

- психолого-педагогічна готовність учителя до впровадження інновацій у школі, його міцні теоретичні знання сучасних інновацій у освіті, вміння вибрати ефективніші, які забезпечать можливість йому вибудувати інтерактивну модель навчання, що стала б проблемно-пошуковою;

- діалогічність навчальних ситуацій. Маємо на увазі діалог не тільки зовнішній, а й внутрішній, що значно важливіше і продуктивніше для розвитку дитини. З цією метою треба посилити мотивацію навчальних дій учнів, сформувати стійку пізнавальну потребу, пошуковий інтерес, що стимулювало б їхню розвивальну дію;

- проектування нетрадиційного уроку потребує від учителя вміння створювати навчальні проблемні ситуації, формувати евристичні питання, пізнавальні та проблемно-пошукові завдання;

- в початковій школі є можливість інтеграції, яка забезпечує розвивальне навчання, але потребує гнучкішого підходу до використання форм організації навчально-пізнавальної діяльності школярів. Інноваційна освітня практика закладів освіти переконує в потребі зменшувати на уроці частку фронтальних форм на користь індивідуально-групової, парної та індивідуальної форм;

- поєднання традиційних і нетрадиційних методик, що надають пріоритет розвитку індивідуальності, самооцінці, самобутності дитини. Варто диференціювати педагогічну допомогу учням, дедалі більше скеровуючи їх до самостійної роботи з творчим дидактичним матеріалом, для самооцінки. Практичний досвід свідчить, що виникла потреба широко застосовувати проблемні, евристично-пошукові, дослідницькі методи навчання. Вчитель, який надає перевагу навчально-проблемному діалогові, спонукає учнів до вільного обміну думками, враженнями, що формує в школярів творчі здібності;

- проектуючи навчальний процес, учитель має так структурувати зміст навчання, добирати такі методи, прийоми, засоби навчання, щоб максимально зберегти здоров'я дітей, розкривати і використовувати суб'єктивний досвід кожної дитини, пристосовуючи методики, методи до навчальних можливостей школяра

- проектуючи навчально-виховний процес, скорочувати час примусового сидіння за партами, використовувати ігри та рухову діяльність молодшого школяра.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Метод. Основы. – Москва, 1982. – 192 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва, 1989. – 192 с.
3. Беспалько В.П., Беспалько Л.В. Педагогическая технология // Новые методы и средства обучения. – Москва, 1989. – С.3 – 53.
4. Бондаренко Н.В. Педагогические технологии // Гуманитарные технологии. – Київ, 1994. С. 30 -59.
5. Буркова Л. Гипотетична побудова моделі адаптивної експертної системи освітніх інновацій// Рідна школа. – 2003. № 9. – С. 26-28.
6. Даниленко Л.І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі// Управління освітою. – 2001. - №3. – С. 18-24.
7. Йена-план П. Петерсена (Новые пути зарубежной педагогики) / Под. Ред. С.В. Иванова, Н.Н. Иорданского. - Москва, 1997. – С. 24-31.
8. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології. – Київ, 2005. – 252 с.
9. Педагогічні інновації у сучасній школі / За ред.. І.Г. Ермакова. – Київ, 1994. -88 с.
10. Перспективні освітні технології / За ред.. Г.С. Сизоненко. – Київ, 2000. – 560 с.
11. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі. – Ужгород, 2004. – 168 с.
12. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. – Ужгород, 2007. – 362с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Андросова Наталя Миколаївна – викладач кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: поєднання словесних методів у практиці початкової школи.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Людмила БАБЕНКО (Кіровоград)

У статті розглядається професійна підготовка майбутнього вчителя української філології з позицій компетентнісного підходу, а також, визначаються напрями його професійного самовдосконалення в межах окремих професійно-значущих компетенцій.

В статье рассматривается профессиональная подготовка будущего учителя украинской филологии с позиций компетентностного подхода, а также определяются направления его профессионального самосовершенствования в рамках отдельных профессионально значимых компетенций.

Ключові слова: професійна підготовка учителя-філолога, компетентнісний підхід, професійна компетентність, виховна компетенція, літературно-викладацька компетенція, самоосвітня компетенція, комунікативна компетенція, мовленнєва компетенція.

Швидке входження України в європейський та світовий простір характеризується запозиченням світових та європейських стандартів. Сьогодні формування освітніх цілей відбувається не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному

рівнях, коли основні пріоритети й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти [3,6]. Кожна держава формує свою освітню політику з метою інтеграції у міжнародне співтовариство, і Україна не виключення. У зв'язку з цим в освітню систему нашої країни активно впроваджуються нові підходи, що ефективно використовуються в освітніх парадигмах європейських країн. Одним з таких інноваційних підходів став компетентнісний підхід. Протягом останнього часу компетентнісний підхід активно використовується при дослідженні засад професійної освіти, насамперед проблем формування професійної компетентності фахівців різних професій, у тому числі – вчителів різних спеціальностей. Компетентність та відповідні їй компетенції, на думку науковців, є тими індикаторами, що дозволяють визначити функціональну готовність майбутнього фахівця до життя й професійної діяльності, подальшого особистісного і професійного розвитку й до активної участі в житті суспільства.

На сучасному етапі, вчені-педагоги, здебільшого, приділяють увагу загальному визначенню поняття «професійна компетентність вчителя», не заглиблюючись у особливості формування професійно-педагогічної компетентності вчителя певної конкретної спеціалізації, як-от, наприклад, вчителя української мови та літератури. Актуальним є питання визначення кола професійних компетенцій, що мають бути сформовані у ході фахово-педагогічної підготовки майбутнього педагога-словесника.

Ідея компетентнісного підходу в педагогіці зародилася на початку 80-х років минулого століття, коли в журналі «Перспективи. Питання освіти» була опублікована стаття В.Ландшеер «Концепція «мінімальної компетентності» [5]. Спочатку мова йшла не про підхід, а про компетентність, професійну компетентність, професійні компетенції особистості як цілі та результат освіти. При цьому компетентність тлумачилась в широкому розумінні як «поглиблене знання предмета або засвоєне вміння». З часом, по мірі вивчення поняття, відбувалося розширення його об'єму та змісту. Останнім часом (з кінця минулого століття) почали говорити про компетентнісний підхід в освіті, основні аспекти якого описані у працях як вітчизняних і російських (Н. Бібік, В.Болотов, Є.Зеєр, І. Зімня, І.Зязюн, В.Кальней, Н.Кузьміна, А.Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, В.Сластьонін, В.Сериков, С.Шишов, Б.Ельконін та ін.), так і зарубіжних

науковців (Д. Кур, Е. Кліме, Ф. Вайнерт, У. Бек, Ф. Фрідріх, Х. Мендель, Д. Мартенс, Д. Валь, Д. Хегер, А. Брунер, Х. Кнауф, Д.Равен та ін.).

До проблеми формування професійної компетентності вчителя української мови та літератури, окремих його компетенцій зверталися науковці-філологи: М.Пентилюк (описує мовленнєву компетенцію студентів-філологів), Т.Симоненко (досліджує теорію і практику формування професійно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів), О.Семенов (розглядає зміст, структуру професійних компетенцій вчителя-словесника та їх формування на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях), В.Шуляр (займається дослідженням конструкторсько-технологічної компетентності вчителя-філолога).

Мета статті полягає в обґрунтуванні поняття професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога з позиції компетентнісного підходу та визначені професійних компетенцій вчителя української мови і літератури.

На відміну від традиційного знаннево-орієнтовного підходу, компетентнісний підхід відображає вимоги не тільки до змісту освіти (що повинен знати, вміти і якими навичками має володіти випускник), а й до поведінкової складової (здатність застосовувати знання, вміння, навички на практиці).

Компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [6,138].

Підхід визначається певною ідеєю, концепцією, принципом, і централізується навколо основних для нього однієї чи двох-трьох категорій. Так, наприклад, для системного підходу такою змістовизначальною його категорією є «система»; для проблемного підходу — «проблема». Відповідно, для компетентнісного підходу, який ми розглядаємо, такими категоріями виступають — «компетенція» и «компетентність» у різному їх співвідношенні одна з одною. Найчастіше науковці визначають поняття компетентності більш загальним, а компетенцію розглядають як його складову (О. Дрогайцев, Н.Кузьміна, А.Маркова, О.Семенов, Т.Симоненко, В.Шуляр та ін.).

