

І. І. Проценко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ЕВРИСТИЧНОГО ДІАЛОГУ

З'ясовано важливу роль діалогової взаємодії при створенні освітніх продуктів – основної мети евристичної навчальної діяльності. У дослідженні на базі дидактичної моделі, яка включала й процесуально-діяльнісний компонент, формування професійно-творчих умінь наведено фрагменти лекційних і практичних занять, які сприяють успішному освоєнню майбутніми фахівцями інноваційної освітньої технології – евристичної діалогової взаємодії з пріоритетами запитальної діяльності студентів, спрямованої на досягнення мети навчальної діяльності, – створення значимого для них творчого освітнього продукту.

Ключові слова: діалогова взаємодія, творчий продукт, евристичне навчання, запитальна діяльність, навчальний процес, дидактична модель, майбутні фахівці, професійно-творчі вміння.

Постановка проблеми. Реформування вищої освіти в сучасних умовах зумовлює підвищення вимог до майбутнього викладача, який має бути творчою особистістю з власною професійно визначеною позицією, розвиненими професійно-творчими вміннями, аргументовано відстоювати свою думку. В останні роки зростає тенденція підвищення якості професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах, що пов'язано з розвитком особистості, здатної вільно знаходити, оцінювати й використовувати свої професійно-творчі вміння, володіти цими вміннями у своїй професійній діяльності. Такі вміння неможливо сформувати в умовах панування в традиційній освіті монологічних форм навчання. Це аргументовано підтверджують дослідження відомих психологів і дидактів, які довели, що тільки постійна діалогова взаємодія суб'єктів навчання спроможна сформувати необхідну для сучасного світу, професійну компетентність, зокрема розвинені професійно-творчі вміння вчителя. Тому, дослідивши значну кількість джерел, ми дійшли висновку, що необхідно з'ясувати способи формування таких умінь спеціаліста.

Аналіз актуальних досліджень. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних досліджень з питань діалогу, евристичного діалогу, діалогової взаємодії (М. Бахтін, В. Біблер, А. Король, А. Хуторський), формування професійно-творчих умінь особистості (В. Дружиніна, О. Кривонос, Є. Мілерян, В. Онищук, М. Станкін, В. Шадріков); евристичного навчання (В. Андреев, П. Каптерев, М. Лазарев, А. Хуторський та ін.), можна констатувати, що оптимальна діалогова взаємодія учасників навчального

процесу суттєво підвищує пізнавальну активність і самостійність студентів та учнів сприяє формуванню необхідних для вчителя професійних здібностей і умінь. Разом із тим, виявилася суттєва проблема: існуючі джерела не розкривають способи активного становлення професійних здібностей за допомогою діалогової взаємодії в її сучасному трактуванні. На сьогодні можна з певністю говорити про те, що ідеї М. Бахтіна, М. Бубера, В. Біблера та ін. про діалог як цілісну систему відображення й придбання істинних знань не реалізується в сучасній вищій школі, де такий діалог замінюється, у кращому разі, простим обміном монологічних думок окремих суб'єктів навчання. Справжня діалогова взаємодія як спосіб формування творчої особистості педагога ще не стала центральною подією освітньої реальності.

Наявність такої проблеми й зумовила вибір **мети** даної **статті**. Вона полягає в тому, щоб представити й обґрунтувати способи формування професійно-творчих умінь у межах евристичної діалогової взаємодії викладача та майбутніх учителів у процесі вивчення ними гуманітарних дисциплін.

Виклад матеріалу. У процесі діалогової взаємодії на семінарських заняттях широко використовували *групові форми організації навчання*. Викладач у груповій навчальній діяльності керував роботою кожного студента опосередковано, через завдання, що він пропонував групі та які регулювали діяльність кожного студента. Стосунки між суб'єктами навчання набували характеру співпраці, оскільки педагог безпосередньо втручався в роботу груп тільки тоді, коли в групі виникали запитання, й студенти зверталися за допомогою до свого консультанта (викладача або лідера підгрупи). Підгрупи створювали з урахуванням таких критеріїв, як психологічна сумісність і рівень навчальних можливостей її учасників. Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолювала студентів один від одного, а навпаки, давала змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги та співпраці. У цьому випадку студенти мали можливість вільно вступати в діалогову взаємодію з товаришами. У груповій навчальній діяльності формуються колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи, розподіл функцій та обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і самооцінка.

