професійному плані, важливо бачити їх на практиці та відчутти їх результати на собі», «бажання досягти та реалізувати поставлені цілі, високий рівень продуктивності праці, підвищення ефективності навчально-виховного процесу», «викладання в магістратурі предмету «Сучасні освітні технології у ВНЗ», «позитивний приклад викладача, підтримка ініціатив, ідей, нововведень». На питання «*Що може забезпечити особисто для Вас як майбутнього викладача технологічна культура та компетентність?*»

були отримані такі відповіді: «технологічна компетентність дозволить здійснювати ефективний педагогічний вплив та досягати поставлених цілей навчання», «конкурентоспроможність, вмотивованість до професійного саморозвитку», «підвищення власного професійного рівня, створення цікавої та ефективної системи викладання». Було визначено, що 45,5 % магістрантів усвідомлюють цілі та мотиви формування технологічної компетентності частково, на середньому рівні, про що свідчать, наприклад, такі відповіді на питання про фактори, що сприяють формуванню технологічної компетентності: «більше часу займатись практичною діяльністю, набувати досвіду», «педагогічні технології, які застосовує викладач на занятті», «мотивація, бажання досягти поставлених цілей». На питання «*Які труднощі Ви відчуваєте в оволодінні технологіями педагогічної освіти?*» були отримані відповіді: «застосування отриманих знань про педагогічні технології на практиці», «відсутність практичних навичок, досвіду». У 50 % відсотків магістрантів констатовано низький рівень мотиваційного компонента. Про це свідчать, наприклад, такі відповіді на питання щодо факторів формування технологічної компетентності: «розвиток науки і техніки», «упровадження нових технологій та їх розвиток у суспільстві», «новітні інновації та технології». На питання щодо труднощів в оволодінні технологіями педагогічної освіти такі студенти відповідали: «витрачаю багато часу», «взагалі не відчуваю труднощів».

Вивчення відповідей анкет щодо *змістового компонента* показало, що високий рівень мають 18 % магістрантів. Так, наприклад, *технології педагогічної освіти* вони визначили як «сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів і прийомів навчання та виховання», «системний метод створення, застосування та визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії», «навчання, яке включає цілісний процес постановки мети, постійне оновлення навчальних планів і програм, тестування альтернативних стратегій і навчальних матеріалів, оцінювання педагогічних систем і внесення відповідних коректив». *Технологічна компетентність майбутнього викладача* була визначена як «здатність орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, готовність до використання технологічних знань та вмінь для створення технологічних педагогічних засобів», «уміння обирати найбільш ефективні технології навчання, оптимально використовувати наявні ресурси», «здатність майбутнього викладача професійно використовувати педагогічні технології для досягнення цілей навчання й виховання та професійної самореалізації», «готовність викладача професійно виконувати педагогічні функції згідно з прийнятими в суспільстві нормами і стандартами», «єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності на технологічній основі». Відповіді на питання «*Які технології педагогічної*

освіти застосовуються в підготовці майбутнього викладача філологічних дисциплін на етапі магістратури?» свідчать про широкий діапазон обізнаності магістрантів щодо змісту технологічної компетентності, зокрема: технологія традиційного навчання, технологія особистісно-орієнтованого навчання, проблемне навчання, колективний спосіб навчання, проектна технологія, технологія диференційованого навчання, дистанційне навчання, інтерактивне навчання, технологія програмованого навчання, технологія саморозвитку. Деякі намагалися також розкрити зміст певних технологій. Наприклад, саморозвиток трактували як технологію, спрямовану на розвиток студента та його особистих і професійних якостей шляхом здійснення самостійної діяльності щодо освіти та виховання. На питання щодо критеріїв *технологічної компетентності майбутнього викладача філологічних дисциплін* магістранти дали такі відповіді: доцільність (за спрямованістю), творчий характер (за змістом), технологічність (за рівнем педагогічної техніки), оптимальність (з огляду на вибір ефективних засобів), продуктивність (за результатом). Деякі з опитуваних доповнили цей список, додавши такі критерії: інтегрованість, мотивація самовдосконалення, академічна мобільність, орієнтація на практику. Частина магістрантів визначила критерії, взявши за основу діяльнісний підхід: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практичний, рефлексивний. Середній рівень змістового компонента ми констатували в 41 % опитуваних. *Технології педагогічної освіти* вони визначили неповно, не зовсім чітко, але у вірному напрямі: «прийоми організації навчально-виховного процесу», «технології, які спрямовані на підвищення ефективності навчального процесу та використання нових технологій у школі та ВНЗ». *Технологічна компетентність* була визначена як: «професійна відповідність педагога вимогам технологій педагогічної освіти», «обізнаність викладача щодо методик навчання студентів та правильне їх використання для досягнення позитивних результатів». До переліку *критеріїв технологічної компетентності* включили: активність, динамічність, пошук нового, креативність, використання іноземного досвіду, цікаво організований навчальний процес, урахування побажань студентів щодо способу їх навчання. У 41 % магістрантів були виявлені низькі показники за змістовим компонентом. Так, *технології педагогічної освіти* були визначені ними як: «програми, розроблені та спрямовані на виховання та навчання студентів», «моделі суспільної педагогічної діяльності з проектуванням на проведення навчального процесу», «принципи та засоби вивчення педагогіки та їх використання у процесі навчання». На питання щодо *критеріїв технологічної компетентності* цією групою магістрантів були дані відповіді, які свідчать про дуже нечітке уявлення щодо структури та характерних проявів технологічної компетентності викладача: творчість, інтерактивність, інтегрованість, мобільність, працьовитість, індивідуальність,

