

УДК 374.72

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.7>

Васильєва М. П.

СПІВВІДНОШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І АНДРАГОГІЧНИХ ОСНОВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РІЗНОВІКОВІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ГРУПІ

Представлено аналіз вікового складу слухачів різновікової навчальної групи, яка може складатися з юнаків, студентів вищів, дорослих і осіб похилого віку; надано дефініцію поняття «дорослий слухач». Вказано на основні положення науки про навчання дорослих – андрагогіки, на яких повинно будуватися навчання дорослих слухачів. Пояснено різницю між педагогікою та андрагогікою, уточнено поняття «модель навчання». На основі п'яти основних параметрів, що характеризують слухачів різновікової навчальної групи (самосвідомість слухача; досвід слухача; готовність до навчання (мотивація) і мета навчання; застосування отриманих знань; участь в організації процесу навчання), здійснено співвідношення педагогічної та андрагогічної моделей навчання іноземної мови. Зроблено висновок, що процес навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі повинен будуватися на поєднанні педагогічної та андрагогічної моделей навчання. Відповідно до підвищення віку слухачів, більше спиратися на андрагогічну модель. Враховуючи той факт що, більшість слухачів у різновіковій навчальній групі становлять дорослі слухачі, розглянуто базові андрагогічні принципи навчання: принцип пріоритетності самостійного навчання; принцип спільної діяльності того, хто навчається з одногрупниками і викладачем при підготовці і в процесі навчання; принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду, практичних знань, умінь, навичок слухача в якості основи навчання і джерела формування нових знань; принцип коригування застарілого досвіду і особистісних установок, що перешкоджають засвоєнню нових знань; принцип індивідуального підходу до навчання; принцип рефлексивності; принцип затребуваності результатів навчання у практичній діяльності слухачів; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип системності навчання; принцип розвитку слухача. У статті стверджується, що під час організації навчання у різновіковій навчальній групі необхідно поєднувати андрагогічні та дидактичні принципи навчання з методичними принципами викладання іноземної мови.

Ключові слова: іноземна мова, педагогіка, андрагогіка, вік, дорослий слухач, модель навчання, педагогічна модель навчання, андрагогічна модель навчання, принципи навчання.

У зв'язку з процесами євроінтеграції, з певними змінами в політичному і соціальному житті держави, вивчення іноземних мов набуває все більшої популярності серед усіх верств населення, осіб різного віку і соціальної приналежності. Вивчити іноземну мову можна у вищих навчальних закладах, як на філологічних, так і на немовних факультетах, на курсах іноземних мов, в різноманітних лінгвістичних школах та центрах, в умовах корпоративного навчання, в університетах третього віку.

Для належної організації процесу навчання, викладачеві необхідно враховувати особливості контингенту слухачів, а також мету, зміст і умови навчання. У зв'язку з розширенням вікових меж студентства та впровадженням концепції освіти впродовж життя, в одній аудиторії вищого навчального закладу можуть знаходитися як юнаки, так і дорослі люди. На курсах іноземних мов в одній групі присутні учні старших класів шкіл, студенти вищів, дорослі й, навіть, люди похилого віку. Завданням викладача є забезпечити результативність навчання та створити комфортні умови для кожного із слухачів. Досягти цієї мети, на нашу думку, можна завдяки вдалому поєднанню педагогічної та андрагогічної моделей навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі.

Мета статті – проаналізувати співвідношення педагогічних і андрагогічних основ навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі.

Вивчення окремих аспектів психолого-педагогічної організації навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах займалися Г. Артамонова, Р. Безлюдний, І. Гіренко, Ю. Дегтярєва, І. Коваль, Ю. Колісник, Ю. Павловська. Наукові розвідки Н. Гордієнко, О. Горіної, В. Колісник, Ю. Павловської та Ю. Лаптінової присвячені особливостям організації навчання іноземних мов у різнорівневих групах.