Така організація навчальної діяльності сприяла активізації та результативності навчання студентів, самостійності, умінню доводити й відстоювати власну точку зору, а також прислухатися до думки товаришів, набувати культуру ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці.

Евристично-діалогова взаємодія в груповій навчальній діяльності сприяла, передусім, формуванню *організаторсько-регулятивних умінь*, зокрема здійснювати організацію діяльності учасників творчих (інноваційних) проектів; керувати своєю поведінкою; відстоювати свою позицію; *комунікативних* – уміння співпрацювати на інтерактивній основі у спільній творчій взаємодії з іншими суб'єктами навчання; переконувати й навіювати, приваблювати до себе; проявляти взаємоповагу, взаєморозуміння, взаємодопомогу; бути гнучким у спілкуванні, слухати, доступно, виразно й переконливо викладати власний погляд у діалозі. Студенти навчалися розподіляти обов'язки, спілкуватися між собою, розв'язувати конфлікти, що виникали у спільній діяльності.

Наступна дія – самостійне створення студентом творчого продукту за критеріями. Робота над створенням творчого продукту проводилася на практичному занятті протягом однієї академічної години. Після цього переходили до *третьої стадії евристично-діалогової творчої взаємодії*.

На цій стадії студенти готували й захищали на практичних заняттях, виробничій практиці, науково-практичних конференціях у виші та школах, засіданнях творчих лабораторій самостійні евристичні й креативні роботи як особистісно значимі для них професійні продукти (освітні проекти, розробки навчальних модулів, педагогічні розповіді, фрагменти наукових доповідей і лекцій тощо). На цій стадії в найбільшому обсязі реалізовувалась евристична діалогова взаємодія студентів з обов'язковою презентацією досягнутих результатів. Захист значимих для студента здобутків відбувався прилюдно, у процесі дискусій із призначеними опонентами, експертами, учителями-консультантами тощо.

Після створення творчого продукту на основі евристично-діалогової взаємодії (ці продукти відтворювалися у вигляді письмових творів-роздумів, есе, рефератів, наукових доповідей, розробки евристичної бесіди тощо) студенти його презентували або захищали. Ця самостійна робота включала декілька етапів:

1. Мотиваційна підготовка слухачів. Головне завдання полягало в збудженні, спонуканні майбутніх учителів до творчої діяльності, до важливості й активного сприймання цього продукту. Саме на цій сходинці слухачі повинні бути налаштовані на активну пізнавально-творчу діяльність, сконцентрування їхньої уваги на проблематику, яка піднімається та частково розкривається у творчому продукті.

Студенти перед аудиторією надавали невеликий логічний коментар і пояснення щодо теми й проблем, які автор піднімає у своєму виступі, у

чому він передбачає її актуальність, можливість використання продукту в процесі підготовки до професійної діяльності вчителів-гуманітаріїв. Цей монолог давав можливість доповідачу наблизити аудиторію до сприймання його твору й активної евристичної діалогової взаємодії.

2. Виглошення доповідачем змісту створеного ним продукту включало такі моменти. По-перше, автор продовжував заглиблювати аудиторію до обраної проблеми засобами виразності, доступності, ясності та пояснення за допомогою живого слова, постійне підтримування уваги самого викладача, який виконує роль основного експерта. Постійна уважність, емоційна підтримка викладача надавала автору упевненості та сприяла позитивному створенню творчого настрою аудиторії, її зосередженості й об'єктивному обґрунтуванню порад для подальшого вдосконалення твору.

3. Евристичні запитання доповідача та до доповідача. Кожна інтерактивна група після презентації творчого продукту задавала автору низку евристичних запитань.