«Компетенції сприймається як похідне, вужче від поняття “компетентність” [3,46].

До тепер поняття «компетентність» і «компетенція» часто використовуються вченими як синоніми, та ми схилиємося до думки про необхідність розмежування цих понять. Першим спробував розділити ці поняття В.Краєвський: під компетенцією він розуміє наперед задану вимогу (норму) до освітньої підготовки учня, а під компетентністю – особистісну його якість (сукупність якостей), які вже набуті, а також мінімальний досвід щодо діяльності в заданій сфері: «Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції» [9,61].

Проведений аналіз літератури дозволяє зробити висновок про те, що станом на сьогодні категорії професійної компетентності та компетенції не є стабільно визначеними. Відсутність єдиного підходу призводить до неоднозначного тлумачення й створює труднощі в класифікації. Проте, більшість науковців доводять, що, незважаючи на структурну схожість та спільне етимологічне походження, терміни «компетентність» та «компетенція» не тотожні за своїм значенням.

Опираючись на погляди російських вчених (В.Красевський, А.Хуторської), робимо висновок, що компетентність не обмежується набором компетенцій і не є простою сумою знань, умінь та навичок, тому що включає в себе ще й мотиваційну, соціальну та поведінкову складові. Вона передбачає інтегровані якості випускників вишу, тобто результат навчання.

Компетентність - виявлені на практиці прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи соціальну значущість і особистісну відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення.

Компетенція - система базових характеристик, які визначають професійний успіх і можуть бути описані в термінах поведінки, тобто компетенція технологічна і її можна діагностувати.

На нашу думку, не можна говорити про сформованість професійної компетентності у студента, тому, що виходячи з вищесказаного компетентність ґрунтується на досвіді та виявляється безпосередньо під час діяльності спеціаліста. Для того, щоб прийняти рішення про рівень компетентності випускника вишу, необхідно мати відомості про успішність його діяльності в професійній сфері, з якою він майже незнайомий. Однак, неодмінно

випускник педагогічного вишу повинен володіти певними компетенціями, що зумовлюють його готовність до здійснення професійної діяльності і мають підлягати оцінюванню на кінцевому етапі навчання студента в університеті. Слід акцентувати увагу на тому, що термін «компетентність» доцільно використовувати по відношенню до спеціаліста, характеризуючи його професійну діяльність, а «компетенція» - на позначення базової якості, що робить майбутнього вчителя «потенційно» компетентним.

Нерідко компетентність розглядають як синонім якості підготовки. На наш погляд, якість підготовки спеціаліста та компетентність спеціаліста співвідносяться між собою як загальне та часткове. Якість підготовки фахівця – поняття багатовимірне і багатокомпонентне. Воно включає в себе сукупність якостей тих об'єктів та процесів, які так чи інакше стосуються підготовки спеціаліста. Це багаторівневе явище. Можна говорити про якість на федеральному, регіональному, інституціональному, особистісному рівнях. Можна говорити про якість результату і якість процесу, якість проекту (чи моделі підготовки), які ведуть до результату, і т.п.

Поняття ж компетентності пов'язане з результативною стороною освітнього процесу. В науковій літературі є поняття: «компетентний спеціаліст», «компетентний педагог чи керівник»; «соціальна (професійна, предметна і т.і.) компетентність особистості спеціаліста» і т.д. Але не існує сполучень: «компетентний процес навчання», «компетентнісний зміст», «компетентна ціль», «компетентні умови».

За своєю сутністю й змістом феномен «якість підготовки спеціаліста» ширше, об'ємніше, ніж поняття «компетентність спеціаліста». З іншого боку, якість підготовки фахівця та компетентність можуть перебувати у відносинах «засіб, умова – ціль». Якісні цілі, зміст, форми, методи та засоби, умови підготовки є необхідною гарантією формування компетентного спеціаліста.

Поняття «компетентність», якщо йдеться про структуру підготовки фахівця (що включає цілі, зміст, засоби, результат), як правило, використовується по відношенню до мети та результату, а якість – до всіх без винятку компонентів структури. Компетентність – характеристика якості результату професійної підготовки.

