

систематизуючим відносно до інших. Він передбачає апробацію, практичне втілення створеного „плану-конспекту” уроку в реальних умовах шкільного навчання та його удосконалення. Підґрунтям для цього є навчальна та педагогічна практика студентів у школі. Основна мета цього етапу: навчитись втілювати спроектований „план-конспект” уроку на засадах матрично-модульного підходу у реальній шкільній практиці. Знання і вміння проектування уроку у вигляді дидактико-методичного проекту будуть не повними, якщо вони не реалізовані та не апробовані у практичній діяльності, тобто у реальних умовах шкільного навчання, де на спроектований урок впливають різні суб’єктивні чинники (особистість студента, його вміння спілкуватись із учнівським колективом, підготовленість учнів і т.д.).

Останній етап – **самовдосконалення проєктивної діяльності**. Основу цього етапу складають спецкурси, спецсемінари зі спеціальності, навчальна дисципліна “Інноваційні технології”. Під час їх вивчення студенти мають можливість узагальнити, систематизувати і переосмислити свої знання і вміння проектувати уроки у початковій школі, а також поглибити їх новими інноваційними підходами до проєктивної діяльності вчителя у школі. Цей етап є підсумковим, а отже, і мета його – узагальнити і систематизувати знання і вміння цілісно проектувати урок на засадах матрично-модульного підходу. Саме така реалізація технологічної послідовності етапів навчання проектуванню уроку, на наш погляд, у результаті веде до формування комплексних вмінь проектування уроку.

Таким чином, зосередження уваги на проблемі формування у студентів знань і вмінь проектування уроку передбачає, по-перше, теоретичну розробку етапів процесу формування і опис структурних компонентів даного процесу як системи. Ці складові і були включені у створену нами модель та розглянуті у даній статті. Наступним кроком буде апробація розробленої моделі, що стане темою наших наступних публікацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. – К.: ФАДА, ЛТД, 2000. – 191с.
2. Гусак П.М. Підготовка учителя: технологічні аспекти. – Луцьк: “Вежа”, 1999. – 278с.
3. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навчальний посібник / За ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2001. – 337с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
5. Шапошнікова І.М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1993. – 149с.

УДК 378.937:378.017

А.М. Крамаренко

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ГУМАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

У статті розглядається компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації педагогічного процесу, пропонуються шляхи підвищення ефективності означеної підготовки.

The competence approach to the preparation of future primary school teachers for humanitarization of pedagogical process, is considered in the article. The author suggests the ways of improvement of this preparation.

Значущі зміни сучасної освіти насамперед пов’язані з підвищенням уваги в суспільстві до людини як основної цінності всіх соціальних процесів. У педагогіці така

переорієнтація означає перехід від стратегії формування особистості засобами виховання до стратегії особистісного розвитку на основі актуалізації механізмів саморозвитку. В основних положеннях, прийнятих у рамках Болонського процесу, гуманізацію визначено одним із пріоритетних принципів освіти.

Проблемам сутності гуманізації та її реалізації в освітньому процесі присвячено наукові праці багатьох педагогів: І.Аносова, Є.Барбіної, Є.Бондаревської, С.Гончаренка, І.Зязюна, А.Кияновського, Ю.Мальваного, І.Матюши, Л.Онищук, В.Пікельної, Н.Протасової, А.Суценка та інших. При розбіжності поглядів науковців на місію педагога, спільним для авторських позицій є визнання дитини неповторною цінністю педагогічного процесу.

Певну увагу формуванню гуманістичної спрямованості особистості приділяють психологи (Г.Балл, І.Бех, О.Бодальов, Т.Данилова, С.Мусатов, В.Семиченко та інші). Вказані вище автори розуміють гуманізацію освіти як олюднення і гармонізацію стосунків суб'єктів педагогічного процесу.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що гуманістичні основи діяльності вчителя початкових класів розкриваються у працях Н.Бібік, В.Денисенко, С.Єрмакової, О.Савченко, О.Сухомлинської, Л.Хомич та інших. Разом з тим, недостатньо розкрито питання компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу.

Відповідно до матеріалів Симпозіуму ради Європи одним із напрямів модернізації професійної підготовки педагога є застосування компетентнісного підходу, оскільки для результатів освіти важливо знати не лише „що”, але й „як” робити [9].

Тому метою даної роботи є спроба розглянути сутність компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу та визначити шляхи підвищення ефективності означеної підготовки.

Для більш повної характеристики компетентнісного підходу у вищевказаній підготовці необхідно розкрити зміст безпосередньо самого поняття „компетентність”.

У різних тлумачних словниках (Советский Энциклопедический Словарь, 1989; Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах. Т.2., 2000; Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001) визначення поняття „компетентний” хоча і дещо відрізняються за своїм змістом, але включають два загальних аспекти: 1) той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікації; 2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний [2; 104].

У вітчизняній науковій літературі до поняття компетентності переважно включають певну систему знань, рівень умінь і певний досвід їх використання. В іноземних словниках на перший план виходить категорія „здатність до дії” як уміння використовувати знання в практичній діяльності; певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Європейські педагоги використовують термін „компетентність” для визначення: загальних або ключових умінь; фундаментальних шляхів навчання; ключових кваліфікацій, опорних знань тощо.

Так, під компетентністю розуміють:

- достатність і придатність, володіння силою та волею, що допомагають адекватно діяти в ситуаціях (В.Долл);
- загальні здібності, які базуються на знаннях, цінностях, здібностях, які особистість розвинула шляхом освіти та практики (Дж.Куллахан);
- загальні здібності, які базуються на знаннях, досвіді, цінностях, що були отримані в процесі навчання (Г.Хараш);
- взаємозв'язок між навичками, вміннями, ситуативною діяльністю та особистістю (Ж.Перре) та ін. [6: 38].

З кінця 80-х років ХХ століття у вітчизняній науці з'являється спеціальний напрям – компетентнісний підхід в освіті. Введення поняття „професійна компетентність” зумовлено

широкою його змісту, інтегративною характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як „професіоналізм”, „кваліфікація”, „професійні здібності” та інше. Тому існують різні тлумачення його змісту.

Так, І.Зимня визначає компетентність як інтелектуально- і особистісно-обумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини. Спираючись на теоретичні положення сучасної психології про людину, дослідниця акцентує увагу на тому, що компетентність має вектор акмеологічного розвитку та є складовою професіоналізму. При цьому автор виділяє три групи компетенцій: 1) компетенції, що відносяться до себе самого як особистості; 2) компетенції, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми; 3) компетенції, що відносяться до діяльності людини [4: 20].

Важливо зазначити, що введення А.Хуторським поняття освітніх компетенцій дало змогу дослідити їх склад та ієрархію. За визначенням науковця, компетенція – це коло питань, в яких людина добре усвідомлена, володіє системними знаннями і досвідом роботи [8]. Компетентність у відповідній галузі – це володіння відповідними знаннями і здібностями, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній.

В ієрархії компетенцій, запропонованій А.Хуторським, ключові компетенції відносяться до найвищого рівня змісту освіти, відображеного в освітніх стандартах, та поділяються на чотири основні групи:

1. Засоби світоглядної орієнтації (ціннісно-смілова компетенція).
2. Знання і вміння у визначеній сфері (навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова).
3. Коло питань, з яким необхідно бути обізнаним (загальнокультурна).
4. Основи для засвоєння способів саморозвитку (компетенція особистісного саморозвитку) [8].

У даному наборі визначені актуальні орієнтири для розробки напрямів змісту знань тих, хто навчається. Проте, якими конкретно мають бути знання, що вивчаються, яким має бути їх зміст для досягнення необхідних рівнів загальнокультурної, навчально-пізнавальної чи ціннісно-змістової компетенції, залишаються без відповіді.

Н.Уйсімбаєва розглядає питання розвитку професійної компетентності як шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців. Вона наголошує на тому, що професійна компетентність вміщує теоретичну компетентність практика й практичну компетентність теоретика. Професійна компетентність спеціаліста визначається автором не лише базовими знаннями та вміннями, а й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, розумінням себе та навколишнього світу, сталими взаємостосунками з людьми, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу [7: 19]. У структурі виділяє проєктувальний, інформаційний, організаційний, комунікативний та аналітичний компоненти.

На відміну від попереднього дослідника, В.Бондарем та І.Шапошніковою розглядається питання технології управління формуванням професійної компетентності вчителя. У статті розкрито дидактико-психологічну компоненту концепції формування конкурентоспроможності вчителя на засадах компетентнісного підходу [1].

У контексті дослідження запровадження компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу заслуговує на увагу стаття В.Завіна, в якій визначено сутність професійної компетентності педагога, з'ясовано зміст його пізнавально-інтелектуальної компетентності при виконанні професійно-функціональних завдань [3].

При розгляді питання стосовно професійної компетентності різними дослідниками виділяються функціонально-діяльнісний, аксіологічний та універсальний підходи. З позиції функціонально-діяльнісного підходу компетентність розглядається як єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, до виконання професійних функцій, при якому основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою педагогічної діяльності, що включає ряд теоретичних і практичних умінь: аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних,

організаторських, комунікативних та ін. (Н.Кузьміна, В.Сластьонін, Н.Тализіна). У контексті аксіологічного підходу професійна компетентність передбачає введення людини у загальнокультурний світ цінностей, саме у цьому просторі людина реалізує себе як професіонал (К.Абульханова-Славська, Б.Гершунський, Н.Розов). Універсальний підхід базується на ідеї, що компетентність особистості має забезпечувати професійну та соціальну мобільність, здатність до самовираження, готовність обновлювати свої знання (Ю.Абрамов).

Зазначимо, що аналіз сучасного вітчизняного науково-теоретичного підґрунтя „професійної компетентності” педагога дозволяє визначити такі положення.

По-перше, незважаючи на відмінність наукових підходів у сучасній психолого-педагогічній літературі, відсутня концептуальна різноманітність і різноплановість трактування означеного поняття, що зумовлено особливостями культурно-історичного розвитку вітчизняної психолого-педагогічної науки та єдиною методологічною базою (роботи Н.Кузьміної, А.Маркової, В.Сластьоніна).

По-друге, основними родовими ознаками терміну „професійна компетентність педагога” визначається: особистісна властивість (М.Єрмоленко); сукупність умінь педагога (Д.Гришин); професійна підготовленість (А.Деркач); професійна готовність (В.Сластьонін).

По-третє, професійна компетентність визначається як єдність теоретичної та практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності.

По-четверте, структура професійної компетентності педагога розкривається через педагогічні вміння.

На підставі ґрунтовного вивчення поглядів науковців з досліджуваної проблеми, ми визначаємо професійну компетентність як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей учителя, які забезпечують результативність педагогічної діяльності.

Основою такої професійної компетентності вчителя, на нашу думку, є гуманістична компетентність, яку ми розглядаємо як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, досвіду, особистісних якостей учителя, що дозволяють успішно здійснювати гуманізацію педагогічного процесу. Ми пропонуємо використовувати термін „гуманістична компетентність”, тому що в ньому відображається гуманістична спрямованість діяльності вчителя на пізнання особливостей процесу і результатів як власної діяльності, так і діяльності інших учасників навчально-виховного процесу, на розвиток та застосування гуманно-творчих умінь. Розглядаючи поняття „гуманістична компетентність вчителя початкових класів”, поділяємо думку Г.Полякової стосовно того, що людяність у ставленні до дитини – це значущий компонент компетентності вчителя як соціального діяча [5: 10]. Ми визначаємо такі вміння, що входять до складу гуманістичної компетентності вчителя початкових класів:

- вміння визнавати самоцінність, неповторність дитини;
- вміння організувати саморозвиток дитини;
- вміння добирати інноваційні гуманістичні методики;
- вміння складати та проводити уроки, виховні заходи гуманістичної спрямованості;
- вміння забезпечувати на уроці та у позаурочній роботі максимальне творче самовиявлення учнів;
- вміння аналізувати результати позаурочних виховних заходів, спрямованих на розвиток гуманності в молодших школярів;
- вміння встановлювати комфортні стосунки з учнями на уроках та поза ними;
- вміння володіти особистісно зорієнтованим стилем спілкування;
- вміння визначати шляхи гуманного самовиховання.

Аналізуючи різні підходи до виявлення сутності готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу, виділяємо гуманістичну компетентність як один із її компонентів та визначаємо наступні шляхи підвищення ефективності процесу професійної підготовки, а саме: здійснення вузівського педагогічного процесу в умовах духовної взаємодії, психологічного комфорту, інтелектуальної

співтворчості; впровадження у вищих педагогічних навчальних закладах моделі професійної підготовки вчителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу; використання методичного забезпечення реалізації гуманістичного потенціалу майбутніх учителів-початківців.

Керуючись системним підходом, нами розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу. Вона являє собою комплекс взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, які забезпечують формування у студентів особистісних якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення гуманізації педагогічного процесу в початкових класах. Головними компонентами моделі вважаємо мету, зміст, форми організації вузівського навчально-виховного процесу в аудиторний та у позааудиторний час. Важливими факторами впливу на готовність студентів виявилися також їхнє адекватне самооцінювання, самоконтроль та корекційна діяльність результатів підготовки, самовиховання гуманного потенціалу.

В експериментальних групах студентів, відповідно до програми формування експерименту, були реалізовані вказані вище шляхи підготовки майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу. У контрольних групах вузівський навчально-виховний процес був організований традиційним способом. Учасникам експериментальних груп було прочитано спецкурс „Підготовка вчителя-гуманіста початкових класів”, який був проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань з теорії і методики гуманної педагогіки та їх практичним застосуванням у реальних умовах сучасної початкової школи. Він розрахований на 18 годин, вивчався в сьомому семестрі та введений у навчальні плани факультету ПВПК за рахунок варіативного компонента.

