

4. Лингводидактический энциклопедический словарь / сост. А.Н. Щукин. — М. : Астрель : Хранитель, 2007. — 746 с.
5. Мороз О.Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посібник / О.Г. Мороз, О.С. Падалка, В.І. Юрченко. — К. : Знання, 2003. — 213 с.
6. Ничкало Н.Г. Дослідження з проблем педагогіки і психології вищої школи / Н.Г. Ничкало // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспектива розвитку : мат. міжн. наук.-практ. конф. — К., 1996. — С. 19—23.
7. Професійна освіта : Словник : навч. пос. / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. — К. : Вища школа, 2000. — 149 с.
8. Троцько Г.В. Шляхи активізації навчального процесу / Г.В. Троцько, І.М. Трубавіна // Професійна освіта : теорія і практика. — 1999. — № 1 (9). — С. 52—63.

REFERENCES

1. Bolonskyj process u faktax i dokumentax / Za red. S.M.Nikolaienka. — K. : Delta, 2007. — 53 s.
2. Zahviazynskiy V.Y. Metodolohiya y metodyka pedahohyčeskoho yssledovanyja / Vladymyr Ylych Zahviazynskiy. — M. : Prosveščenyje, 1982. — 160 s.
3. Lekciji z pedahohiky vyščoji školy : navč. pos. / Za red. V.I. Lozovoji. — X. : OVS, 2006. — 496 s.
4. Lynhvodydaktyčeskij encyklopedyčeskij slovar/Sost. A.N. Shchukyn. — M. : Astrel : Xranytel, 2007. — 746 s.
5. Moroz O.H. Pedahohika i psyxolohija vyščoji školy : navč. posibnyk / O.H. Moroz, O.S. Padalka, V.I. Yurchenko. — K. : Znannja, 2003. — 213 s.
6. Nychkalo N.H. Doslidžennja z problem pedahohiky i psyxolohiji vyščoji školy / N.H. Nychkalo // Vyšča osvita v Ukrajinі: realiji, tendenciji, perspektiva rozvytku: mat. mižn. nauk.-prakt. konf. — K., 1996. — S. 19–23.
7. Profesijna osvita: Slovyk: navč. pos. / Uklad. S.U. Honcharenko ta in. ; za red. N.H. Nykalo. — K. : Vyšča škola, 2000. — 149 s.
8. Trotsko H.V. Šljaxy aktyvizacyji navčalnoho procesu / H.V.Trotsko, I.M. Trubavina // Profesijna osvita: teorija i praktyka. — 1999. — № 1 (9). — S. 52—63.

Рецензент — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін

Прийнято до друку — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін

УДК 378:147:004

Г.Б. Захарова,

асистент кафедри інформаційних систем і технологій НКЦ «Національний транспортний університет», м. Кривий Ріг

РОЗРОБКА СЕГМЕНТНО-ЕЛЕМЕНТНОЇ СТРУКТУРИ УМІНЬ САМОСТІЙНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Захарова Г.Б.,

РОЗРОБКА СЕГМЕНТНО-ЕЛЕМЕНТНОЇ СТРУКТУРИ УМІНЬ САМОСТІЙНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто сегментно-елементну структуру умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів як конотативну єдність видових (об'єднаних у сегменти) та підвидових елементів. Подано розробку сегментно-елементної структури вмінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів, яка об'єднує чотири сегменти: когнітивно-афективний, когнітивно-змістовий, організаційно-праксіологічний та рефлексивно-аналітичний. Базуючись на положеннях системно-діяльнісного підходу, автор виокремлює такі види вмінь самостійно-пізнавальної діяльності (СПД) як: відтворювально-наслідувальні; комбінаторні; компенсаційно-оптимізаційні; пошуково-творчі уміння СПД. Надається характеристика кожному елементу із сегмента вмінь самостійно-пізнавальної діяльності сучасного студента вищого навчального закладу та наочно представлено твірну структуру.

Ключові слова: *уміння, самостійно-пізнавальна діяльність, структура умінь СПД, самоконтроль.*

Zakharova G.B.,

DEVELOPMENT OF THE SEGMENTAL AND CONSTITUENT STRUCTURE OF THE SKILLS IN THE INDEPENDENT COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

The article examines segmental and constituent structure of the skills in the independent cognitive activity as a connotative unity of typical (integrated into segments) and subtypical elements. It offers development of segmental and constituent structure of independent cognitive activity which includes four segments: cognitive-affective, cognitive-semantic, organizational, practical and reflective and analytical ones. Based on the provisions of systemically-active approach, the author distinguishes the following types of skills of independent and cognitive activity (ICA) as reproductive-imitative, combinatorial, compensatory optimization, search and creative skills of ICA. It characterizes every element from the segments of skills of independent cognitive activity of modern student of higher educational institution and presents creative structure.

Key words: skills, independent cognitive activity, structure of ICA skills, self-control.

Захарова А.Б.,

РАЗРАБОТКА СЕГМЕНТНО-ЭЛЕМЕНТНОЙ СТРУКТУРЫ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрена сегментно-элементная структура умений самостоятельно-познавательной деятельности студентов как коннотативное единство видовых (объединенных в сегменты) и подвидовых элементов. Представлена сегментно-элементная структура умений самостоятельно-познавательной деятельности студентов, которая объединяет четыре сегмента: когнитивно-аффективный, когнитивно-содержательный, организационно-практикологический и рефлексивно-аналитический. Основываясь на положениях системно-деятельностного подхода, автор выделяет следующие виды умений самостоятельно-познавательной деятельности (СПД): воспроизводно-подражательные; комбинаторные; компенсаторно-оптимизационные; поисково-творческие умения СПД. Предоставлена характеристика каждого сегмента умений самостоятельно-познавательной деятельности и наглядно представлена образующая структура.

Ключевые слова: умения, самостоятельно-познавательная деятельность, структура умений СПД, самоконтроль.

Соціально-економічні й політичні тенденції перших десятиліть ХХІ століття налаштовують людину на постійні зміни, докладання індивідуальних зусиль в опануванні новими засобами виробництва, новітніми інформаційно-комп'ютерними можливостями поза залежності від галузі, в якій індивід реалізує свої професійні та особистісні потенції. Гасло «освіта впродовж життя», що виникає й реалізується на тлі Болонської угоди та євро інтеграційних документів, є об'єднаним для навчальних закладів, науковців, викладачів та студентів. Адже за період навчання у вищому закладі освіти сучасний студент повинен не лише засвоїти певну суму знань, фахово важливу інформацію, опанувати певні практичні уміння й навички та використовувати їх у професійній діяльності, а й призвичаїтись самостійно пізнавати новітню інформацію, аналізувати широкий спектр проблем, пов'язаних з розвитком певної галузі, у сучасних умовах, які швидко змінюються, урахувати глобальні впливи та тенденції.

Професійно-особистістичним новоутворенням, що виникає у період навчання молодшої людини у вищому закладі освіти, повинні стати уміння самостійно-пізнавальної діяльності.

Проблема формування пізнавальної самостійності та самостійно-пізнавальної діяльності індивіда ґрунтовно досліджувалася науковцями

з різних позицій. Пошуком шляхів стимулювання пізнавальної активності, пізнавального інтересу індивіда займалися такі вчені як В. Вергасов, Г. Шамова, Г. Щукіна, феномен самостійної пізнавальної діяльності та пізнавальної самостійності суб'єктів навчального процесу всебічно висвітлено в роботах М. Данілова, І. Лернера, М. Скаткіна, М. Сметанського, І. Підкасистого. Сучасні українські вчені Я. Болюбаш, С. Гончаренко, З. Курлянд, В. Лозова, В. Мадзігон, О. Малихін, О. Молібог, О. Савченко, С. Сисоєва, М. Солдатенко, О. Цокур, розробляють ґрунтовні теоретико-методологічні засади для формування самостійно-пізнавальної діяльності суб'єктів навчального процесу вищої школи. Широкий спектр професійних умінь, якими повинні оволодіти студенти за період навчання у вищому навчальному закладі, досліджено такими провідними дидактами як С. Архангельський, В. Бондар, В. Євдокимов, І. Кобиляцький, І. Прокопенко, А. Хуторської та іншими. Власне проблема формування умінь самостійної пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення окремих навчальних дисциплін вивчається в дисертаційних дослідженнях.

Мета даної роботи полягає у розробленні сегментно-елементної структури вмінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів.

