

Розуміння цінності права й спроможність використовувати легітимні механізми при вирішенні повсякденних завдань стають не менш важливими для успішного фахівця, ніж суто професійні навички. Водночас, правова освіта майбутніх військових фахівців має відбуватись за дотримання балансу в обсягах загальнонаукової та спеціальної підготовки. Отже, застосування такого загальнодидактичного принципу як фундаменталізація освіти в організації підготовки військових фахівців із вищою освітою залишається на часі.

### Список використаної літератури

1. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2003. – С. 345–448.
2. Під час цьогорічної вступної кампанії конкурс на окремі військові спеціальності перевищував 4 особи на місце [Електронний ресурс] // Інформаційне агентство Міністерства оборони України: [офіційний веб портал]. – Режим доступу: <https://armyinform.com.ua/2019/09/pid-chas-czogorichnoyi-vstupnoyi-kampaniyi-konkurs-na-okremi-vijskovi-speczialnosti-perevyshhuvav-4-osoby-na-misce/> вільний. – Назва з екрана.
3. Наказ Міністра оборони України "Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади" від 27 травня 2015 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0706-15>.
4. Закон України України "Про вищу освіту" від 1 липня 2014 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 25 – Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, спеціальність 253 – Військове управління (за видами збройних сил). Київ: Міністерство освіти і науки України, 2018. 25 с. (Стандарт Міністерства освіти і науки України).
6. Правова робота в Збройних Силах України: Навчальний посібник / За заг. ред. В. І. Кириленка. – К.: РВЦ «Військовий інститут», 2010. – 408 с.
7. Усеїнова Г. Деякі аспекти правової освіти / Г. Усеїнова // Проблеми сучасної освіти. – 2017. – № 6. – С. 150-154.
8. Гончаренко, С.У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип [Текст] / Семен Устимович Гончаренко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія [наук.-практ. журнал]. – Вип. 2. – НТУ «ХП», 2008. – С. 87-91.

**Віталій ЗАХАРОВ**

### ОБГРУНТУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Інноваційний розвиток вітчизняної педагогічної освіти, відповідно до світових стандартів, сприятиме, згідно з Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості і суспільства. Рівень досягнення вчителем результатів своєї діяльності й обізнаність щодо шляхів реалізації власних планів визначається його зрілістю.

У сучасних педагогічних дослідженнях висвітлено такі аспекти духовного розвитку майбутніх учителів, як розвиток духовної зрілості на ґрунті пояснення її сутності та прогнозування розвитку за наявними структурними концепціями розвитку зрілості особистості, розробленими світовою персонологією [1]. Водночас питання обґрунтування концепції розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя досі залишається відкритими. Зокрема, потребують розгляду аспекти інтеграції концептуальних та технологічних засад розвитку духовної зрілості майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти.

Актуальність концептуального дослідження визначається необхідністю пояснення та прогнозування з допомогою наявних структурних концепцій розвитку духовної зрілості особистості теорії особистісно-професійної підготовки майбутнього вчителя. Аналіз психолого-педагогічних досліджень, якості професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ЗВО дозволив виявити суперечність між широким арсеналом перевірених часом та практикою концептуальних підходів до розвитку компонентів духовної зрілості майбутніх учителів та їх безсистемним і тому малоефективним використанням в освітній практиці педагогічних вишів

Мета дослідження полягає у обґрунтуванні концептуальних підходів до розвитку компонентів духовної зрілості майбутніх учителів. Для досягнення поставленої мети на різних етапах наукового пошуку використано комплекс таких взаємопов'язаних та адекватних меті й завданням дослідження теоретичних методів: порівняння, синтез різних концептуальних підходів щодо розвитку зрілості особистості для розробки концептуальних засад розвитку духовної зрілості майбутніх учителів.

Професійна підготовка визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості майбутнього вчителя, а також прогнозують у часі певні його особистісні зміни. Така система пояснюючих і прогнозуючих взаємозв'язаних ідей, побудов і принципів розглядається нами як теоретична концепція. Наявні теорії розвитку духовної зрілості особистості є розумовоспоглядальними, оскільки вони створені людьми, що мають різні погляди на природу та становлення особистості. Пошуки абсолютно істинних концепцій є марними через суб'єктивність їхнього існування. Прийняття, обґрунтованість і довіра до наявних теоретичних концепцій професійної підготовки визначаються відповідністю спостережень за практичним її здійсненням у ЗВО тим поясненням і прогнозам цієї підготовки, які випливають із самих теоретичних концепцій. Тому для психолого-педагогічних наук продуктивнішим є розвиток теоретичних концепцій (уявних теоретичних побудов), які будуть практичними та корисними для розуміння та здійснення професійної підготовки.