Експериментально-дослідна програма включала презентацію творів та уроків як педагогів-класиків, так і сучасних; аналіз уроків, виховних заходів гуманістичної спрямованості педагогів-новаторів; запровадження дослідницьких завдань з метою вивчення авторських концепцій щодо здійснення гуманного педагогічного процесу; ділові та рольові ігри; проведення тренінгових вправ з метою підвищення гуманної взаємодії з молодшими школярами, розвитку емпатичних здібностей у майбутніх фахівців; розробку завдань рефлексивного характеру, спрямованих на формування у дітей співчуття, гуманних принципів життєдіяльності.

Під час проходження виробничої (педагогічної) практики студентами проводилися експериментальні уроки, виховні заходи в початкових класах, на яких застосовувалися ігри, цікаві бесіди, тренінгові вправи, розв'язувалися морально-етичні ситуації, що сприяло розвитку в учнів емпатії, почуття власної гідності, полегшувало контактування з учителями.

Усвідомлення студентами реальних вимог, які висуває до їхньої особистості гуманна педагогічна діяльність, сприяло правильній професійно-емоційній орієнтації, розвитку потреби у самовихованні гуманного потенціалу.

Основним результатом роботи є висвітлення теоретичних засад компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу та визначення шляхів підвищення ефективності означеної підготовки.

Таким чином, узагальнюючи аналіз основних концептуальних підходів у науковій психолого-педагогічній літературі до проблеми становлення педагога та результати проведеного дослідження, можна зазначити, що вирішення проблеми потребує широкого застосування у вузівському навчально-виховному процесі вказаних вище шляхів розвитку гуманістичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар В., Шапошнікова І. Управління формуванням професійної компетентності вчителя // Освіта і управління. – 2006. – Т.9 (№2). – С. 20-27.
2. Життєва компетентність особистості: Наук.-метод. посіб. / За ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова, Г.М.Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

3. Завін В. Компетентнісний підхід у підготовці вчителя початкових класів до професійної діяльності // Актуальні проблеми формування творчої особистості вчителя початкових класів: Матеріали 3-ої Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2005. – С. 9-12.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
5. Полякова Г. Компетентність як орієнтація вчителя на найвищий результат у своїй роботі // Завуч. – 2006. – №34. – С. 8-10.
6. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод. збірник / Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і наук. редактор) та ін. – К.: Контекст, 2000. – С. 37-40.
7. Уйсімбаєва Н. Розвиток професійної компетентності як шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців // Рідна школа. – 2006. – №6. – С. 17-19.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. – Центр “Эйдос”. – www.eidos.ru
9. Nutmacher W. Key competencies for Europe // Council for Cultural Cooperation // Secondary Education for Europe Strasbourg, 1997.

УДК 378

Н.П. Краснова

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК ЦІЛЬ ВИХОВАННЯ У ВУЗІ

У статті визначені принципи, які обумовлюють ефективність протікання процесу формування професійних ціннісних орієнтацій і на їх основі виділені провідні методи формування ціннісних орієнтацій майбутніх працівників соціальної сфери.

The article defines the principles that determine the effectiveness of the flow of professional value orientations process and distinguishes on their grounds the main methods of future social workers' value orientations formation.

Складні і суперечливі процеси розвитку Українського суспільства з першої половини 90-х років до теперішнього часу привели до того, що деякі сфери суспільного життя знаходяться в кризі. Ідеологічна сфера в цьому випадку не є виключенням. Цінності виступають найважливішими складовими ідеології суспільства, які не тільки описують явища, але й дають їм оцінку, схвалюють або засуджують їх, вимагають їх здійснення або усунення. Ціннісна єдність як одна зі складових нормативної системи соціуму обумовлює збереження суспільного миру, будучи чинником соціального розвитку.

У даний момент в Українському суспільстві спостерігається ситуація ціннісної багатополарності. Це відноситься до цивільних, політичних, соціальних, релігійних і інших пріоритетів. Жодна з цих груп не може стати домінуючою, і в той же час зміст цінностей, що приймаються у складі кожної з груп різними верствами населення, деколи діаметрально протилежні.

Відсутність єдиної соціально позитивної системи цінностей обумовлює зростання ступеня стихійності процесу ціннісного орієнтування особи і вірогідності його асоціального результату.

Саме цінності і формування ціннісного відношення до світу в широкому значенні є змістом і спрямованістю виховання в дослідженнях І. Зимньої, В. Караковського, Л. Новикової, І. Пінчук та ін.