4. Виступи рецензентів (2–3 хвилини), які заздалегідь ознайомлені з творчим продуктом. Вони у своїх виступах висловлювали думку щодо переваг і недоліків створеного продукту, надавали доповідачеві рекомендації та поради для подальшого вдосконалення. Рецензія на практичному занятті розглядалася нами як усний творчий продукт, який оцінювався викладачем наприкінці заняття.

5. Оцінка творчого продукту. На цьому етапі буде враховуватися кожний бал за проведену роботу. Ці оцінки виставляли автору творчого продукту експерти, опоненти та делегати від кожної інтерактивної підгрупи. У процесі обговорення всіх, кого було залучено до оцінювання, з урахуванням рецензій виставлялася загальна оцінка. Але ця оцінка не була остаточною, автору-доповідачеві надавали можливість удосконалити власний творчий продукт.

Наведемо приклад реалізації процесуального-діяльнісного компоненту розробленої моделі під час вивчення теми «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького.

У вступному слові викладач зробив посилання на слова українського поета й літературознавця М. Рильського, що «Жодна література світу, скільки мені відомо, не має такого правдивого, людяного, сонячного, хоч дещо й затьмареного тугою за кращим життям, твору про трудяще селянство.., як «Кайдашева сім'я» Нечуя. Тут усе виконує свою визначену автором роль, веде свою мистецьку партію, як інструмент у хорошому оркестрі чи хорі».

Для розкриття образу головного героя повісті селянина Омелька Кайдаша викладач поставив перед студентами такі завдання – всебічно, у різних аспектах, у різні періоди життя, очима інших героїв твору висвітлити сутність його характеру, розкрити систему цінностей, показати, як життєві обставини вплинули на його світогляд. Вирішення цих питань здійснювали за допомогою евристичного діалогу, який включав такі запитання: «Чи можна вважати Омелька Кайдаша типовим представником українського селянства?», «Чим відрізняється характер Омелька Кайдаша від головного образу повісті «Хіба ревуть воли як ясла повні» Панаса Мирного – Грицька?», «Що дає нашим сучасникам вивчення образу Кайдаша й усієї повісті І. Нечуя-Левицького?».

Наступною проблемою, яку вирішували на семінарі, було порівняння творчості Івана Нечуя-Левицького та Панаса Мирного. Викладач звернувся до студентської аудиторії з такими словами: «Порівнюючи творчість Івана Нечуя-Левицького та Панаса Мирного, літературознавець Сергій Єфремов писав: «Є у цих двох письменників схожість і в темах, і в загальному світогляді, хоча зовсім інші в кожного з них художні засоби. Левицький швидше жанрист, зовнішні обставини притягають найбільше його увагу, тому, може, й милується він так в описах природи та вроди своїх героїв і щедро розсипає ті описи у своїх творах. Панас Мирний – більше психолог. Проблеми внутрішнього життя, переживання душі людської переважно цікавлять цього письменника, і не етнографія, не зовнішні обставини, не природа в її показних формах, а люди з усіма людськими рисами стоять у нього на першому плані». Після цього відбувся евристичний діалог, який включав такі питання: 1. Як ви вважаєте, чому в художньому вираженні талантів Іван Нечуй-Левицький і Панас Мирний були суголосними митцями? 2. Яку роль відіграв Іван Білик у становленні Панаса Мирного як письменника? Що ви можете розповісти про творчу співпрацю братів? 3. Які теми Панас Мирний розробляв у своїх творах, які проблеми порушував? Чи засвідчувала така тематика й проблематика актуальність цих творів? 4. Які твори світової класики переклав Панас Мирний? Як ви думаєте, чому перекладацька діяльність у той час була вкрай необхідною справою? 5. Що ви можете розповісти про останні роки життя Панаса Яковича та його ставлення до суспільних подій, які відбувалися в Україні? 6. Які факти про дитячі та юнацькі роки Панаса Рудченка вам найбільше запам'яталися й чим саме? 7. Як ви думаєте, чому образ няньки Панаса – баби Оришки – часто зринав у його художніх творах? 8. Як ви можете прокоментувати обраний Панасом Яковичем літературний псевдонім?