професіоналізм, вільне володіння українською мовою, обізнаність у новітніх наукових проектах. Частина опитуваних (18 %) взагалі не дала відповіді на це питання.

Операційний компонент технологічної компетентності майбутнього викладача дає уявлення про практичну готовність до такої діяльності, здатність проектувати та здійснювати майбутню професійну діяльність на технологічній основі. Цікаво, що розподіл результатів відповідей магістрантів виявився ідентичним до мотиваційного компонента: високий – 4,5 %, середній – 45,5 %, низький – 50 %. Рівень цього компонента визначався за відповідями на такі питання: «У яких напрямках Ви використовуєте чи плануєте використовувати технології педагогічної освіти і які саме?», «Як Ви формуєте свою технологічну компетентність?» та «Ваші пропозиції й побажання щодо організації процесу підготовки майбутніх викладачів-філологів до застосування технологій педагогічної освіти на етапі навчання в магістратурі». На питання щодо напрямів використання технологій та яких саме магістранти з високим рівнем операційного компонента відповіли: технологію колективного способу навчання (у навчанні фонетиці іноземної мови), особистісно-орієнтовану технологію та індивідуалізоване навчання (для індивідуальних занять), аудіовізуальну технологію навчання, інтерактивне, інтегроване, рецептивне аудіовізуальне навчання, технології комунікативного, проблемного навчання, ігрові технології, колективне творче виховання, моделювання педагогічних (проблемних) ситуацій, комп'ютерне навчання, мультимедійні технології. Як бачимо, обізнаність досить висока, але і ця група магістрантів лише частково змогла чітко визначити напрями використання тих чи інших технологій. Дехто з опитуваних зазначив, що складно виділити якісь конкретні технології, оскільки планують їх застосовувати в комплексі, залежно від поставлених дидактичних завдань. Група магістрантів із середнім рівнем операційного компонента дала такі відповіді: «у власній педагогічній діяльності, при плануванні лекційних та практичних занять, при підготовці до педагогічної практики, науково-дослідницькій діяльності – планують використовувати: проблемне навчання, дослідницьку технологію, творче виховання, нестандартні форми організації занять, ігрові, інтерактивні, інтегроване, особистісно-орієнтоване навчання». Магістранти з низьким рівнем операційного компонента зазначили «можливо, у роботі з учнями», «під час роботи в школі або ВНЗ», або взагалі не відповіли на це питання. На питання «Як Ви формуєте свою технологічну компетентність?» магістранти з високим рівнем операційного компонента дали такі відповіді: «вивчають теоретичний матеріал та наукові статті за цим напрямом, намагаються втілювати на практичних заняттях та під час педагогічної практики, особливо дбаючи про успішне розв'язання професійних завдань і практичну спрямованість», «поєднують навчальний процес із внутрішньою мотивацією

