

Самостійна робота студентів повинна бути переважаючим джерелом одержання знань, основою їх навчання. Прищеплювання навичок самостійної роботи сприяє формуванню у майбутнього вчителя початкових класів мотивації самостійної діяльності, вдосконаленню педагогічної майстерності. Тому керівництво і цілеспрямованість в організації самостійної роботи студентів – важлива сторона навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

Завдяки оптимальному використанню різних засобів і прийомів навчання та елемента творчості педагогічна технологія у поєднанні з професіоналізмом викладача виступають основним інструментом досягнення мети – формування висококваліфікованого фахівця.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Скрильник Н.О. Генезис проблеми організації самостійної роботи у вищій педагогічній школі. Збірник наукових праць Київського національного лінгвістичного університету. – Вип. 30. – Суми: Видавництво „Козацький вал”, 2006. – С. 99-103.
2. Рехтета Л.О. Завдання для самостійної роботи з математики для студентів спеціальності 6.010100 „Початкове навчання”. Збірник завдань. – Миколаїв: МДУ, 2006. – 40 с.

УДК 378

Л.О. Савченко

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розглянуті проблеми формування ціннісної компетентності майбутніх учителів.

The article deals with some problems of value orientations in students' life. The analysis of value orientations in students' life in higher educational establishments of economy and pedagogy is provided.

У загальному контексті європейських тенденцій глобалізації Рада Європи визначила основні ключові компетентності, якими повинен оволодіти молодий фахівець. Відповідно до цього і мета освіти відтепер співвідноситься з формуванням базових понять компетентності. Компетентнісний підхід до професійної освіти, що реалізується в контексті Болонського процесу, дозволить зберегти культурно-історичні та етносоціальні цінності, якщо компетентність розглядати як особистісне утворення, що містять інтелектуальні, емоційні і моральні складові, які повинні бути сформовані у процесі навчання й містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості.

Водночас за останні роки виявилися суперечності між ускладненим соціальним замовленням, пов'язаним з особистісно-професійною підготовкою фахівця до професійної діяльності, та усталеною практикою, що віддзеркалює орієнтацію переважно на репродуктивний характер виконання професійних функцій і вимагає принципової перебудови психологічної структури педагогічної діяльності самих викладачів сучасної професійної школи, найвищий рівень реалізації якої в умовах сьогодення вбачається в їхній спроможності безперервно формувати, поповнювати, зберігати й інтенсифікувати власний педагогічний досвід та здатності до активної передачі його майбутнім фахівцям

Зважаючи на те, що поняття “компетентність” є системним утворенням, можна виокремити такий підхід, запропонований відомим британським психологом Дж. Равеном. На його переконання, компетентність — це *специфічна здібність*, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [1: 6].

Отже, відправним моментом визначення поняття, на нашу думку, може стати інтегрований комплексний підхід, який має спиратися на теорії професійної компетентності, розроблені відомими науковцями з проблем професійної підготовки вчителя В.Сластьоніним, Є.Шияновим та А.Марковою. Структура професійної компетентності педагога розкривається В.Сластьоніним і Є.Шияновим через педагогічні вміння, а саме поняття “компетентність” визначає єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [2: 40-41].

Процесуально-особистісний підхід до компетентності, розроблений А.Марковою, розрахований не лише на результативність професійно-компетентної праці вчителя, а й передбачає компетентність як співвідношення в реальній праці професійних знань і вмінь, професійної позиції та психологічних якостей особистості [4: 113-126]. Основні сфери діяльності вчителя в структурі професійної компетентності А.Маркова аналізує через такі складові: а) професійні (об'єктивно необхідні) психологічні і педагогічні знання; б) професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні вміння; в) професійні психологічні позиції, установки вчителя, яких вимагає педагогічна професія; г) особистісні якості [4: 7-8]. При цьому вона підкреслює, що питома вага окремих складових професійної компетентності може бути нерівноцінною. Пріоритетними, з позиції вченого, є ті складові професійної компетентності, які свідчать про результати педагогічної праці.

Здійснюючи понятійне порівняння термінів “професіоналізм” і “компетентність”, вона наголошує, що людина може бути професіоналом у своїй сфері, але не бути компетентною у вирішенні всіх професійних питань [2: 34].

Для нашого дослідження особливо важливі висновки А.Маркової стосовно того, що домінуючим блоком професійної компетентності вчителя є такі системні характеристики:

- мотивація (спрямованість особистості та її види);
- якості (педагогічні здібності, характер і його риси, психологічні стани і процеси);
- інтегральні характеристики особистості (педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність) [4: 41].

За роки становлення національної держави, українське суспільство намагається сформувати нові цінності через переосмислення старих. Сьогодні ми спостерігаємо постійне зростання інтересу, особливо у студентства не тільки отримати диплом про вищу освіту та знання, які сприяють зростанню матеріального добробуту людини, а й пошуку місця в їхньому житті моральних, матеріальних та духовних цінностей.

Треба зазначити, що для визначення поняття „цінності” використовується термін „загальнолюдські цінності”, згідно якого найвища цінність – це людина. В той же час визначились нові поняття, такі як: нове мислення, перебудова свідомості, вихід з духовного тупика, оздоровлення економіки та політичного життя суспільства та інші. Поняття *цінність* у спеціальну філософську лексику було введено у 60-і роки. Смісл його укладався у значущості чогось (якості, характеристики, явища) у відповідності від існуючих якісних характеристик [5: 6]. А.Преображенський поняття „цінність” трактує як „високо ставити, приділяти вартості”. Аналіз закордонних джерел показав неоднозначність трактування поняття „цінність”:

- 1) трактується як вічні ідеї, абсолют;
- 2) характеристика матеріальних та нематеріальних благ;
- 3) виробництво потреб і відношення до мислення людини;
- 4) діяльність.

Розглядання поняття „цінність” у генезисі показує, що у ньому зіткнулися три основні значення: визначення матеріальних якостей, в основі якого лежить практичне та емоційне відношення людини до оцінювання предметів та явищ; визначення моральних категорій; визначення соціальних явищ характеризуючи відносини між людьми.

Сьогодні потрібно не тільки розмірковувати над цими поняттями, а готувати фахівця, який має інше мислення, погляди на суспільство та на місце людини в ньому, а відповідно і нові ціннісні орієнтації.

Проблема ціннісних орієнтацій та інтересів молоді відображена в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, таких як К.Абульханової-Славської, Л.Анциферової, Д.Архангельської, М.Бобневої, Л.Божович, В.Гаврилук, Л.Гащенко, А.Здравомислова, Л.Виготського, П.Куделі, Л.Леденьової, В.Лісовського, Т.Мальковської, Н.Паніної, З.Равкіна, А.Русенького, Н.Трикоз, Г.Цесарського, В.Сластеніна, Е.Шиянова, В.Соскіна, В.Ядова та інших.

Ціннісні орієнтації розглядаються як оцінка суб'єктом навколишньої дійсності в відповідно із суспільними цінностями, що мають особистісну значимість для суб'єкта. Ціннісні орієнтації розкривають мету, відображають ідеали, характеризують інтереси, потреби, переконання особистості.

Педагогічною наукою узагальнені теоретичні підходи до дослідження процесу формування ціннісних орієнтацій молоді. Так, В.Сластенін відносить до аспектів ціннісних орієнтацій такі: багатобічна ціннісна орієнтація, що відповідає сучасному етапові суспільно-економічного розвитку суспільства; випереджена ціннісна орієнтація, спрямована на ідеали, соціальні цінності суспільства на основі світоглядних принципів; соціально цінні уміння, які формуються в діяльності. Одні з умов формування ціннісних орієнтацій студентів розглядається В.Сластеніним, як включення молоді у різні види діяльності; розвиток творчості студентів, активна участь у суспільній діяльності; літературно-художній розвиток особистості.

Як предмет психологічного дослідження ціннісні орієнтації вивчаються у взаємозв'язку з мотивацією і світоглядними структурами свідомості. Досліджуються фактори, що впливають на формування ціннісних орієнтацій особистості. До них відносять: релігійні переконання, ідеологічні установки, життєві цілі, особистісні якості, матеріальну забезпеченість і т.д.

Розроблені методики вивчення ціннісних орієнтацій дозволяють визначити найбільш загальні орієнтири життєздатності особистості, групи людей, суспільства в цілому. До найбільше поширених і визначених методик діагностики ціннісних орієнтацій відносять тест ціннісних переваг Г.Олпорта, Ф. Вернона, Г. Ліндзі; методику ціннісних орієнтацій М.Рокіча; метод парних порівнянь Г.І. Саганенко.

У соціології ціннісна орієнтація особистості трактується як система стійких відносин до навколишнього світу, до людей та до самого себе у формі фіксованих установок на ті або інші цінності матеріальної і духовної культури суспільства. Спрямованість особистості визначає мету, що ставить перед собою людина; прагнення, що йому властиві; мотиви, відповідно до яких він діє. Часто в науковій літературі категорій „ціннісне відношення”, „ціннісна установка”, „ціннісні орієнтації” трактуються як синоніми.

Ціннісна установка – це усвідомлення особистості своєї внутрішньої позиції та готовності до дії .

Ціннісні орієнтації – система стійких відносин особистості до навколишнього середовища і до самого себе у формі фіксованих відносин та ті та інші матеріальні та духовні цінності [4: 128].

Ціннісні орієнтації, таким чином відображають змістову сторону направленості особистості, характер її відносин до діяльності.

Отже, інтегративний підхід до визначення структури ціннісної компетентності майбутнього вчителя дає змогу охопити всю основну систему морального ставлення педагога: до себе, дітей, батьків учнів, колег, навколишнього світу. *Ціннісна компетентність є проєкцією особистісного ставлення до об'єктів життя. Саме система відносин виявляє особистісно-моральну і професійну сформованість готовності майбутнього вчителя до здійснення педагогічної діяльності.*

Професійно ціннісна компетентність як інваріантна характеристика, з одного боку, відображає відпрацьовану досвідом систему професійних норм і правил поведінки вихователя, а з іншого — є психолого-педагогічним інструментом впливу вчителя на

внутрішній світ дитини. **Подальшу** свою роботу ми вбачаємо у розробці складових професійно ціннісної компетенції майбутнього вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер.с англ. – М., 2001. – 142 с.
2. Слостенин В.А. Формирование личности советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: 1996. – 308 с.
4. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика. – К.: Преса України, 2003. – 320 с.
5. Слостенин В.А., Г.И. Чижакова. Введение в педагогическую аксеологию. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
6. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К., 2004. – С.16-25.

УДК 371.382

Н.В. Слюсаренко

ГРА ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті на основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури представлена авторська класифікація педагогічних ігор та проаналізовані можливості використання ігрової діяльності під час підготовки майбутніх учителів.

The author's classification of pedagogical games is given in the article according to the analysis of psychological and pedagogical literature. The possibilities of using playing activity in the process of preparing of future teachers are analyzed in the article.

У системі підготовки майбутніх учителів особливе місце має посідати ігрова діяльність, яка містить значні можливості для формування особистості педагога. Великі можливості гри визначаються головним чином тим, що вона виросла на основі практичної діяльності людей. З одного боку, гра відображає прогрес суспільства, являючи собою засіб передачі накопиченого досвіду від покоління до покоління, з іншого – надає можливість особистості впливати на оточуюче середовище.

На необхідність використання ігрової діяльності у процесі формування особистості вказували ще класики античної педагогіки (Платон, Аристотель, Квінтіліан та інші) та видатні педагоги минулого (Я.А.Коменський, Дж.Локк, Ж.Ж.Руссо, Й.-Г.Песталоцці, Ф.Фребель, Р.Оуен та інші), які не тільки визнавали виховне значення гри, але й вказували на необхідність педагогічного керівництва нею.

Розробка теорії гри у зарубіжній педагогіці почалася у ХІХ столітті і пов'язана з іменами В.Вундта, Г.Спенсера, Ф.Шиллера. Основоположником дидактичної гри став Ф.Фребель, який першим кваліфікував гру як педагогічне явище і довів, що вона може виконувати навчальні завдання. Популяризаторами використання гри у навчанні були М.Монтесорі і Д.Колоцца.

У російській педагогіці перші згадки про виховну цінність гри з'явилися у другій половині ХVІІІ століття (І.І.Бецький, М.І.Новиков та інші), а в другій половині ХІХ століття почала формуватися прогресивна теорія гри (П.П.Блонський, П.Ф.Каптерев, П.Ф.Лесгафт, А.І.Сікорський, К.Д.Ушинський та інші), яка згодом отримала наукове обґрунтування у працях С.Л.Рубінштейна, Л.С.Виготського, В.В.Давидова, О.М.Леонт'єва, Д.Б.Ельконіна та інших психологів і педагогів.