Назвіть перші твори Панаса Мирного та поясніть, чому автор друкував їх у Галичині. 9. Що ви дізналися про громадську діяльність Панаса Мирного? Доведіть, що його мужні вчинки засвідчували дієвий патріотизм митця. 10. Чому Панас Мирний присвятив чиновницькій службі п'ятдесят років свого життя? Чи це позначилося на вдачі митця й характері його творчості? Свою думку аргументуйте.

Викладач намагався переконати студентів у тому, що для досягнення істини не можна поспішати з висновками, зробленими на основі лише окремих фактів. Варто подивитися на предмет дослідження з різних позицій, проаналізувати різні підходи. Тому варто проблему, що вирішується, дослідити в різних площинах, розглядаючи її з різних позицій, у різних ситуаціях, у нових зв'язках, аналізуючи з різних сторін. Тільки таким чином можна віднайти нову істину, яка з'явиться на перетині неоднозначних, відмінних думок, різного бачення. З предмета, таким чином, «вичерпується» весь новий зміст, він щоразу повертається іншою стороною, відкриваючи нові й несподівані властивості неоднозначного героя.

Після цього в процесі активної евристичної діалогової взаємодії було розглянуто образ головного героя твору в складній системі «Кайдаш та його буденне оточення» та Грицька за повістю Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні!» аби зрозуміти не лише зовнішній, але й внутрішній світ головних героїв. За законами інтеграції аналізу й синтезу при провідній ролі останнього було здійснено спочатку синтетичні процедури, результатом яких стала ідея цілісності, складності, неоднозначності досліджуваного образу.

Студенти у своїх відповідях підкреслили, що основними причинами тодішнього жалюгідного становища селян було безземелля й бідність, беззаконня й відчуття меншовартісності, національне приниження. Темнота і затурканість спонукала селян до немилосердного цькування Мотрі та її сина після того, як Івана Вареника забрали в солдати. На селі немає грамотних людей. Неосвіченість людей спритно використовує місцеве панство для крутіства й обдурювання, захоплення влади. Усі мрії селянина – про землю, адже вона одна здатна зробити його господарем.

Ця узагальнена ідея вимагала подальших аналітичних процедур встановлення конкретних складових (сюжетних ліній) загальної системи для висвітлення образу підсистеми, які мали розкрити досліджуваний образ Омелька Кайдаша в усіх його сутнісних, життєво необхідних зв'язках. Такий підхід із широким залученням самостійної думки студентів, дав можливість виокремити такі підсистеми: Кайдаш і Кайдашиха, Кайдаш і

його сини, Кайдаш і невістки, Кайдаш і земля, Кайдаш і селяни, Кайдаш і Бог і, нарешті, Кайдаш і освіта.

Складена спільними зусиллями в процесі евристичного діалогу опорна схема (рис. 1), де відображена вся система оточення Кайдаша, стала першим творчим продуктом їхньої евристичної пізнавальної діяльності.

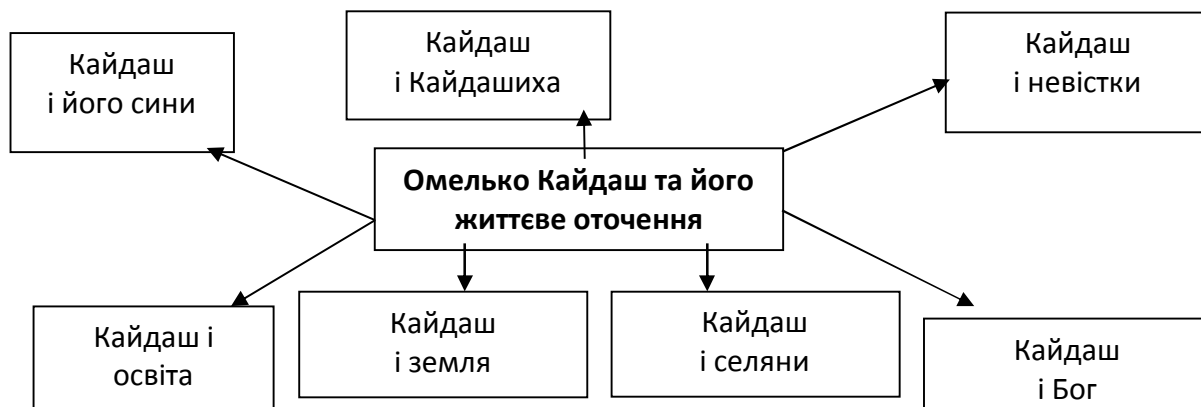


Рис. 1 Опорна схема «Кайдаш та його життєве оточення» до вивчення образу головного героя повісті «Кайдашева сім'я»