Вивченням особливостей навчання дорослих займалися авторитетні вітчизняні та зарубіжні дослідники Т. Андрющенко, В. Войтко, О. Гуліна, Т. Завгородня, С. Змейов, Л. Лук'янова, М. Ноулз, О. Пашко. Численні роботи науковців В. Буренко, О. Гладкової, Т. Григор'євої, Р. Єфимової, А. Калиніної, Є. Кривоносової, Т. Модестової, О. Назарькова, Т. Польшиної, Є. Семенової, Т. Старкової, В. Тилець, Л. Цвяк, В. Шаравйова, О. Щербини, О. Шум, О. Яцишина присвячені психолого-педагогічним умовам навчання іноземної мови дорослих. Наукові розвідки О. Баніт, Г. Низодубова, О. Калиніної, Р. Преснер, О. Тарнопольського стосуються організаційно-педагогічних умов навчання дорослих поза межами вищівських навчальних програм. Проте проблема організації навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі ще не отримала належного висвітлення.

Як згадувалося вище, в умовах однієї групи можуть бути присутні юнаки, молоді люди, студенти вищих навчальних закладів, дорослі слухачі і, навіть, особи похилого віку.

Сьогодні вчені різних галузей гуманітарного знання – фізіологи, психологи, соціологи, дослідники проблем освіти – встановили, що людина протягом свого життя проходить через три великих, досить чітко визначених етапи, кожен з яких має свої особливості.

Перший етап можна визначити як «незрілість» і умовно поділити на дитинство, підлітковий вік, юність. Цей етап, згідно з оцінками різних дослідників, триває приблизно до 18–22 років.

Другий етап – дорослість – триває від 20 до приблизно 65 років (за різними оцінками – від 18–24 до 60–70 років). Його традиційно поділяють на перший зрілий вік (приблизно до 35 років), другий зрілий вік (приблизно до 50 років) та літній вік.

Після 65 років настає період похилого або «третього» віку [1, с. 131–135; 6, с. 12; 6, с. 53–54].

Кожен період життя людини має вже досить глибоко досліджені психофізіологічні, соціально-психологічні, професійні особливості, від яких залежить специфіка організації процесу навчання іноземної мови у цьому періоді. Вивченням проблем організації навчання людини в період незрілості займається наука про навчання дітей – *педагогіка*. Дослідженням особливостей організації навчання дорослої людини займається досить нова галузь наук про освіту – *андрагогіка*.

У теорії і практиці навчання ще й досі йдуть дебати щодо визначення дорослої людини з соціологічної, психологічної, педагогічної точок зору. Проаналізувавши і узагальнивши існуючі визначення, С. Змейов пропонує вважати дорослою людиною «особу, яка виконує соціально значущі продуктивні ролі (громадянина, працівника, члена родини), що володіє фізіологічною, психологічною, соціальною, моральною зрілістю, відносно економічною незалежністю, життєвим досвідом і рівнем самосвідомості, достатніми для відповідальної самокерованої поведінки» [3, с. 65].

Основними положеннями андрагогіки, на яких саме будується процес навчання дорослої людини, є такі:

- 1) провідна роль у процесі навчання належить тому, хто навчається;
- 2) дорослий слухач прагне до самореалізації, самостійності, самоврядування;
- 3) дорослий слухач має життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід, який може використовуватися в якості важливого джерела навчання як його самого, так і його колег;
- 4) доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети; дорослий слухач розраховує на невідкладне застосування умінь, навичок, знань і якостей, отриманих під час навчання;
- 5) навчальна діяльність дорослого слухача в значній мірі визначається часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють процесу навчання;
- 6) процес навчання дорослої людини організований як спільна діяльність того, хто навчається та того, хто навчає на всіх його етапах: діагностики, планування, реалізації, оцінювання і, в певній мірі, корекції [2, с. 141–142].

Беручи до уваги неоднорідний склад різновікової навчальної групи (від підлітків та юнаків до дорослих і, навіть, похилих людей), ми робимо припущення, що навчання різновікової навчальної групи повинно відбуватися за умов вдалого поєднання педагогічної та андрагогічної моделей навчання. Коли ми говоримо про моделі навчання, ми маємо на увазі систематизований комплекс основних закономірностей діяльності того, хто навчається, та того, хто навчає. При цьому необхідно враховувати і інші компоненти навчального процесу – зміст, джерела, засоби, форми і методи навчання. Проте головною у моделі навчання є діяльність того, хто навчається (слухача), та того, хто навчає (викладача).

