

УДК 004:37

**Співаковська Євгенія Олександрівна**

кандидат педагогічних наук, начальник відділу міжнародних зв'язків, координатор Інформаційного центру Європейського Союзу при ХДУ, кафедра романо-германських мов (доцент)  
Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна  
*spivakovska@ksu.ks.ua*

## **СУБ'ЄКТНО-ІНТЕРАКТИВНИЙ, КОГНІТИВНИЙ ТА КОМПЕТЕНТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ГУМАНІТАРІЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІСУБ'ЄКТНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Анотація.** Переосмислення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та постійне зростання їхньої суб'єктності вимагає від сучасного педагога відповідних знань і вмінь роботи з ІКТ та побудови навчальної діяльності учнів, спрямованої на формування і розвиток умінь самоорганізації, саморозвитку, зміцнення їхньої суб'єктної позиції у здобутті освіти. У статті доведено необхідність формування готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у полісуб'єктному навчальному середовищі. Проаналізовано структуру зазначеної готовності. Обґрунтовано та схарактеризовано суб'єктно-інтерактивну, когнітивну, компетентісно-діяльнісну складові як компоненти готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у полісуб'єктному навчальному середовищі.

**Ключові слова:** полісуб'єктне навчальне середовище; суб'єктно-інтерактивний компонент; когнітивний компонент; компетентісно-діяльнісний компонент; готовність до професійної діяльності; вчитель-гуманітарій.

### **1. ВСТУП**

Переосмислення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) від засобів навчання до суб'єктів начального процесу, постійне зростання їхньої суб'єктності вимагає від сучасного педагога відповідних знань, умінь, відповідного ставлення до дидактичних можливостей ІКТ, вміння співпраці із ними та побудови навчальної діяльності учнів, спрямованої на формування і розвиток умінь самоорганізації, саморозвитку, зміцнення їхньої суб'єктної позиції у здобутті освіти, що й становитиме готовність сучасного вчителя до організації ефективної професійної діяльності у полісуб'єктному навчальному середовищі (ПНС).

**Метою статті** є обґрунтувати й схарактеризувати суб'єктно-інтерактивний, когнітивний та компетентісно-діяльнісний компоненти готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у ПНС.

### **2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Аналіз наукових доробків з проблеми підготовки фахівців у вищій школі дає підстави зробити висновок про те, що готовність до професійно-педагогічної діяльності є складним соціально-педагогічним явищем, єдністю особистісних індивідуально-психологічних якостей і системи професійно-педагогічних знань, умінь і навичок [1].

Специфіка й сутність полісуб'єктної взаємодії передбачають активність учасників ПНС, активізацію їхньої навчально-пізнавальної самостійності, комунікативної діяльності на основі інтенсивної міжсуб'єктної взаємодії. Готовність педагога до професійної діяльності на основі педагогіки співробітництва, полісуб'єктного діалогу у

навчально-виховному процесі вимагає належну підготовку суб'єктно-інтерактивного характеру. Звідси до складу зазначеної вище готовності вводимо суб'єктно-інтерактивний компонент. Нижче подамо дослідження його сутності та мікроструктури.

Розуміючи педагогічну взаємодію в умовах інтеракції як процес спільної діяльності її суб'єктів, І.М.Мельничук [2] виокремлює відповідні атрибути цього процесу, які ми адаптували до проблеми нашого дослідження:

1. Просторове й часове співіснування учасників, що спонукає до виникнення особистісного контакту між ними;
2. Усвідомлення загальної мети, передбачуваного результату діяльності, що відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного;
3. Планування, контроль, корекція та координація дій студентів під час інтеракції;
4. Залучення кожного учасника взаємодії до процесу спільної діяльності шляхом розподілу функцій і ролей у єдиному процесі співробітництва;
5. Виникнення нових моделей міжсуб'єктних відносин, що будуть використані у майбутній професійній діяльності.
6. Активізація інтенсивної міжсуб'єктної взаємодії (викладача, студентів та ІКТ) надає інтерактивності ПНС високого рівня інтенсивності спілкування його учасників, обміну діяльностями, зміни та різноманітності їх видів, вдосконалення моделей поведінки і діяльності учасників ПНС [3, с.19].