Студенти далі зробили такі узагальнювальні висновки: «Отже, одвічна проблема батьків і дітей простежується протягом усієї повісті. У підсистемі Кайдаш і сини виявлені суттєві життєві суперечності, що обумовлено не лише віковими розбіжностями думок, але й ідеалів, поглядів на життя». У процесі обговорення та розв'язання суперечностей зі студентами ми переконалися в тому, що одна з одвічних проблем вимагає знаходження істини.

Саме знаходження істинних знань можна отримати, як довело експериментальне дослідження, за допомогою евристичних запитань для посилення вмінь творчо мислити. Побудова евристичних запитань виявилася складним, але вкрай необхідним способом вийти на рівень справді творчого осягнення таланту, який нічого не спрощував й одночасно штучно не ускладнював стосунки героїв повісті. Щоб з'ясувати всю їх силу й трагедію, надію й безнадійність життя головного героя та його сім'ї, студентів залучили до діалогової взаємодії, що будувалася на такій серії евристичних запитань: Які події сприяють постійним сваркам між членами сім'ї Омелька Кайдаша? Яким чином описує І. Нечуй–Левицький риси характеру Омелька та його синів? Які кольори при цьому він застосовує (опис одягу, кольору очей тощо)? Чи збігаються погляди Омелька Кайдаша з життєвими поглядами синів? Які причини сприяють тому, що головний герой не мав справжнього авторитету серед молодшого покоління – синів і невісток? У чому головна причина небажання синів Омелька жити зі своїм

батьком у одній хаті? Які глибинні причини соціального й особистісного характеру ускладнювали стосунки батька та його дітей? Які чинники ці стосунки підносили до естетичної краси, а які – до трагічної безвиході?

Аналогічні серії евристичних запитань були складені окремими творчими інтерактивними групами студентів до кожної з вищезазначених підсистем. Ураховуючи складність самої роботи з формування евристичних запитань, вони були віднесені до творчих продуктів і оцінювалися згідно з критеріями навчальних досягнень продуктів такого типу.

Описуючи образ Грицька, інтерактивною групою було складено план у вигляді серії евристичних запитань для його характеристики та представлення перед аудиторією. Робота за таким планом оцінювалася як творчий продукт, створений на основі улюбленого героя студентів: Чим збагатилося дитинство Грицька? Які події відбувалися, коли Грицько поїхав на заробітки? Яким чином одруження вплинуло на характер головного героя? Які інтереси підтримував Грицько під час селянського бунту? Яке ставлення Грицька до Чіпки – п'яниці та Чіпки-багатого? Чому Грицько не поділяв думки своїх односельчан?

Узагальнюючи дослідження образів за допомогою аналітико-синтетичних операцій та комплексу евристичних запитань, було розв'язано систему завдань інтегративного характеру, які мали привести студентів до синтезу знань та умінь дослідницького характеру. Серед таких завдань відзначимо такі: Поміркуйте та порівняйте селянина, якого описує І. Нечуй-Левицький та сучасного сільського жителя? У чому схожість і відмінність? Чому неосвіченість, безкультур'я людей стали причиною більшості сварок і конфліктів Омелька не лише із сім'єю, але й з односельчанами? Поміркуйте, чому сучасне освічене суспільство не позбулося подібних проблем? Як нам вчиняти у становленні справді гуманістичних стосунків? Які основні риси характеру Омелька Кайдаша, на ваш погляд, заслуговують особливого схвалення? Чому? Чи змінилися ці риси українця сьогодні? Чи можна це підтвердити життям і вчинками ваших дідусів – українців XIX і XX століття?

Такі завдання формували евристичні вміння майбутніх учителів знаходити синтетичні узагальнення і, відштовхуючись від них, проводити аналітичні операції, штучно виокремлюючи певні риси, явища, події, а потім знову об'єднувати їх за допомогою аналогій, порівнянь, протиставлень тощо. Таким чином, у студентів формувалося вміння знаходити невідоме за допомогою евристичного діалогу.

Узагальнюючи різні висновки, спільними зусиллями викладача й студентів було зроблено важливе для них відкриття: так, ми можемо

вважати Омелька Кайдаша типовим представником українського селянства. Він, як і всі представники родини Кайдашів, наділений позитивними й негативними, типовими й індивідуальними рисами, але всі вони притаманні українцям, і характеризують нас як націю. У цьому велика заслуга І. Нечуя-Левицького, бо саме він образами повісті довів, що така нація існує, що вона самобутня й має свої багатовікові традиції. Крім того, студенти зазначали та самостійно дійшли висновку (у різних його варіаціях), що повість «Кайдашева сім'я» та її герої об'єктивно збагачують нашого сучасника, талановито розкриваючи природню красу народного життя й селянського побуту, його просту, але надзвичайно багату мову, звичаї, й одночасно доносять до нас трагізм і безвихідь народу, в якого відібрали право на освіту й освоєння світової культури.

Воднораз, критично оцінюючи процес евристичного освоєння майбутніми вчителями предметів дисциплін гуманітарного циклу, ми дійшли думки, що евристичний спосіб у навчальному процесі не всеосяжний. Він має місце лише в процесі освоєння складних інтегративних проблем творчого змісту. Інші частини навчального матеріалу гуманітарних предметів (знання тексту, граматична й стилістична грамотність, заучування напам'ять тощо) потребують традиційних методів навчання, які безумовно та природньо поєднуються з навчанням евристичним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Вестник МГУ. Сер.7. Философия. – 1991. – № 1. – С. 59–64.
2. Библер В. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 412 с.
3. Король А. Эвристический диалог как основа творческой самореализации младшего школьника / А. Король // Начальная школа. – 2008. – № 8. – С. 17–23.
4. Кривонос О. Б. Формування професійно-творчих умінь студентів медичних коледжів у навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання» / О. Б. Кривонос. – Х., 2009. – 20 с.
5. Лазарев М. О. Інтеграція евристичного та модульного навчання у формуванні творчої особистості педагога / М. О. Лазарев // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. – К., 2005. – Вип. 3 (13). – 290 с.
6. Проценко І. І. Поетапне формування професійно-творчих умінь майбутніх учителів у процесі діалогової взаємодії / І. І. Проценко // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. праць / Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – Вип. 4. – Ч. 2. – С. 28–36.

РЕЗЮМЕ

Проценко И. И. Способы формирования профессионально-творческих умений в процессе эвристического диалога.

Выяснена важная роль диалогового взаимодействия при создании образовательных продуктов – основной цели эвристической учебной деятельности. В

исследования на базе дидактичной модели, которая включала и процессуальный компонент, формирование профессионально-творческих умений приведены фрагменты лекционных и практических занятий, которые способствуют успешному освоению будущими специалистами инновационной образовательной технологии – эвристического диалогового взаимодействия по приоритетам вопросительной деятельности студентов, направленной на достижение цели учебной деятельности, – создания значимого для них творческого образовательного продукта.

Ключевые слова: диалоговое взаимодействие, творческий продукт, эвристическая учеба, вопросительная деятельность, учебный процесс, дидактичная модель, будущие специалисты, профессионально-творческие умения.

SUMMARY

Protsenko I. Methods of forming of professionally-creative abilities in the process of heuristic dialogue.