Слід зазначити, що не завжди дорослі слухачі проявляють необхідні якості, щоб навчатися за андрагогічною моделлю і, навпаки, деякі юнаки мають досить високий рівень самосвідомості і можуть навчатися згідно з андрагогічними принципами навчання. Крім того, навчання слухачів може переслідувати найрізноманітніші цілі і відбуватися в різноманітних умовах, які вимагають використання тих або інших технологічних дій, які не завжди будуть суто андрагогічними або педагогічними. Отже, відношення того або іншого слухача до незрілої або дорослої людини не вимагає автоматичного застосування чи то педагогічної чи андрагогічної моделі.

Обидві моделі навчання складаються з п'яти основних параметрів, що характеризують слухачів різновікової навчальної групи: самосвідомість слухача; досвід слухача; готовність до навчання (мотивація) і мета навчання; застосування отриманих знань; участь в організації процесу навчання [4, с. 99–100].

Розглянемо співвідношення педагогічної та андрагогічної моделей навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі за основними параметрами, які характеризують слухачів.

Самосвідомість слухача. В умовах різновікової навчальної групи можуть навчатися як учні старших класів шкіл, так і дорослі люди. У старшокласників ще не досить сформована особистість, вони мають залежний економічний та соціальний стан, не мають серйозної проблеми, задля рішення якої їм необхідно навчатися. Навчання старшокласників і деяких студентів початкових курсів відбувається за *педагогічною моделлю*, відповідно до якої викладач відіграє провідну роль у визначенні параметрів навчання. Згідно з *андрагогічною моделлю*, саме дорослі слухачі повинні відігравати визначальну роль в процесі свого навчання через те, що вони мають глибоку потребу в самостійності і самоврядуванні. Проте, як свідчить досвід, не всім слухачам вдається визначити параметри, зміст, форми та методи навчання. Все залежить від досвіду та тривалості вивчення іноземної мови. У цьому випадку перевага надається *педагогічній моделі* навчання.

Досвід слухача. Згідно з *андрагогічною моделлю* навчання, досвід слухача (побутовий, соціальний, професійний) може використовуватися в якості важливого джерела навчання як його самого, так і його колег. Учні старших класів шкіл і студенти здебільшого мають досвід навчальної діяльності. Студенти вищів можуть мати певний соціальний та професійний досвід. Чим дорослішою є людина, тим багатший її життєвий досвід. Крім того, дорослій людині притаманні розумність, критицизм, здатність до вирішення проблем. Сприйняття нових знань у дорослих нерозривно пов'язане з тим, що вже відомо слухачеві. Якщо нові

знання не співвідносяться з тим, що людині відомо, вона підсвідомо налаштовується на те, щоб відкинути такі знання [5, с. 52]. Безумовно, слухачі будь-якого віку вже мають певний досвід вивчення іноземної мови. Відповідно до головної мети вивчення іноземної мови – навчання життєвого спілкування, викладачеві слід використовувати елементи експерієнційного навчання, тобто навчання через практичний досвід. Експерієнційне навчання передбачає використання таких видів навчальних завдань, які імітують ситуації реального життєвого спілкування і базуються на досвіді слухачів. Прикладами експерієнційних видів навчальної діяльності є рольові ігри, драматизація, презентації з певних проблем, дискусії-обговорення, проектування.

Готовність до навчання (мотивація) і мета навчання. З точки зору педагогічної моделі, готовність учня школи до навчання визначається в основному зовнішніми причинами: примусом, тиском суспільства (сім'ї, друзів) на нього, загрозою життєвої невдачі в разі невиконання і т.д. Головним завданням викладача в цьому випадку є створення системи мотивації. Слід зазначити, що серед старшокласників та студентів нерідко трапляються слухачі, які вивчають іноземну мову задля досягнення конкретної мети і мають сильну внутрішню мотивацію. Що стосується дорослих слухачів, вони починають вивчати іноземну мову задля вирішення конкретної життєвої проблеми (подорожі, участь у конференціях, просування кар'єрними сходами, перспективи працевлаштування закордоном, тощо). Вони мають певну мету і намагаються якомога швидше отримати необхідні знання. Дорослі слухачі більш дисципліновані, сумлінно ставляться до навчання. Таким чином, у відповідності до андрагогічної моделі навчання, саме дорослий слухач відіграє провідну роль у формуванні мотивації і визначенні цілей свого навчання. Завданням викладача є створити сприятливі умови навчання, допомогти слухачеві з'ясувати або конкретизувати потреби у вивченні іноземної мови. Навчальні програми в повинні бути побудовані на основі їх можливого застосування в житті.

Застосування отриманих знань. В педагогічній моделі навчання може відбуватися на протязі тривалого часу, знання отримуються про запас, учні не потребують їх негайного використання. Особливістю андрагогічної моделі є негайна потреба дорослих у використанні знань. Курс навчання зорієнтовано на вирішення життєвих завдань. Він будується на основі розвитку умінь та навичок, необхідних для негайного використання іноземної мови в професійному або особистому житті.

Участь в організації процесу навчання. В педагогічній моделі домінуюче положення належить викладачу. Саме він визначає цілі, зміст, форми, методи, джерела та засоби навчання. Через наявність об'єктивних причин, таких як несформованість особистості, незначний життєвий досвід, залежне економічне становище, слухач займає підлегле становище і не може впливати на планування і оцінювання процесу навчання. Проте в андрагогічній моделі саме дорослі слухачі відіграють провідну роль у процесі навчання. Вони займають активну позицію в навчальному процесі. Дорослі не мають схильності імітувати інтерес. Вони висловлюють свою точку зору, якщо не згодні з викладачем. Виступаючи в ролі споживача освітніх послуг, дорослий слухач зацікавлений в якості «товару» і займає позицію вимогливого і критично налаштованого суб'єкта навчальної діяльності.

Отже, беручи до уваги віковий діапазон різновікової навчальної групи, рівень самосвідомості та різноманітність життєвого досвіду слухачів, вважаємо доцільним будувати процес навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі на поєднанні педагогічної та андрагогічної моделей навчання. Відповідно до підвищення віку слухачів, більше спиратися на андрагогічну модель.

Беручи до уваги той факт, що більшість слухачів у різновіковій початковій групі становлять саме дорослі, розглянемо базові андрагогічні принципи навчання, які становлять основи теорії навчання дорослих:

1. *Принцип пріоритетності самостійного навчання.* Дорослі слухачі є самокерованими особистостями, які чітко розуміють мету вивчення іноземної мови і можуть працювати самостійно. Залежно від віку, тренованості пізнавальних процесів та роду основної діяльності, дорослі мають різний темп засвоєння матеріалу. Через це їм комфортніше працювати у зручному для них темпі. Застосування цього принципу потребує від викладача завчасної підготовки та тиражування навчального матеріалу, застосування засобів інформаційних технологій тощо.

2. *Принцип спільної діяльності того, хто навчається з одногрупниками і викладачем при підготовці і в процесі навчання.* Перед початком вивчення іноземної мови в різновіковій навчальній групі, викладачеві слід потратити певний час на виявлення потреб слухачів. Це можна зробити за допомогою анкетування, бесіди, інтерв'ю, групового обговорення.

3. *Принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду (перш за все, соціального і професійного), практичних знань, умінь, навичок того, хто навчається в якості основи навчання і джерела формування нових знань.* Цей принцип заснований на активних методах навчання, що стимулюють творчу роботу слухачів.

4. *Принцип коригування застарілого досвіду і особистісних установок, що перешкоджають засвоєнню нових знань.* Дорослі слухачі розпочинають навчання, маючи певні стереотипи та сподівання щодо перебігу навчального процесу, своє ставлення до методик викладання. Досвід слухачів також може не відповідати потребам часу, цілям навчання. Викладачеві слід проводити бесіди, переконати слухача в неспроможності певних стереотипів, сприяти формуванню нових позицій, розкриттю нових перспектив тощо.

5. *Принцип індивідуального підходу до навчання.* В основі індивідуального підходу знаходиться оцінка особистості слухача, аналіз його професійної діяльності, соціального статусу і характеру взаємовідносин в

групі. Побудувати соціально-психологічний портрет слухача можна за допомогою анкетування, інтерв'ю, тестування.

6. *Принцип рефлексивності.* Цей принцип будується на свідомому ставленні дорослої людини до навчання, умінні оцінювати результати своїх досягнень.

7. *Принцип затребуваності результатів навчання у практичній діяльності слухачів.* Дорослі навчаються заради практичного застосування результатів навчання. Викладачеві слід враховувати потреби слухачів під час планування та організації процесу навчання.

8. *Принцип актуалізації результатів навчання (їх якнайшвидше використання на практиці).* Дорослі вчать заради отримання нового досвіду та намагаються негайно застосовувати набуті знання.