На основі сказаного вище у ході підготовки майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у ПНС повинні бути створені умови самостійного здобування та конструювання знань, формування необхідних професійних компетенцій у процесі професійного зростання. Це зумовлює необхідність володіння студентами стратегічною компетенцією, що забезпечить елементи автономності студентів під час навчання у вищому навчальному закладі (ВНЗ), відбір належних навчальних стратегій для формування суб'єктно-інтерактивного компоненту готовності педагога до діяльності у ПНС. Звідси впливає необхідність дослідження стратегічності в автономному конструюванні навчальної діяльності як пара професійної майбутньої діяльності, яка, на думку Н.Ф.Коряковцевої [4, с. 12], визначається рівнем володіння навчально-стратегічною компетенцією.

Проаналізуємо понятійний апарат стратегічної компетенції у контексті проблеми і завдань нашого дослідження.

Відомо, що термін «стратегія» має свою специфіку залежно від галузі застосування. Етимологія цього слова говорить про те, що походить воно від грецького «strategos» – дослівно «хитрість», і спершу використовувалося у військовій сфері, де означало вищий рівень військової майстерності [5, с.511], психологічне планування військових операцій. Пізніше стратегії знайшли застосування в теорії ігор, далі – у працях з когнітивної психології, менеджменту, прикладної лінгвістики, лінгводидактики [6, с. 23]. «Сучасний словник іншомовних слів» подає визначення стратегії як мистецтва планування, що базується на правильних перспективних прогнозах [7, с.582-583].

Аналіз літератури із зазначених вище галузей стосовно розуміння сутності стратегії підтвердив існування різних за своїми поглядами стратегічних шкіл і дав змогу зробити висновок про те, що жодне із прийнятих визначень не може бути повністю інтегроване у педагогічний контекст. Однак, на основі розуміння сутності стратегій у бізнесі, услід за Л.І.Морською [2, с.25-26], запозичимо три складових навчальної стратегії, які слід формувати у студентів – майбутніх учителів-гуманітаріїв з метою досягнення високого рівня сформованості суб'єктно-інтерактивного компоненту готовності до професійної діяльності у ПНС (Рис. 1).



*Рис. 1. Складові навчальної стратегії.*

Саму стратегію розуміємо як інтегрований комплекс дій, спрямованих на створення конкурентних переваг у порівнянні з іншими учасниками навчального процесу чи на забезпечення його максимальної ефективності.

У науковій літературі існує значна кількість класифікацій навчальних стратегій на основі низки підходів. У нашій роботі ми враховуємо результати досліджень сучасних вітчизняних і зарубіжних авторів (С.Ю.Ніколаєвої [8], Р.Оксфорд [9], Дж.Мейлі та А.Шамо [10] та ін.).

З позиції пошуку оптимальних і достатніх складових суб'єктно-інтерактивного компоненту готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у ПНС на основі досліджень згаданих вище авторів ми виділяємо п'ять типів навчальних стратегій:

- 1) **Метакогнітивні (знання про учіння):**
  - ✓ Стратегія концентрації навчальних зусиль на конкретному завданні і його меті;
  - ✓ Стратегія планування навчального процесу (вибір стилю навчання, пошук необхідних ресурсів, планування самостійної роботи для виконання завдання);
  - ✓ Стратегія контролю за ходом виконання завдання, зіставлення результату із заданим взірцем;
  - ✓ Стратегія само оцінювання, рефлексії.
- 2) **Когнітивні (специфічні для кожного виду навчальної діяльності);** відповідно при вивченні предметів гуманітарного циклу адекватними є такі:
  - ✓ Стратегії запам'ятовування/ вивчення правил, фактів, подій (групування, пошуку асоціативних зв'язків, проведення аналогій, використання контексту, формування концепт-карт, використання ключових слів, графічних опор);
  - ✓ Стратегія дедуктивного аналізу;
  - ✓ Стратегія індуктивного аналізу (узагальнення, виділення основного, визначення труднощів);
  - ✓ Стратегія порівняльно-зіставного аналізу тощо.
- 3) **Афективні стратегії:**
  - ✓ Стратегія зменшення хвилювання (керування емоціями, самонавіювання), зменшення негативного впливу стресової ситуації контрольної-оцінювальних навчальних процедур;

- ✓ Стратегія саморегуляції (позитивне налаштування, контролювання планового навчального часу, само заохочення, долання втоми, підвищення рівня внутрішньої мотивації).
- 4) Міжособистісні (інтерактивні):
- ✓ Формулювання запитань (з метою уточнення, корекції, переконання інших);
  - ✓ Діалог та співробітництво з іншими суб'єктами навчальної взаємодії (обмін інформацією, взаємонавчання, продукування навчальної інформації для її використання іншими суб'єктами навчальної взаємодії);
  - ✓ Емпатія (розуміння і сприйняття специфіки ПНС, ініціативність у наданні та продукуванні навчальної інформації, розподіл ролей між суб'єктами ПНС).
- 5) Комунікативні [11]: стратегії використання вербальних і невербальних (як цифрових, так і нецифрових) засобів для ефективного використання навчальної інформації та обміну нею.

Окрім зазначених вище стратегій слід зазначити, що поняття стратегічної компетенції вивчається у педагогічній науці через призму спорідненого ланцюга понять: стратегії навчання – автономія суб'єктів навчання – індивідуальний навчальний стиль – індивідуальний стиль діяльності - індивідуально-когнітивний стиль діяльності тощо. Таку взаємозалежність згаданих вище явищ можна пояснити тенденцією у сучасній педагогічній науці, орієнтовану на суб'єктивність навчального процесу з урахуванням, з одного боку, індивідуально-психологічних характеристик кожного суб'єкта ПНС та гуманізацію навчання, а з іншого боку – на глобалізацію цього процесу, що зумовлює необхідність врахування множинності суб'єктів у ньому.

Вчені вважають, що інтерактивність навчального процесу базується на діалогічному підході, що реалізується через технології співпраці суб'єктів педагогічної взаємодії [2, с.133]. Суб'єктність студента – майбутнього вчителя-гуманітарія, відповідно до сутності суб'єктного та діалогічного підходів як методологічних стержнів нашого дослідження, є умовою і засобом становлення та розвитку майбутнього фахівця.

Пояснюючи семантику поняття «суб'єктність», І.М.Мельничук пропонує вважати суб'єктність студента як «певне джерело, першопричину активності, якісний стан суб'єкта, особистості, що знаходить відображення у високому рівні активності, характеристиками якої є самосвідомість, самодіяльність, відкритість до самовдосконалення, саморозвиток, саморегуляція, самоосвіта, самовиховання, само ідентифікація тощо» [2, с.133].

На важливості процесів САМО наголошує у своїй монографії О.В.Малихін, використовуючи їх у трактуванні свого розуміння специфіки організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Автор вважає, що остання є інтегративною комплексною системою педагогічного впливу на процеси САМО (самооцінку, самоуправління та самоорганізацію), що яскраво відображається на здатності суб'єкта навчального процесу до саморефлексії, яка, у свою чергу, зумовлює його самореалізацію та самовдосконалення на постійно циклічно динамічному рівні розвитку [2, с.45].

М.Греммо та П.Рілі [12, с.151] переконані, що автономія суб'єктів навчального процесу повинна стати його невід'ємною ознакою, оскільки, як зазначають Ж.С.Анікіна та Л.І.Агафонова, в сучасних умовах стрімкого розвитку науки, освіти, інформаційних технологій, зростаючої інтеграції вітчизняних вузів до світової освітньої системи головним завданням є розвиток у людини стійкої потреби до неперервної самоосвіти, відповідно, слід навчитися працювати «за власним сценарієм, тобто розвивати навчальну автономію» [13, с.23].

Отже, активність студентів у навчальній взаємодії свідчить про їхню суб'єктність. Бути суб'єктом, зазначає С. С. Кашлев [с.40], означає ініціювати та здійснювати певну практичну діяльність, спілкування, пізнання та інші види активності в навчанні. Таким чином, суб'єктність студента – майбутнього вчителя-гуманітарія – репрезентується через певну систему його внутрішніх чинників, спрямовуючи його навчальну та майбутню професійну діяльність на формування та розвиток процесів САМО під впливом відповідних зовнішніх факторів та умов ПНС, що існує на основі інтерактивної взаємодії-діалогу між його учасниками.

На основі здійсненого вище дослідження суб'єктно-інтерактивний компонент готовності майбутнього вчителя-гуманітарія розуміємо як складну інтегровану систему, структуру якої подано на рис. 2.

Здійснення майбутнім учителем-гуманітарієм ефективної професійної діяльності у ПНС неможливе без теоретичної орієнтації у визначеному аспекті діяльності, яка формується через оволодіння майбутнім педагогом системою знань про специфіку, сутність цього середовища і відповідного характеру й труднощів у діяльності у ньому, природу й особливості діяльності інших суб'єктів ПНС.

З обізнаністю майбутнього вчителя-гуманітарія про специфіку його діяльності у ПНС безпосередньо пов'язаний і рівень мотивації. Виходячи зі сказаного, у структурі готовності згаданого педагога до професійної діяльності у ПНС ми виділяємо когнітивний компонент.

Когнітивна складова визначається пізнавальними процесами і характеризується обсягом знань (глибина, системність, стійкість), стилем мислення і загальним теоретичним орієнтиром діяльності. Зміст інтелектуальної сфери відкриває для вчителя вільний і варіативний вибір нових знань, нових цілей, цінностей та особистісних смислів [14, с.23]. Знання збагачують авторське бачення проблематики в галузі професійної діяльності вчителя-гуманітарія у ПНС, є необхідною умовою постановки і вирішення професійних проблем. На думку О. А. Абдуліної, глибоко й свідомо засвоєні знання про специфіку й сутність майбутньої діяльності і середовище, в якому вона здійснюється, складують не лише фонд теоретичної орієнтації майбутніх педагогів, але й стають органічною частиною їхнього педагогічного мислення, основою для формування педагогічних умінь і необхідних компетенцій [15, с.32].

Відповідно, сформованість когнітивного компоненту досліджуваної готовності передбачає володіння майбутнім вчителем-гуманітарієм:

- 1) Загальнопедагогічними знаннями, до яких, услід за С. О. Микитюком [2, с.123], відносимо: знання з педагогіки; знання з предмету навчання; знання з психології; знання з гігієни; знання з фізіології; знання з логіки;
- 2) Знання про сутність і специфіку ПНС;
- 3) Знання про особливості і специфіку діяльності інших суб'єктів ПНС;
- 4) Знання про сутність і специфіку навчальної та професійної взаємодії між суб'єктами у ПНС;
- 5) Дивергентність професійно-педагогічного мислення.

Опанування загальнопедагогічними знаннями здійснюється під час вивчення інваріантних дисциплін навчального плану студентів у вищому навчальному педагогічному закладі («Педагогіка», «Загальна психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Логіка», «Валеологія», дисципліни гуманітарного циклу). Саме тому, враховуючи цілеспрямованість нашого дослідження, апріорі вважатимемо сформованість загально педагогічних знань на достатньому рівні до початку здійснення спеціальних теретико-методичних процедур, спрямованих на формування інших складових досліджуваного компоненту готовності.