до саморозвитку», «намагаються бути в курсі новітніх технологій та, за можливості, використовувати їх на практиці», «конструюють і організують вивчення нового матеріалу з активним стимулюванням до самостійної діяльності, можливістю самоосвіти, саморозвитку й самовираження». Група з середніми показниками за цим компонентом дала такі відповіді: «перейняття досвіду в колег, ретельна підготовка, знання і практичні вміння», «вивчення теорії, застосування знань на практиці, відточення майстерності, постійне вдосконалення», «вивчення сучасних науково-методичних джерел, не лише професійних, а й загальнонаукових», «внутрішня мотивація саморозвитку, практика». Магістранти з низькими показниками за операційним компонентом дали такі відповіді: «вивчаю підручники з цього питання», «вивчаю базові прийоми та методи навчання», або взагалі не відповіли на це питання. І, нарешті, останнім, досить показовим, питанням для цього компонента було висловити пропозиції та побажання щодо підготовки майбутніх філологів-магістрів до застосування технологій педагогічної освіти. За винятком групи студентів із низьким показником, які взагалі не дали відповіді, побажання були досить однотайними: «ширше вивчати технології педагогічної освіти та вчитися застосовувати їх на практиці», «чим більше технологій ми опануємо, тим цікавіше й ефективніше проводитимемо заняття», «запроваджувати якомога більше педагогічних технологій, що сприятиме всебічному гармонійному розвитку майбутнього викладача», «менше теорії, більше практики, використовувати набуті технологічні знання на практиці, наприклад, серед одногрупників», «необхідно оснастити аудиторії комп'ютерною технікою, проекторами, інтерактивними дошками для кращого засвоєння аудіо та відеоматеріалів», «обсяг вивчення історії педагогіки слід скоротити, більше уваги приділяти проблемним питанням, завданням прикладного характеру щодо використання технологій педагогічної освіти», «дисципліна «Технології педагогічної освіти» є дуже важливою для вивчення магістрантами як необхідна умова формування їх технологічної компетентності».

Кількісні показники за кожним із критеріїв технологічної компетентності філологів-магістрів представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Показники рівнів технологічної компетентності
філологів-магістрів за компонентами**

	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Мотиваційний	5 (4,5 %)	50 (45,5 %)	55 (50 %)
Змістовий	20 (18 %)	45 (41 %)	45 (41 %)
Операційний	5 (4,5 %)	50 (45,5 %)	55 (50 %)

Узагальнені показники рівнів технологічної компетентності філологів-магістрів розподілилися таким чином: *високий рівень* технологічної компетентності мають 9 % магістрантів, що складають 10 осіб; *середній*

рівень було виявлено в 44 % опитуваних, що склали 48 осіб; низький рівень констатовано в 47 % магістрантів, що становлять 52 особи.

Отже, результати дослідження свідчать про загалом недостатній рівень технологічної компетентності магістрантів-філологів, що виявився в низькому рівні прагнення магістрантів до професійного саморозвитку, до оволодіння новими знаннями та вміннями щодо використання сучасних технологій майже в половині учасників дослідження. Особливо це стосувалося мотиваційного та операційного показників, які найбільше сприяють формуванню даного виду компетентності. Дещо кращі загальні показники були виявлені щодо змістового компонента, що свідчить про наявність необхідного теоретичного рівня технологічних знань, але недостатню практичну готовність до їх використання.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, в існуючій практиці роботи сучасного університету ведеться недостатньо цілеспрямована й системна робота з формування технологічної компетентності майбутніх викладачів філологічних спеціальностей, що суттєво ускладнює процес ефективного формування майбутнього викладача як сучасного компетентного та конкурентоспроможного фахівця. Тому освітня програма підготовки філологів-магістрів потребує більш збалансованого підходу щодо формування їх технологічної компетентності. Шляхи цього вбачаємо в переструктуруванні навчальних дисциплін загально-педагогічного та методичного спрямування щодо теорії і практики технологічного підходу; визначенні сучасних педагогічних технологій, які підвищують якість підготовки майбутнього викладача, більш активному використанні їх у практичній підготовці філологів-магістрів; запровадженні в магістратурі курсу «Технології педагогічної освіти», який би інтегрував і узагальнював отримані магістрантами технологічні знання й уміння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Серета І. В. Технологічний підхід у підготовці філологів-магістрів / І. В. Серета // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць / за ред. проф. А. Л. Ситченка. – № 1 (52), лютий 2016. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. – С. 295–298.
2. Формування технологічної культури майбутнього викладача : монографія / О. М. Пехота, І. В. Серета, Н. О. Прасол та ін. ; за наук. ред. О. М. Пехоти. – Миколаїв : Іліон, 2016. – 314 с.

REFERENCES

1. Sereda I. V. (2016). Tehnologichnyi pidhid u pidhotovtsi filolohiv-mahistriv [Technological approach in the preparation of philologists-masters] *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky : zbirnyk naukovykh prats, 1 (52)*, 295–298. Mykolaiv: MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. [in Ukrainian].

2. Pjehota, O. M., Sereda, I. V., Prasol, N. O. (2016). *Formuvannia tekhnolohichnoi kultury maibutnoho vykladacha [Formation of the technological culture of the future teacher. Mykolajiv: Ilion. [in Ukrainian].*

РЕЗЮМЕ

Середа И. Состояние подготовки будущих филологов-магистров в контексте технологического подхода.

В статье представлены результаты исследования состояния подготовки будущих филологов-магистров в контексте технологического подхода. Проанализированы учебные планы и программы магистерской подготовки, осуществлены педагогические наблюдения, проведены беседы с преподавателями и анкетирование магистрантов. Результаты исследования выявили недостаточный уровень технологической компетентности магистрантов-филологов. Поэтому существующая образовательная система требует изменений: переструктурирования учебных дисциплин касательно теории и практики технологического подхода; активного использования современных педагогических технологий; внедрения интегрированного курса технологического направления.

Ключевые слова: технологический поход, магистратура, филологи-магистры, педагогическая подготовка, подготовка будущих филологов-магистров, будущие преподаватели, технологическая компетентность, педагогические технологии.

SUMMARY

Sereda I. Condition of training of the future philologists-masters in the context of the technological approach.

The article presents the results of research on training of the future philologists-masters in the context of the technological approach.

The concept of the research is focused on the development and use in teaching positions of the technological approach, disclosure of laws and conditions of its achievement. The basis for the technological support of training of the future teacher in the university is the appropriate use of modern technologies, which create conditions for the effective formation of professional competencies. The technological competence of the future teachers-philologists will allow them to integrate in their activities the professional knowledge and skills, to form a system of educational values, psychological and pedagogical bases of teaching and its technological aspects.

To identify the condition of preparation of the future philologists-masters in the context of the technological approach were analyzed curriculum and programs of master's training, teacher observations made during the lectures and practical exercises, conducted interviews with teachers and questionnaires of undergraduates.

As an indicator of the effectiveness of technologization of pedagogical preparation of the future teacher was determined the dynamics changes in the level of development of its technological competence. Technological competence have been considered as an integrated professional characteristic that shows the ability of the future teacher to implement the tasks of professional activities purposefully and efficiently on the basis of technology, and consists of 3 interrelated components: motivational, content and operational. The assessment criteria have been identified for each component, as well as three levels of technological competence of the future teacher: low, medium and high are defined.

The results of the study revealed insufficient level of technological competence of the graduate philologists, which was reflected in the low level of motivation of undergraduates to professional self-development, to acquire the technological knowledge and skills, the use of modern pedagogical technologies. Therefore, the current educational system needs changes to create the conditions for the formation of the technological competence of the

future teacher: restructuring of academic disciplines concerning the theory and practice of the technological approach; the active use of modern educational technologies; the implementation of the integrated course of technological areas.

Key words: *technology approach, Master's program, philologists-masters, teachers' training, training of the future philologists-masters, future teachers, technological competence, pedagogical techniques.*

УДК [371.124:7.071.2:001](477)

Вікторія Тушева

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
ORCID ID 0000-0002-9451-0532

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ ФЕНОМЕН У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена розкриттю сутнісних характеристик науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в контексті особистісного, діяльнісного та аксіологічного підходів, які дозволяють цілісно, системно, ґрунтуючись на міждисциплінарних стратегіях, виявити особливості функціонування й розвитку даного особистісного феномену. Особливістю науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики є його здатність до поєднання різних способів наукового пізнання як реалізації наукових методів дослідницького пошуку, поняттєво-категоріального апарату педагогіки музичної освіти в розроблених педагогічних моделях або стратегіях, і способів художнього пізнання, що звернене до пошуку художніх образів.

Ключові слова: *науково-дослідницька культура майбутнього вчителя музики, теоретичне мислення, художній світогляд, науково-дослідницькі, педагогічні й мистецькі цінності, наукова музично-педагогічна інтеграція.*

Постановка проблеми. У контексті сучасних уявлень про культуру в умовах фундаменталізації та універсалізації навчання, варіативності й полікультурності освітніх систем, частих змін наукових парадигм, аксіологічних орієнтирів наукового пізнання, інтенсивного зростання обсягів науково-педагогічної та художньої інформації науково-дослідницька культура майбутніх учителів музики стає важливим особистісним феноменом.

В умовах модернізації вищої освіти науковий потенціал особистості розглядається як найвища планка і кваліфікаційна характеристика майбутніх учителів, а дослідницьке навчання визначається найважливішим стратегічним напрямом забезпечення якості їх професійної освіти. Ці педагогічні виклики підтверджуються головними вимогами Болонського процесу щодо необхідності створення Європейського простору вищої освіти, яке має відбуватися одночасно та паралельно зі створенням простору наукових досліджень, і мають відображення в державних документах – Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), «Плані дій щодо поліпшення якості художньо-естетичної освіти на 2009–2012 рр.» та ін., де як