The important role of dialogue co-operation is found out at creation of educational products – primary purpose of heuristic educational activity. In the research on the basis of didactics model that includes a procedural component, of forming professionally-creative abilities the fragments of lecture and practical employments are given. The successful mastering the future specialists of innovative educational technology is heuristic dialogue co-operation on priorities of interrogative activity of students. It helps to form organizational and regulatory abilities, in particular to carry out organization of participants' activity to create (innovative) projects; to manage the behavior; to defend the position; communicative ability to cooperate on interactive basis in general (creative co-operating with other subjects of studies); to convince and inspire, attract to itself; to show mutual respect and understanding, mutual help; to be flexible in communication, to listen accessibly, distinctly and convincing to lay out an own look in a dialogue.

The basic stages of heuristic-dialogue co-operation, on that students prepared and secured for practical employments, productive practice, research and practice conferences in higher educational establishments and schools are distinguished.

After creation educational product on the basis of heuristic-dialogue co-operation (these products were recreated as writing works-reflections, essay, reports, scientific lectures, developments of heuristic conversation and others) the students presented them in the classroom. This independent work includes a few stages:

1. Motivational preparation of listeners. A main task consists in excitation, motive of future teachers to creative activity, to importance and active perception of this product. Students before an audience get a small logical comment and explanation in relation to a theme and problems that an author will lift in the performance, what he provides for in actuality, possibility of the use of product in the process of preparation to professional activity of humanities teachers. This monologue gives an opportunity to the speaker to approach an audience to perception of this work and active a heuristic dialogue co-operation.

2. Announcing the content of the product includes such moments as the author continues to deepen an audience to the select problem by facilities of expressiveness, availability, clarity and explanation by means of living word, permanent maintenance of teacher's attention that carries out the role of basic expert.

3. Heuristic questions of the speaker and to the speaker. Every interactive group after presentation of creative product sets the row of heuristic questions to the author.

4. Performances of the reviewers (2–3 minutes) that are acquainted with a creative product beforehand. They express their opinion in relation to advantages and lacks of the created product, give to the speaker recommendations and advice for further perfection. A

review on practical employment is examined by us as a verbal creative product that is estimated by a teacher at the end of study.

5. Estimation of creative product. On this stage every point will be taken into account for the conducted work. These estimations are proposed to the author of creative product by experts, opponents and delegates from every interactive sub-group. In the process of discussion all participants give their evaluation, taking into account the previous reviews. This estimation is not final, the possibility to perfect the creative product is given to a speaker.

Key words: *dialogue cooperation, creative product, heuristic studies, interrogative activity, educational process, didactics model, future specialists, professionally-creative abilities.*

УДК 373. 543

І. В. Тимощук

Український державний університет
фінансів та міжнародної торгівлі

ПОТЕНЦІАЛ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИХОВАННІ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

У статті розкрито поняття цінностей і ціннісних орієнтацій; визначено вплив ціннісної системи на формування особистості; окреслено виховний потенціал іноземної мови, що впливає на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери людини; особливу увагу зосереджено на обґрунтуванні принципів співпраці викладачів зі студентами, які впливають на гуманізацію навчально-виховного процесу; розглянуто форми та методи їх взаємодії; проведено аналіз наукових досліджень з визначеної теми.

Ключові слова: *цінності, ціннісні орієнтації, гуманістичні цінності, принципи, форми та методи, виховання, особистість, іноземна мова.*

Постановка проблеми. Суспільство, як і його окремі члени, завжди мають, за словами Е. Фромма, інтенсивну потребу в системі орієнтацій, основу якої становлять цінності й ідеали [8, 361]. Цінності завдяки своєму світоглядно-інтегративному характеру служать як людині, так і соціальним спільнотам духовними векторами життя.

Категорія «цінність» є предметом теоретичних досліджень багатьох гуманітарних дисциплін – філософії, соціології, педагогіки, психології, етики, естетики, політології, економіки та мови, зокрема. Адже мова – це не тільки засіб спілкування та експлікації думки, але й частина культурного життя спільноти, що розмовляє цією мовою. Хоча проблема цінностей належить до найбільш складних і суперечливих, але потенціал мови настільки потужний, що не виникає жодних сумнівів щодо можливостей її виховного впливу на розвиток особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Наукові засади для розуміння гуманістичних цінностей, їх соціальної та особистісної значущості були закладені класичною філософією, особливо такими яскравими її