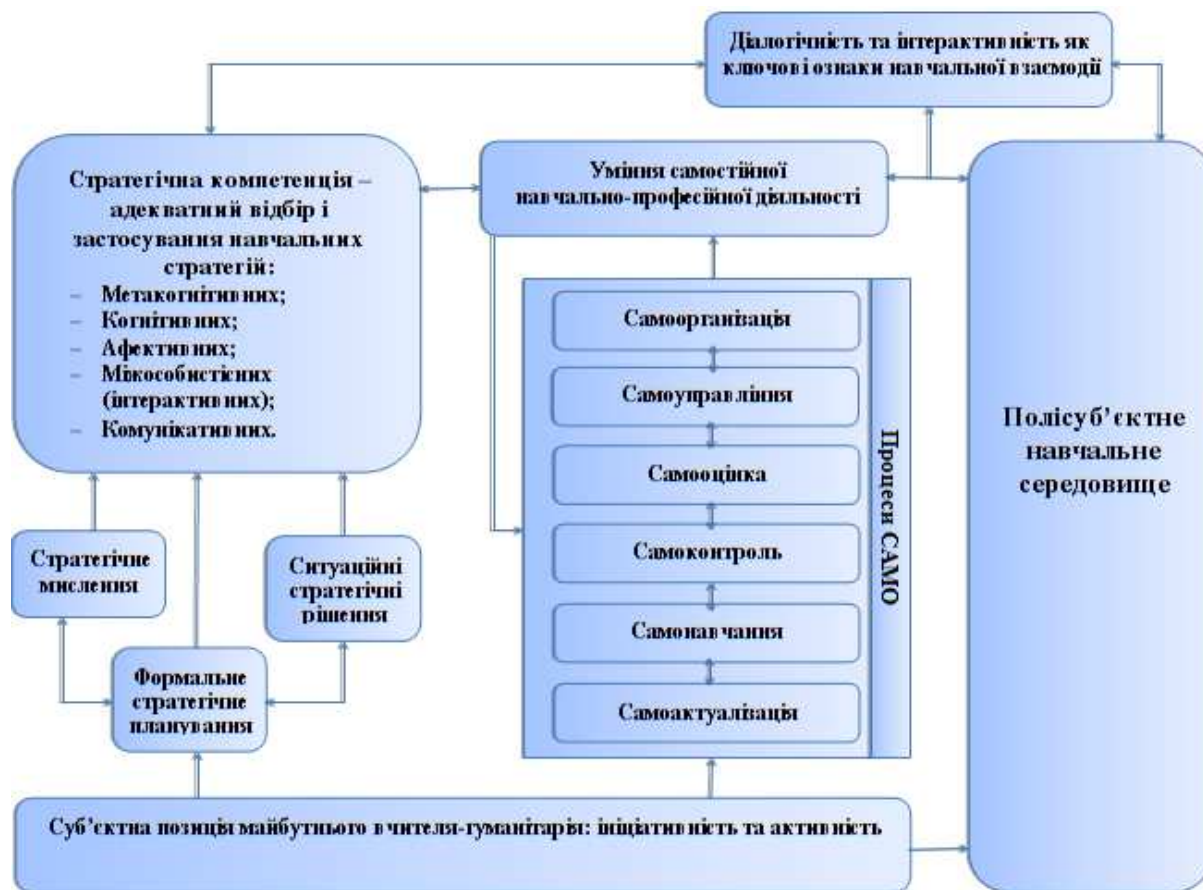


Рисунок 2. Структура суб'єктно-інтерактивного компоненту готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у ПНС

Дивергентність мислення пов'язуємо з його гнучкістю, тобто здатністю суб'єкта аналізувати професійну діяльність, її об'єкти та суб'єкти, специфіку з різних сторін, в системі взаємозв'язку з іншими об'єктами та суб'єктами діяльності, у нашому випадку у ПНС. Необхідність формування і розвитку у вчителя-гуманітарія дивергентного мислення вбачаємо у тому, що педагог, який володіє таким мисленням, бачить можливість різноманітних рішень складної професійної проблеми: він відкритий для дискусії, самокритичний до продуктів своєї діяльності, приймає і розуміє можливість існування кращих варіантів [с.155, Левітес]. Більше того, ПНС є специфічним навчальним середовищем, для якого істотною є ознака непередбачуваності; ефективне вирішення непередбачуваних професійних проблем можливе, на нашу думку, при умові дивергентності мислення.

Професійна діяльність учителя-гуманітарія передбачає активізацію дивергентного мислення й усієї системи знань когнітивного компоненту, зіставлення їх із вирішенням конкретних професійних проблем, проектування чи вибір найбільш ефективних методик і технологій навчання предметів гуманітарного циклу у ПНС, подолання можливих професійних труднощів у способи діяльності, тобто синтез і перетворення у відповідні навички, вміння, компетенції і компетентності. Отже, з метою забезпечення операційного аспекту діяльності майбутнього вчителя-гуманітарія у ПНС у структуру його готовності до зазначеної діяльності ми визначили компетентнісно-діяльнісний компонент, який передбачає наявність:

- 1) Предметної компетенції вчителя-гуманітарія (знання з предмету, вміння їх застосувати в адекватно відібраному арсеналі методичних процедур);

- 2) Методологічної компетенції, до якої відносимо такі блоки [с.162, Левітес]:
  - а. знання про соціально-філософські проблеми та концепції, що визначають розвиток сучасної освіти, вміння їх використовувати в обґрунтуванні власної професійної діяльності;
  - б. знання сучасних ефективних технологій навчання і вміння адекватно оцінювати внутрішні та зовнішні умови для їх застосування;
- 3) Методична компетенція:
  - а. вміння використати систему знань когнітивного компоненту у процесі відбору, структурування та конструювання змісту навчального матеріалу і прогнозування результативності від його використання у ПНС;
  - б. знання про структуру навчально-пізнавальної та педагогічної діяльності у ПНС та вміння їх використати у процесі проектування власної діяльності та діяльності інших суб'єктів ПНС;
  - в. - вміння дослідницької діяльності;
- 4) Вміння полісуб'єктної взаємодії у ПНС ;
- 5) Володіння технологіями полісуб'єктної взаємодії у ПНС.