У педагогічній літературі знаходимо різні погляди науковців на структуру професійної компетентності вчителя. У визначенні структури професійної компетентності майбутнього педагога-словесника ми спираємось на думку Н.Кузьміної, яка

розглядає компетентність вчителя як комплексне явище, що складається з наступних компетенцій:

- спеціальної (глибокі знання, кваліфікація і досвід діяльності в галузі предмета, що викладається);

- методичної (формування знань, умінь і навичок учнів, володіння різними методами навчання, знання психологічних механізмів засвоєння матеріалу);

- соціально-педагогічної (володіння педагогічною діагностикою, уміння будувати педагогічно доцільні відносини з учнями, здійснювати індивідуальну роботу);

- соціально-психологічної (знання вікової психології, психології міжособистісного і педагогічного спілкування);

- диференційно-психологічної (уміння виявляти особистісні особливості, установки і спрямованість учнів, визначати і враховувати емоційний стан людей, уміння грамотно будувати взаємовідносини з керівниками, колегами, учнями);

- аутопсихологічної (уміння усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей, знання про способи професійного самовдосконалення, уміння бачити причини недоліків у своїй роботі, в собі, бажання самовдосконалюватися) [4,56].

Про необхідність спрямувати професійну підготовку майбутніх вчителів-словесників на формування їх професійної компетентності говорить в своїх дослідженнях О.Семенов. На її думку, професійна компетентність є інтегральною особистісною якістю, що складається з професійних компетенцій, які зумовлюють готовність до педагогічної діяльності. Вченою виокремлені та докладно розглянуті компетенції вчителя – словесника, якими студенти оволодівають під час вивчення відповідних дисциплін: лінгвістична, мовна, комунікативна, фольклорна, літературна, культурознавча, педагогічна, психологічна, методична, інформаційна, дослідницька [7,152].

Ми погоджуємось з обов'язковою сформованістю у майбутнього вчителя української мови та літератури даних компетенцій, але доповнимо цей перелік ще кількома. На наш погляд, у професійній підготовці майбутніх вчителів-словесників важливим є формування виховної компетенції (передбачає вміння здійснювати виховний вплив на школярів засобами української мови та літератури), мовленнєвої, самоосвітньої компетенції, компетенції самовиховання та саморозвитку, компетенції продуктивної творчої діяльності тощо.

В межах нашого дослідження зупинимось на тих компетенціях вчителя української мови

та літератури, формуванню яких, на нашу думку, приділяється найменше уваги під час навчання студента-філолога у педагогічному виші і які в подальшому визначають основні напрямки його професійного самовдосконалення.

Так, наприклад, недостатня увага приділяється виховній компетенції майбутніх вчителів-словесників. Проведення опитування та анкетування серед студентів четвертих, п'ятих курсів вказує на низький рівень оволодіння ними вміннями здійснювати на школярів виховний вплив засобами української мови та літератури. А що є більш дієвим у процесі виховання школярів як слово. Працюючи з учнями над літературознавчим аналізом художніх творів, над вивченням виражальних мовних засобів, насолоджуючись милозвучністю рідної мови у поетичних рядках перед словесником існує багато можливостей для здійснення естетичного, морального, інтелектуального, національно-патріотичного виховання молодого покоління. «Літературознавча та методична задачі слугують формою вирішення задачі педагогічної – всебічне виховання особистості» [2, 29].

Літературну освіту в школі слід розглядати і як потужний засіб інтелектуального виховання учня, «як засіб розвитку його емоцій та розумових сил — пам'яті, уваги, мислення, мови, уяви тощо» [8,51]. На думку Б.Степанишина, головне не сума, не повнота знань, а розвинуті на її матеріалі, її засобами здатності уявляти, співпереживати, розмірковувати, аналітично мислити, вивчене систематизувати, узагальнювати і, зрештою, усі ці вміння застосовувати повсякденно впродовж усього життя. [8,93].

Під час професійної підготовки майбутніх вчителів-філологів не в достатній мірі також оволодівають самоосвітньою компетенцією. В межах педагогічних дисциплін студенти філологічних факультетів звичайно отримують певні знання з теорії самоосвіти, знайомляться з основними методами пошуку та отримання інформації. Проте їхня самоосвітня діяльність в стінах вишу найчастіше носить несистемний характер, не має чітко визначеної мети, не є спланованою послідовністю дій, спрямованих на вдосконалення себе як спеціаліста.