Однією з провідних характеристик наявних концепцій розвитку духовної зрілості майбутніх учителів є *структурні концепції розвитку зрілості особистості*, які розглядають питання складових успішної професійної підготовки. Спільна концептуальна основа різних підходів до особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя дає змогу уявити основний зміст наявних концептуальних теорій на підставі пояснення кожної з них.

Закон України «Про освіту» визначає одним із основних принципів освіти гнучкість і прогностичність системи освіти. Пояснення та прогнозування розвитку духовної визначається наявними структурними концепціями розвитку зрілості особистості, розробленими світовою персонологією у психодинамічній теорії особистості З. Фрейда, індивідуальній теорії особистості А. Адлера, гуманістичній теорії особистості Е. Фромма, соціокультурній теорії особистості К. Хорні, диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта, еґо-теорії особистості Е. Еріксона, аналітичній теорії особистості К. Юнга, гуманістичному напрямі теорії особистості А. Маслоу, феноменологічному напрямі теорії особистості К. Роджерса й ін. [1].

Оцінювання переваг кожної з багатьох наявних теоретичних концепцій розвитку духовної зрілості у досягненні цілей особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів може бути здійснене шляхом використання трьох основних критеріїв:

- відсутність у концептуальній теорії внутрішніх протиріч;
- широта охоплення – різноманітність феноменів, що визначаються теорією;
- функційна значущість – здатність теорії допомогти людям, зрозуміти їх поведінку, вирішувати їх проблеми [1, с. 35-39].

Аналіз концептуальних підходів до розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя сприяє виконанню двох завдань: перше – визначення понятійної основи, що сприяє поясненню функціонування взаємопов'язаних компонентів духовної зрілості; друге – прогнозування динамічних особливостей її функціонування, що до цього часу не вивчалися.

Результати дослідження засвідчують досягнення його мети, що стало підґрунтям для формулювання такого висновку: розроблено та науково обґрунтовано концепцію розвитку духовної зрілості майбутніх учителів на засадах наявних структурних концепцій зрілості особистості, розроблених світовою персонологією.

### Список використаної літератури

1. Хьелл Л. Теории личности. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 607с.

Олександр МОСКАЛЕНКО

### ПОНЯТТЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Нині сучасні учні досить вільно орієнтуються в інформаційному просторі, особливо, в інтернет-просторі та соціальних мережах. Відтак, учитель у межах навчання свого предмета має ставити за мету розвивати у школярів уміння аналізувати та відбирати важливу інформацію серед інтернет-ресурсів та засобів масової інформації, структурувати її й узагальнювати, і водночас критично осмислювати, перевіряти її на достовірність, осмислено створювати для інформаційного середовища власні медіатексти. Це дає підстави вважати, що важливим завданням педагогів при роботі з учнями старшої школи є формування їх медіаграмотності. А отже, потребує уточнення у саме поняття «медіаграмотності учня старшої школи».

Дослідники К. Шворак, І. Карпик під *медіаграмотністю* потрактовують розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів та вміння застосовувати медіа для досягнення поставленої мети (Шворак, Карпик, 2018). О. Баришполець у своїх дослідженнях розглядає медіаграмотність як сукупність мотивів, знань, навичок, умінь та можливостей, що сприяють добору, використанню, критичному аналізу медійної інформації, «прочитуванню» підтекстів і їх тлумаченню. У дослідженнях науковця йдеться про те, що медіаграмотність – це результат медіаосвіти, який передбачає здатність визначати можливості впливу ЗМІ на людину (Баришполець, 2014).

Зарубіжні дослідники А. Гарт, Д. Бекінгем також схильні вважати, що медіаграмотність є результатом медіаосвіти людини, і водночас процесом розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки (Hart, 1997, Buckingham, 1997). Учені Л. Антонова, А. Постнова вважають, що медіаграмотність – це умова грамотної та ефективної поведінки в умовах сучасної інформосфери, спосіб мислення, який характеризує не споживача інформації, а мовну особистість із задатками медіума, задіяну в процес медіаосвіти і знає мову медіакультури (Антонова, Постнова, 2014);

У новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні медіаграмотність визначається як складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе та спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати та критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної