

2. Коваленко О. Європейський мовний портфоліо в Україні // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. - № 4. – С. 4-6.
3. Коваленко О. Європейський форум з питань мовної політики // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. - № 3. – С. 4.
4. Паламар Л. Методологічні основи формування мовної особистості // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. - № 1. – С. 17-21.
5. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання: Навчальний посібник. – К.: Видавництво Європейського університету, 2004. – 126 с.
6. Токменко О. Мовні тенденції Ради Європи в контексті глобалізації // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. - № 3. – С. 112-115.
7. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб.-метод. пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 1987. – 207 с.

*О.В.Гладка*

### **СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ОСОБИСТІСНО- ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

*В статтє рассматривается структура готовности будущих учителей иностранного языка к личностно-ориентированному обучению старшеклассников, раскрывается роль каждого компонента в формировании данного феномена.*

*The article deals with the structure of the readiness of future teachers of the foreign language for personality-oriented teaching of high school students. The role of each component in the formation of this phenomenon is revealed.*

Нові складні завдання, що стоять перед школою, значно активізують творчу діяльність педагога, необхідність зміни його позицій в педагогічному процесі, перенесення акцентів з педагогічного впливу на педагогічну взаємодію і співпрацю вчителя й учнів в процесі навчання, урахування особистісних інтересів тих, хто навчається, і в результаті, розвиток природних задатків, здібностей і талантів школярів. Такою важливою

характеристикою шкільного процесу навчання є його особистісно-орієнтована спрямованість.

Особистісно-орієнтоване навчання висуває особливі вимоги як до особистості вчителя, так і до набору його умінь і навичок, що визначають результативність учительської праці. Без певного рівня розвитку готовність до особистісного навчання не можна досягти якісної зміни в професійній готовності майбутнього учителя, забезпечити творче виконання ним своїх професійних функцій. Перевага авторитарного навчання в школі і вищому навчальному закладі зумовлена низьким рівнем готовності педагога до особистісно-орієнтованого навчання. Недостатня увага особистісно-орієнтованому підходу у навчальному процесі вищої школи закріплює в майбутніх педагогів невміння діяти і залучати до пізнавальної дії учнів, творчо підійти до вирішення навчальних проблем, використовувати нестандартні способи виходу з проблемних ситуацій, недооцінку ролі природних задатків підростаючої особистості у її становленні як повноцінного громадянина суспільства.

Завдання полягає в тому, щоб в процесі навчання навчити студентів не боятися висловити власну думку, критично мислити, аналізувати, діяти в нестандартних педагогічних ситуаціях, бачити суперечливість педагогічних фактів, сперечатися, доводити, відстоювати власний погляд, надати їм можливість відчувати, що їх думки важливі, що становлення їх "Я" не можливе без постійної роботи над собою та творчого пошуку. Важливо, щоб під час особистісно-орієнтованого навчання майбутні вчителі перебували в ситуації, особисто значущій для себе, ситуації, що провокує бажання висловитись, аргументувати свої доводи і змушені були вирішувати питання, самостійно робити висновки, приходити до певних узагальнень.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про спробу досліджувати різні аспекти готовності: до естетичного виховання учнів (Н.М.Коришева, Т.О.Зотєєва), морального виховання (З.М.Шиліна), роботи в сільській школі (Е.Г.Шаїн) роботи класного керівника (Р.І.Пенькова) і вирішення виховних

завдань (Т.Ф.Садчикова), до педагогічної взаємодії з учнями (М.Г.Вієвська, Є.Л.Балан), організаторської діяльності (Л.О.Савченко), співробітництва з учнями, творчої взаємодії (Л.В.Нечаєва, Е.М.Рангелова), самостійної й індивідуальної роботи (Л.В.Григоренко, Р.М.Мойсеєнко), інноваційної діяльності (Т.Є.Христова), до діалогічного навчання (В.В.Морозов) та ін.

У названих роботах досліджується одна із сторін педагогічної діяльності, а готовність розглядається як сукупність особистісних якостей і рис, що забезпечують результативність цієї діяльності. Але структура готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників, що є предметом нашого дослідження, у педагогічній літературі розглядається вперше.

Вищезазначене дозволяє виділити наступні завдання нашого дослідження: розглянути структурні компоненти готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників; визначити роль мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів у формуванні готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників.

Готовність до особистісно-орієнтованого навчання – це складне особистісне утворення, що поєднує установку на використання особистісно-орієнтованих технологій в навчальній роботі, комунікативність, діалогічні уміння, емпатію, організаторські та креативні здібності, що забезпечують результативність навчального процесу.

Формування готовності майбутніх учителів до особистісно-орієнтованого навчання не стихійний і не мимовільний процес, це систематична, цілеспрямована діяльність, успіх якої неможливий без виявлення “структурних ланок” особистості, що виступають показниками готовності студентів до особистісно-орієнтованого навчання учнів. Необхідно чітко визначити, які психічні процеси і риси особистості повинні стати предметом вивчення для того, щоб одержати дані про характер внутрішнього стану студентів,

ступеня їх готовності до впровадження особистісно-орієнтованого навчання.

Процес особистісно-орієнтованого навчання старшокласників представляє собою особливу складність. Майбутній учитель має володіти не тільки педагогічними та методичними прийомами у даній сфері, а й мати чітке уявлення та всебічно використовувати власні знання про психологічні особливості старшокласника, враховувати інтереси та специфічні риси кожної підростаючої особистості.

У визначенні структурних компонентів готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників ми виходили із специфіки особистісно-орієнтованого навчання взагалі та психологічних особливостей розвитку старшокласників.

Виходячи з багатоаспектного поля визначень змісту і особливостей готовності до педагогічної праці, ми вважаємо за доцільне розглядати готовність майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників як сукупність мотиваційного, когнітивного (знання) та операційного (уміння) компонентів. Інтегроване, взаємообумовлене, взаємопов'язане утворення цих компонентів можна представити у вигляді схеми (Мал. 1).

Виходячи з методологічного положення про провідну роль мотивів щодо активізації діяльності особистості, ми розглядаємо мотиваційний компонент готовності як основний. В сучасній психології є кілька підходів до розуміння сутності цього феномена. Мотив співвідносять з потребою (А.Маслоу), переживанням цієї потреби та її задоволенням (С.А.Рубінштейн), зовнішніми та внутрішніми мотивами, що викликають активність суб'єкта (С.С.Занюк).

*Малюнок 1.*

### **Особистісно-орієнтоване навчання старшокласників**



В.Г.Асєєв зазначає, що “поняття” мотивації в людині включає всі види спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки чи диспозиції, ідеали [1,7].

У нашому дослідженні ми базуємося на визначенні Л.І.Божович, яка зазначає, що в якості мотиву можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття та переживання [2,41].

У сучасній психології мотивація розглядається як “стрижень особистості, складний багаторівневий регулятор поведінки і діяльності людини” [4].

Від мотивації й установки на особистісно-орієнтоване навчання залежить значною мірою успіх оволодіння уміннями і навичками, необхідними для особистісно-орієнтованого навчання старшокласників, перетворення деяких з них у звичку і потребу. “Серед безлічі об’єктивних і суб’єктивних причин, від яких залежить становлення і рівень готовності до виконання завдання, насамперед варто виділити мотивацію. Домінування мотиву виконати це завдання спонукає людину виявляти активність, відбирати і запам’ятовувати інформацію відповідно до вимог завдання” [3,67].

Саме ці теоретичні положення лягли в основу характеристики складових мотиваційного компоненту готовності студентів до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників.

До основних складових мотиваційного компоненту готовності студентів до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників ми відносимо: установку на особливу значущість та важливість розвитку особистості учня - старшокласника у сучасному навчально-виховному процесі; прагнення до активної взаємодії педагога з учнями; прагнення вчителя творчо та неординарно проектувати різноманітні види завдань у навчальному процесі; активний інтерес педагога до власної особистості та постійна робота по самовдосконаленню; щоденний пошук нових рішень.

Наступним компонентом, який ми виділяємо в структурі готовності майбутніх учителів іноземної мови до

особистісно-орієнтованого навчання старшокласників є когнітивний компонент. Він виступає теоретичною основою готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників.

Теоретична підготовленість майбутнього вчителя передбачає оволодіння ним суб'єктивно значущими знаннями, які допомагають у практиці створювати систему засобів та методів для досягнення виховної мети, швидко освоювати нові ситуації, планувати свою діяльність, оцінювати її результативність. Знання виступають не тільки інформацією, обсяг якої варто запам'ятати та відтворити, але й перетворюють ціннісний зміст, тобто допомагають зрозуміти самого себе, усвідомити свої можливості і здібності. Знання, отримані під час особистісно-орієнтованого навчання, дозволяють студенту виявити власні переваги, симпатії, антипатії, самостійно робити висновки, приходити до певних узагальнень.

Успішність підготовки майбутнього вчителя до навчально-виховної діяльності залежить від того, які знання щодо цієї діяльності мають її суб'єкти і як вони вміють ними оперувати. При цьому не можна не враховувати того, що педагогічні знання спроможні виконувати такі функції:

- онтологічну (уявлення про морально-етичні цінності оточуючого соціуму);
- орієнтовну (знання змісту, напрямів та способів цілеспрямованої педагогічної діяльності);
- оцінну (оцінка ефективності застосування методів, прийомів, форм педагогічної діяльності) [5,42].

Ми вважаємо, що елементи когнітивного компоненту готовності, залежно від умов навчально-виховної діяльності, можуть, справді, виконувати вище перераховані функції і в процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників.

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників ми розглядаємо як інтеграцію педагогічних, психологічних та технологічних знань.



До системи таких знань студентів можна віднести знання про:

- положення державних документів, законів, концепцій щодо системи національної освіти в Україні;
- основні психолого-педагогічні закономірності навчального процесу;
- принципи навчання;
- методи викладання іноземної мови;
- способи та прийоми навчально-виховного впливу;
- глибоке знання англійської мови;
- основи особистісно-орієнтованого навчання;
- особливості психофізіологічного розвитку старшокласників;
- способи педагогічної діагностики;
- особливості ціле покладання навчальної діяльності;
- класифікацію форм навчальної діяльності;
- технологію особистісно-орієнтованого навчання старшокласників на заняттях з іноземної мови.

Ці знання, на нашу думку, цілком можуть реалізуватися в практичній діяльності студентів. Вони тісно пов'язані з уміннями, які входять до операційного компоненту готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників.

Уміння операційного компоненту готовності майбутніх учителів до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників ми розглядаємо як інтегровані утворення, набуті студентами у процесі теоретичної та практичної підготовки під час опанування змісту психолого-педагогічних та фахових дисциплін на заняттях з англійської мови, методики викладання іноземної мови, педагогіки, психології, а також під час самостійної роботи в період педагогічних практик.

До основних умінь операційного компоненту готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників ми відносимо вміння: формулювати мету навчальної діяльності; визначати на її основі провідні навчальні завдання; вивчати індивідуальні особливості тих, хто навчається; прогнозувати особистісний розвиток учнів; прогнозувати динаміку розвитку учнівського колективу;

добирати оптимальні організаційні форми відповідно до мети заняття або позакласного заходу іноземною мовою, навчальних завдань та індивідуальних особливостей тих, хто навчається; добирати необхідний інформаційний матеріал до організаційної форми; творчо адаптувати його, виходячи з мети, завдань, виду організаційної форми, рівня розвитку старшокласників; добирати та розробляти завдання, виконання яких потребує творчих підходів до їх розв'язання; правильно оцінити можливості учнів залежно від їхніх індивідуальних особливостей; пробудити ініціативу старшокласників, їхній інтерес, вигадку і кмітливість; критично оцінити обговорювану навчальну проблему; узагальнювати факти; передбачати можливість відповіді учнів на пропоновану педагогом інформацію; передбачати можливі емоційні реакції на пропоновані види діяльності; визначити засоби та прийоми для створення необхідного емоційного фону під час проведення занять або позакласних заходів іноземною мовою; добирати педагогічно та методично доцільні прийоми та засоби викладу інформації; заохочувати самостійність, нестандартний підхід до вирішення навчальних завдань.

Такі уміння допомагають майбутньому вчителю іноземної мови визначити найближчі і подальші цілі своєї діяльності, реально оцінити можливі труднощі, виробити оптимальні установки та варіанти поведінки, спланувати свої дії, зайняти особливу позицію в системі взаємодії з учнями, скласти творчий план своєї подальшої діяльності, знайти вирішальні моменти в роботі, уявити свої дії упродовж усього процесу навчання.

Таким чином, готовність майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників є складним особистісним утворенням, що складається із мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів, які є взаємопов'язаними. Успішність формування цього складного особистісного утворення у майбутніх учителів іноземної мови визначається урахуванням кожного з цих компонентів, що активізує участь студентів у процесі навчання, творчому



вирішенні навчальних потреб, потребу працювати над собою, розкриття їх нахилів, здібностей, талантів.

#### Література

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 198 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте; Платонов К.К. Проблемы способностей. – М.: Наука, 1972. – 312 с.
3. Григоренко Л.В. Самостоятельная работа как средство реализации творческого потенциала личности будущего учителя // Формування творчої особистості в навчальному процесі. – Кривий Ріг, 1998. – С.63 – 67.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 475 с.
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

*Л.О.Савченко, Ю.О.Зенькович*

### **ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*В статье рассматривается проблема ценностной компетентности в условиях обучения высшей школы. Дается анализ понятия ценностной компетентности.*

*The article deals with formation problem of the value competence under circumstances of higher school educational establishments. The analysis of the value competence as a notion has been given.*

Наприкінці ХХ ст. почали відбуватися докорінні зміни в парадигмі й методології освіти, передумови й окремі елементи яких склалися протягом усього століття. Колишня парадигма, що відбивала інтереси та сутність індустріального суспільства, детермінованого пізнання й однозначності оцінок, поступово замінюється методологією інформаційного суспільства, плюралістичного пізнання та різними оцінками ситуацій [5].

Як пошук вирішення – робота над розкриттям нової тези, яка презентує необхідність запровадження