Присвятивши своє дослідження підготовці студентів вузу до викладання літератури як мистецтва слова, Н.Білоус вводить поняття «професійний імідж викладача літератури» - образ професіонала з відповідними інтелектуальними, морально-етичними та духовними потенціями. На її думку, це поняття включає не тільки ґрунтовну обізнаність з історією письменства, теорією літератури та

літературною практикою, не тільки оснащення методами і формами аналізу та синтезу літературних явищ, відмінне володіння мовою та риторичними прийомами. Вчитель літератури повинен володіти набагато ширшим діапазоном знань і наукових інтересів, нагромаджувати знання з інших галузей духовного життя, дотичних до літератури, уявляти і визначати місце художнього слова у людському бутті. А інтеграція знань (історія, філософія, психологія, народознавство, основні види мистецтва, культурологія, краєзнавство) пов'язана передусім із самоосвітою вчителя [1, 152].

Щодо методичної компетенції майбутнього вчителя української мови та літератури, то на наш погляд, її слід розглядати як єдність двох окремих компетенцій – мовно-викладацької та літературо-викладацької. Ці компетенції формуються під час вивчення студентами-філологами методик викладання української мови та літератури. Звичайно, що за час навчання у вузі неможливо охопити всіх важливих моментів, що стосуються викладання вищезазначених предметів. Так, слабкими місцями літературно-викладацької компетенції майбутніх вчителів-філологів, на наш погляд, є:

- недовіршеність вмінь сприймати та інтерпретувати художній твір на професійному рівні;
- невміння вибудувати навчальний діалог з урахуванням настроєвої домінанти художнього твору;
- невміння спонукати учнів до самостійної творчої роботи на уроках української літератури;
- невміння використовувати культурознавчі (народознавчі) знання у професійній діяльності.

Комунікативна компетенція має бути сформована у кожного педагога, незалежно від його спеціальності. Але, для вчителя української мови та літератури володіння комунікативною компетенцією на високому рівні – питання його професіоналізму. Адже саме вчитель-словесник має навчити школярів культурі мовлення, застосуванню вербальних засобів мови та мовлення у різних ситуаціях спілкування, орієнтації у комунікативній взаємодії тощо.

Як показує тестування та анкетування студентів 4-5 курсів філологічного факультету найбільші труднощі під час комунікативної взаємодії з школярами у них пов'язані з наступним:

1) невміння організувати спілкування на уроці цілісно, досягати «зворотного зв'язку» у спілкуванні з учнями;

2) недостатньо вироблене вміння органічно й послідовно діяти в публічній обстановці;

3) нерозвиненість вмінь оцінювати та скеровувати свої дії в ситуаціях педагогічного спілкування.

Мовленнєва компетенція вчителя-словесника передбачає бездоганне знання мови, володіння культурою мовлення та риторичною культурою. Мовлення спеціаліста має відповідати таким якостям як правильність, точність, логічність, виразність, багатство, чистота, доречність. Та, напевно, ці характеристики можна застосувати до мовлення сьогоденного студента філологічного факультету. Спостерігаємо, що більшість студентів не володіють українською літературною мовою, тільки-но залишили аудиторію, де проходило заняття – переходять на суржик, нерідко розмовляють російською мовою. Навіть під час семінарських чи практичних занять більшість студентів висловлюється невпевнено, вони довго підшукують потрібне слово, бояться зайвий раз вступити у дискусію з колегами. Суттєвими недоліками мовленнєвої підготовки майбутніх вчителів словесності є невміння публічно виступати, декламувати тексти, зацікавлювати своєю оповіддю слухачів. Неприпустимо для студентів-філологів говорити монотонно, без емоцій, а, на жаль, зустрічаємося й з таким явищем. Турбує також наявність в мовленні майбутніх вчителів словесності слів-паразитів.

Тому, з впевненістю можна стверджувати, що стосовно довершеності мовлення майбутнього вчителя-філолога, його комунікативних та ораторських здібностей маємо широкий простір для саморозвитку і самовдосконалення.