9. *Принцип елективності навчання.* Суть цього принципу полягає в тому, що дорослий слухач сам обирає місце, час, умови навчання. Йому належить вибір цілей, змісту, форм, методів, джерел, оцінювання результатів навчання.

10. *Принцип системності навчання.* Він полягає у відповідності цілей і змісту навчання його формам, методам, засобам навчання і оцінці результатів. Системність також розуміють і як систематичність, тобто безперервність або регулярність навчання з урахуванням результатів попереднього навчання і нових навчальних потреб.

11. *Принцип розвитку слухача.* Навчання повинно бути спрямоване на вдосконалення особистості, створення можливостей для самонавчання, отримання нових знань та навичок в процесі практичної діяльності людини.

Слід зауважити, що андрагогічні принципи не є протилежними дидактичним принципам педагогіки (принципам науковості, свідомості, посильності, міцності, активності, доступності, наочності, індивідуалізації, виховуючого навчання, систематичності та послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання). Певною мірою вони розвивають дидактичні принципи, а деякою мірою – доповнюють їх.

Безумовно, вищезгадані принципи є базовими для навчання дорослої аудиторії незалежно від дисципліни. Беручи до уваги особливості навчання предмета іноземна мова в різновіковій навчальній групі, ми доповнюємо їх такими методичними принципами навчання: врахування індивідуально-психологічних особливостей слухачів; формування впевненості і навчального потенціалу слухачів; принцип сумісної (спільної) діяльності, опора на досвід; вміння представити мову як систему взаємопов'язаних елементів; використання різних методів навчання; підбір навчальних матеріалів, що відразу використовують декілька органів чуття; принцип індивідуалізації навчання; принцип комунікативної свідомості; адекватна реакція викладача на емоційні прояви аудиторії; використання методів і прийомів, які зменшують вплив рідної мови; знання потреб слухачів та їхніх стратегій опанування відповідної теми; раціональний розподіл діяльності в часі; підтримка мотивації студентів групи.

Висновки. Узагальнюючи вищесказане, слід зазначити, що навчання іноземної мови в різновіковій навчальній групі повинно відбуватися за умов вдалого поєднання педагогічної та андрагогічної моделей навчання. Враховуючи, що найімовірніше більшість слухачів у групі будуть становити дорослі слухачі, перевагу слід надавати андрагогічним принципам. Навчання повинно будуватися на врахуванні сімейного, соціального, професійного та лінгвістичного досвіду членів групи і будуватися на поєднанні андрагогічних та дидактичних принципів навчання з методичними принципами викладання іноземної мови.

Використана література:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Ленинград, 1968. 324 с.
2. Вылегжанина О. Е., Бавтрушева М. В. Сравнительный анализ педагогической и андрагогической модели обучения. Журнал Гродненского государственного медицинского университета. 2009. № 1. С. 141–144.
3. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. Москва, 2003. 207 с.
4. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. Москва, 2007. 272 с.
5. Козлова О. В. Интегративная технология обучения взрослых иностранному языку. *Современные наукоемкие технологии.* Москва, 2005. № 8. С. 52–53.
6. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. Москва, 1985. 195 с.

References:

1. Anan'ev B. N. Chelovek kak predmet poznaniya [A Human Being as a Subject of Knowledge]. Leningrad, 1968. 324 s. [in Russian].
2. Vylegzhanina O. E., Bavtrusheva M. V. Sravnitelnyi analiz pedahohicheskoi i andrahohicheskoi modeli obucheniia [The Comparative Analysis of the Pedagogical and Andragogical Models of Instruction]. *Zhurnal Hrodnenskoho hosudarstvennogo meditsynskoho universiteta.* 2009. № 1. S. 141–144 [in Russian].
3. Zmeev S. Y. Andrahohika: osnovy teorii i tekhnologii obucheniia vzroslykh [Andragogy: the Fundamentals of the Theory and Technology of Teaching Adults]. Moskva, 2003. 207 s. [in Russian].
4. Zmeev S. Y. Andrahohika: osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniia vzroslykh [Andragogy: the Fundamentals of the Theory, History and Technology of Teaching Adults]. Moskva, 2007. 272 s. [in Russian].
5. Kozlova O. V. Intehratyvnaia tekhnolohiia obucheniia vzroslykh inostrannomu yazyku [The Integrative Technology of Teaching Adults a Foreign Language]. *Sovremennyye naukoemkie tekhnolohii.* Moskva, 2005. № 8. S. 52–53. [in Russian].
6. Kuliutkyn Yu. N. Psikholohiia obucheniia vzroslykh [The Psychology of Teaching Adults]. Moskva, 1985. 195 s. [in Russian].