### 3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

На основі здійсненого дослідження структуру готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності в ПНС вбачаємо в системній взаємопов'язаній та взаємозалежній єдності семи компонентів:

1. психологічної стратегії співробітництва;
2. рефлексивного;
3. мотиваційного;
4. суб'єктно-інтерактивного;
5. когнітивного;
6. компетентісно-діяльнісного;
7. інформаційно-технологічного.

Їх формування можливе за умови науково обґрунтованої та належним чином апробованої педагогічної системи, спрямованої на ефективне формування усіх зазначених компонентів. Окресленню методологічних орієнтирів такої педагогічної системи та методики її реалізації буде присвячено наші наступні наукові пошуки.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Семиченко В.А. Психология деятельности / В.А.Семиченко. – К.: Изд-во Ешке А.Н., 2002. – 248 с.
2. Чайка В.М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: [монографія] / В.М.Чайка, за ред. Г.В.Терещука. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 275 с.
3. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения / С.С.Кашлев. – Мн.: Беларусский вересень, 2005. – 196 с. – (Педагогика, обращенная в завтра)
4. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: [пособие для учителей] / Наталия Федоровна Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
5. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М.Прохорова. – М., 1987. – 720 с.
6. Морська Л.І. Стратегічна компетенція у навчанні іноземних мов: теоретичні та методичні аспекти: [монографія] / Лілія Іванівна Морська. – Тернопіль: Вектор, 2012. – 218 с.
7. Современный словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 2000. – 684 с.
8. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентісного підходу / Софія Юрївна Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. - № 2. – С.11-17.

9. Oxford R.L. Hero with a Thousand Faces: Learner Autonomy, Learning Strategies and Learning Tactics in Independent Language Settings / Rebecca L.Oxford // Language Learning Strategies in Independent Settings. – Cromwell Press LTD., 2008. – P.41-63
10. O'Malley J.M., Chamot A.U. Learning Strategies in SLA. – Cambridge: CUP, 1990. – 412 p.
11. Stern H.H. What Can We Learn from the Good Language Learner? // Canadian Modern Language Review. - №31. – 1975. – P.304-318
12. Gremmo M.J. and Riley P. Autonomy, Self-Direction and Self-Access in Language Teaching and Learning: the History of an Idea / M.J. Gremmo, P.Riley // System. – 1995. – Vol. 23. – №2. – P.151-164.
13. Аникина Ж.С., Агафонова Л.И. Развитие учебной автономии при обучении иностранному языку: к истории вопроса в зарубежной педагогике // Вестник ТГПИУ. – 2009. – Выпуск 4 (82). – С.23-27.
14. Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя. – М.: Прометей, 1993. – 177 с.
15. Абдулина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системем высшего педагогического образования: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.

*Матеріал надійшов до редакції 30.12.2013р.*

## **СУБЪЕКТНО-ИНТЕРАКТИВНЫЙ, КОГНИТИВНЫЙ И КОМПЕТЕНТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ГУМАНИТАРИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЕ**

**Спиваковская Евгения Александровна**

кандидат педагогических наук, начальник отдела международных связей, координатор Информационного центра Европейского Союза при ХГУ, кафедра романо - германских языков (доцент) Херсонский государственный университет, г. Херсон, Украина  
*spivakovska@ksu.ks.ua*

**Аннотация.** Переосмысление современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и постоянный рост их субъектности требует от современного педагога соответствующих знаний и умений работы с ИКТ и построения учебной деятельности учащихся, направленной на формирование и развитие умений самоорганизации, саморазвития, укрепления их субъектной позиции в получении образования. Доказана необходимость формирования готовности будущего учителя-гуманитария к профессиональной деятельности в полисубъектной учебной среде. Проанализирована структура указанной готовности. Обосновано и охарактеризовано субъектно-интерактивную, когнитивную, компетентно-деятельностную составляющие как компоненты готовности будущего учителя-гуманитария к профессиональной деятельности в полисубъектной учебной среде.