Досліджуючи міру сформованості мовленнєвої компетенції майбутнього вчителя-словесника, нами виявлено певні аспекти, що потребують подальшого самовдосконалення:

- недостатня сформованість риторичних вмінь (вміння декламувати вірші, виразно читати художні тексти, зацікавлювати оповіддю тощо);
- неповне оволодіння технікою та технологією мовлення (сила голосу, емоційність);
- не в повній мірі оволодіння культурою мовлення.

Професійна підготовка майбутнього вчителя-словесника, окрім озброєння його педагогічними, методичними, психологічними та спеціальними знаннями, формування його

практичних вмінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій, повинна спрямовувати студента на постійне професійне самовдосконалення.

Тож, результатом професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника є сформованість ряду спеціальних компетенцій, що зумовлюють його готовність до здійснення професійної діяльності та роблять майбутнього фахівця «потенційно» компетентним. Професійна компетентність вчителя української філології засвоєна, відрефлексована ним в процесі професійної діяльності система соціально-значущих та особистісно-значущих компетенцій.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Білоус Н. Підготовка студентів до викладання літератури як мистецтва слова: Дис. ... канд. Пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 1998. – 169с.
2. Кан-Калик В. А., Хазан В. И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. М.: Просвещение, 1998. – С. 204.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої

політики / За заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112с.

4. Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: Рос. акад. управления, 1993. – 73 с.
5. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. 1988. – № 1.
6. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование.– 2004.– № 4.– С. 138–143.
7. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія, Суми: ВВП «Мрія», 2005. – 404с.
8. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі. – К.: РВЦ «Проза», 1995. – 256 с.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование.– 2003.– № 2.– С. 58- 64.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Бабенко Людмила Георгіївна – аспірантка Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка за спеціальністю 13.00.01 „Загальна педагогіка й історія педагогіки”.

Наукові інтереси: проблеми професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, зокрема підготовка майбутніх учителів-філологів до професійного самовдосконалення.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИЯВЛЕННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ПРОФІЛЬНОГО ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ

Тетяна БАБКО (Запоріжжя)

Подана стаття присвячена розгляду спеціальних здібностей, необхідних для успішного навчання учнів у різних гуманітарних профільних класах (гуманітарно-філологічному, суспільно-гуманітарному, гуманітарно-лінгвістичному, історико-філософському, гуманітарно-педагогічному), а також визначається діагностичний інструментарій їх виявлення.

В даній статті розглядаються спеціальні здібності, необхідні для успішного навчання учнів у різних профільних класах (гуманітарно-філологічному, суспільно-гуманітарному, гуманітарно-лінгвістичному, історико-філософському, гуманітарно-педагогічному) і пропонується діагностичний інструментарій їх визначення.

Ключові слова: спеціальні здібності (літературні здібності, мовні здібності, історичний вид здібностей, інтелектуально-евристичний різновид здібностей, педагогічні, організаційні та комунікативні здібності), гуманітарний напрям профільного навчання, діагностична робота вчителя.

Постановка проблеми, її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Впровадження в освітньому просторі України профілізації старшої школи на засадах диференційованого підходу до організації навчально-виховного процесу, який базується на обов'язковому врахуванні освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів та

їх розвитку відповідно до певної сфери професійного самовизначення в майбутньому, загострило проблему розробки психолого-педагогічного забезпечення процесу виявлення спеціальних здібностей дітей підліткового віку до певного виду практичної діяльності. Адже сучасні психолого-педагогічні дослідження С.А.Ізюмової, С.Д.Максименко, В.О.Моляко, В.В.Рибалко стверджують, що саме індивідуально-типові особливості задатків і схильностей дітей до певного виду практичної діяльності обумовлюють специфіку побудови змісту певних, зокрема й гуманітарних профільних програм, а також підбір найдоцільніших форм роботи з учнями, спрямованих на повноцінний розвиток їх природних здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. В сучасній психолого-педагогічній науці існує ряд наукових досліджень присвячених вивченню спеціальних здібностей до гуманітарної практичної діяльності: Л.А.Данилевич, Г.І.Кагальняк, О.Г.Ковальов, О.І.Нікіфорова, Н.П.Орланова, Н.О.Чернікова, Г.О.Шулдик,