Vasylieva M. P. The correlation between the pedagogical and andragogical foundations of teaching a foreign language in a multi-aged group of learners

The article presents an analysis of the age structure of students of a multi-aged group, which may consist of teenagers, students of higher educational establishments, adults and the elderly. The definition of the concept «adult learner» is given. The basic foundations of the science of adult education – andragogy, on which teaching adult learners should be based are presented. The difference between pedagogy and andragogy is explained, the concept of «model of instruction» is specified. The correlation between the pedagogical and andragogical models of foreign language teaching based on the five main parameters is offered. The parameters are: a learner's self-awareness; a learner's experience; a learner's readiness for education (motivation) and the purpose of education; the obtained knowledge application; participation in the process of training. It is concluded that the process of teaching a foreign language in a multi-aged group of learners should be based on the combination of pedagogical and andragogical models of instruction. If there are mostly adults in a group, the andragogical model is preferred. Considering the fact that the majority of students in a multi-aged group of learners are adults, the fundamental andragogical principles are revealed. The principles are: the principle of the priority of independent education; the principle of joint activity of a learner with the groupmates and an instructor while preparing and realizing the process of education; the principle of using a learner's positive life experience, practical knowledge, and skills as a basis for education and the source for new knowledge formation; the principle of correcting the out-dated experience and personal settings that impede the new knowledge acquisition; the principle of an individual approach to learning; the principle of reflectivity; the principle of using the education outcomes in learners' practical activity; the principle of education results actualization; the principle of education electivity; the principle of systematic learning; the principle of a learner's development. The article states that while organizing the process of education in a multi-aged group of learners it is necessary to combine the andragogical and didactic principles of instruction with the methodological principles of teaching a foreign language.

Key words: foreign language, pedagogy, andragogy, age, adult learner; model of instruction, pedagogical model of instruction, andragogical model of instruction, principles of instruction.

УДК 373.013.42.011.3-057.88-053.6:005.336.2(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.8>

Великжаніна Д. В.

**ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ
ДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ
У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У статті зосереджено увагу на актуальності реалізації компетентнісного підходу в освіті та формування життєвої компетентності підростаючого покоління. Охарактеризовано роль соціального педагога в освітньому процесі щодо розвитку життєвої компетентності дітей, зокрема підлітків. Обґрунтовано необхідність фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до розвитку життєвої компетентності підлітків в закладах загальної середньої освіти.

Окреслено критерії, показники та рівні професійної готовності майбутніх соціальних педагогів щодо формування ключових компетентностей для життя у підлітків в умовах закладу загальної середньої освіти. Визначено й охарактеризовано діагностичний інструментарій дослідження готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з підлітками у школі в напрямі формування в них життєвої компетентності. Представлено результати діагностики професійної готовності майбутніх соціальних педагогів в означеному векторі та виявлено рівні її сформованості (високий, достатній, середній та низький) за визначеними автором критеріями такої готовності: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-ресурсним, діяльним і рефлексивним критеріями. Здійснено аналіз отриманих під час діагностики даних, зроблено висновок про необхідність здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу на професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів у вищезначеному напрямі.

Охарактеризовано перспективи щодо зміни отриманих під час діагностики результатів у позитивному напрямі, які вбачаємо у розробленні та апробації моделі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування життєвої компетентності підлітків в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: життєва компетентність, заклад загальної середньої освіти, підліток, майбутній соціальний педагог, готовність до професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів, діагностика, критерії, показники та рівні професійної готовності, діагностичний інструментарій.

Сьогодні пріоритетом освіти у сучасній Україні є всебічний розвиток особистості, розвиток її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [10].

Реалізація цього завдання має успішне вирішення за умов впровадження компетентнісного підходу до навчання та виховання учнів. Компетентнісний підхід в освіті спрямований на провадження освітньої діяльності з орієнтиром на формування у дітей життєво необхідних і важливих умінь та якостей, які не гіпотетично, а дійсно будуть в нагоді у повсякденному житті, корисними для застосування в усіх сферах жит-