**Ключевые слова:** полисубъектная учебная среда; субъектно-интерактивный компонент; когнитивный компонент; компетентно-деятельностный компонент; готовность к профессиональной деятельности; учитель-гуманитарий.

## **SUBJECTIVE AND INTERACTIVE, COGNITIVE AND COMPETENCE-ACTIVE COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE HUMANITARIAN TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN POLYSUBJECTIVE LEARNING ENVIRONMENT**

**Yevheniia O. Spivakovska**

Ph.D., Head of International Relations Office, Coordinator of Information Centre of The European Union at KSU, Romano-Germanic Languages Faculty (associate professor)  
Kherson State University, Kherson, Ukraine  
*spivakovska@ksu.ks.ua*



**Abstract.** Rethinking of the modern information and communication technologies (ICT) and the steady increase of their subjectivity require teacher's appropriate knowledge and skills to work with ICT and construction of learning activities of students aimed at developing skills and self-development, strengthening their subjective position in getting the education. The necessity of readiness training of future humanitarian teachers for professional activity in polysubjective learning environment has been proved. The structure of the specified readiness has been analyzed. The subject and interactive, cognitive, competence-active components as the components of readiness of future humanitarian teachers for professional activity in polysubjective learning environment have been justified and characterized.

**Keywords:** polysubjective learning environment; subjective and interactive component; cognitive component; competence-active component; readiness for professional activity; humanitarian teacher.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Semichenko V.A. Psychology of activity/ V.A.Semichenko. – K.: Izd-vo Eshke A.N., 2002. – 248 s. (in Russian)
2. Chajka V.M. Pidgotovka majbutn'ogo vchitelja do samoreguljaciji pedagogichnoji dijial'nosti: [monografija] / V.M.Chajka, za red.. G.V.Tereshhuka. – Ternopil': TNPU, 2006. – 275 s. (in Ukrainian)
3. Kashlev S.S. Technology of interaktiv training / S.S.Kashlev. – Mn.: Belarusskij veresen', 2005. – 196 s. – (Pedagogika, obrashhennaja v zavtra) (in Russian)
4. Korjakovceva N.F. Modern methods of organization of independent work foreign language learners: [posobie dlja uchitelej] / Natalija Fedorovna Korjakovceva. – M.: ARKTI, 2002. – 176 s. (in Russian)
5. Sovetskij enciklopedicheskij slovar' / pod red. A.M.Proxorova. – M., 1987. – 720 s. (in Russian)
6. Mors'ka L.I. trategic competence in foreign language teaching: theoretical and methodological aspects: [monografija] / Lilija Ivanivna Mors'ka. – Ternopil': Vektor, 2012. – 218 s.(in Ukrainian)
7. Sovremennyj slovar' inostrannyx slov. – M.: Russkij jazyk, 2000. – 684 s. (in Russian)
8. Nikolajeva S.Ju. Objectives of teaching foreign languages in terms of the competence approach / Sofija Jurijivna Nikolajeva // Inozemni movi. – 2010. - № 2. – S.11-17.(in Ukrainian)
9. Oxford R.L. Hero with a Thousand Faces: Learner Autonomy, Learning Strategies and Learning Tactics in Independent Language Settings / Rebecca L.Oxford // Language Learning Strategies in Independent Settings. – Cromwell Press LTD., 2008. – P.41-63 (in English)
10. O'Malley J.M., Chamot A.U. Learning Strategies in SLA. – Cambridge: CUP, 1990. – 412 p.(in English)
11. Stern H.H. What Can We Learn from the Good Language Learner? // Canadian Modern Language Review. - №31. – 1975. – P.304-318 (in English)
12. Gremmo M.J. and Riley P. Autonomy, Self-Direction and Self-Access in Language Teaching and Learning: the History of an Idea / M.J. Gremmo, P.Riley // System. – 1995. – Vol. 23. – №2. – R.151-164. (in English)
13. Anikina Zh.S., Agafonova L.I. Development of educational autonomy in learning a foreign language : Background in foreign pedagogy // Vestnik TGPU. – 2009. – Vypusk 4 (82). – S.23-27. (in Russian)
14. Slastenin V.A. Formation of professional culture of the teacher. – M.: Prometej, 1993. – 177 s. (in Russian)
15. Abdulina O.A. Pedagogical teacher training in higher pedagogical education: Uchebnoe posobie. – M.: Prosveshhenie, 1984. – 240 s. (in Russian)