Чимала кількість авторів (Н. Кузьміна, Ф. Гоноболін, І. Страхов) виокремлюють уміння самостійно-пізнавальної діяльності як професійно значущі, та зміст цих умінь визначається науковцями по-різному. Чіткою й послідовною класифікацією умінь навчальної діяльності, що розроблена Ю. Бабанським, послуговуються й донині дидакти як середньої, так і вищої школи: при розробці цієї класифікації дидакт виходив з того, що основними структурними елементами навчальної діяльності є планування задач і способів діяльності, мотивація, організація дій та самоконтроль. На цій основі учений виокремив три групи умінь навчальної діяльності: 1) навчально-організаційні уміння; 2) навчально-інформаційні уміння; 3) навчально-інтелектуальні уміння [1].

Сучасні науковці (Є. Рапацевич) [4, 619] зазначають, що розроблений Ю. Бабанським класифікатор умінь та навичок відповідає не лише структурі навчальної діяльності, а й процесу засвоєння знань, який містить такі основні елементи, як прийняття цілі засвоєння, мотивація засвоєння, сприйняття (отримання, добування, пошук) навчальної інформації, осмислення її, практичне оперування отриманою інформацією, поточний самоконтроль засвоєння, закріплення, підсумковий аналіз результатів засвоєння.

Самостійно-пізнавальна діяльність студента розглядається нами як різновид діяльності навчальної. За Д. Ельконіним, узагальному вигляді розгляд навчальної діяльності показує, що вона складається із декількох взаємопов'язаних компонентів: 1) навчальна задача, яка за своїм змістом є спосіб діяльності, який належить засвоїти; 2) навчальні дії, що є діями, в результаті яких формується уявлення або попередній образ засвоюваної дії і здійснюється первинне відтворення взірця; 3) дії контролю, який полягає у зіставленні відтвореної дії із взірцем через його образ; 4) дії оцінки міри засвоєння тих змін, які відбулися в суб'єкті [9].

Виходячи зі складності досліджуваного феномену та беручи до уваги теоретичні напрацювання провідних дидактів, оптимальною видається розробка сегментно-елементної структури умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів. Зазначимо, що структура (*лат. structura* — порядок, будова) в наукових дослідженнях розуміється як: 1) сукупність внутрішніх зв'язків та властивостей; 2) упорядковане будівництво; 3) система елементів.

Сегментно-елементну структуру умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів уявляємо як конотативну єдність видових (об'єднаних у сегменти) та підвидових елементів. Ця конотативна єдність постає як об'єднання та перетин таких сегментів: когнітивно-змістового; організаційно-праксіологічного; когнітивно-афективного; рефлексивно-аналітичного.

Прикладка «самостійно-пізнавальна» виправдана з тієї точки зору, що перша частина, — власне «самостійність» — є процедурною характеристикою організаційно-праксіологічного та рефлексивно-аналітичного сегментів, а когнітивно-змістовий та когнітивно-афективний сегменти представляють власне пізнавальну (змістову) частину феномену самостійно-пізнавальної діяльності (рис. 1).

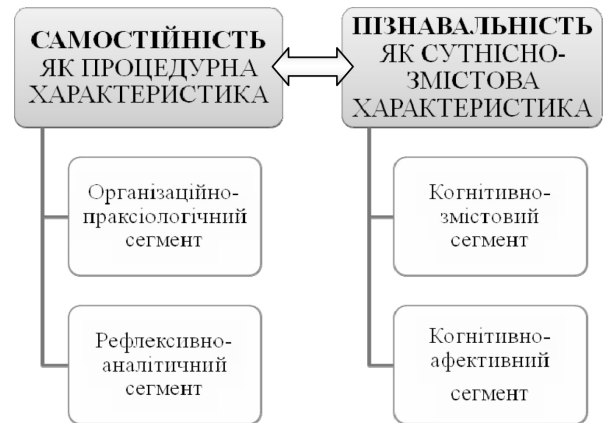


Рис. 1. Схематична експлікація феномену умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів

Надамо характеристику кожному сегменту умінь самостійно-пізнавальної діяльності та наочно представимо твірну структуру.

Когнітивно-змістовий сегмент умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів. Варто зауважити, що сам термін «когнітивний» має широкий діапазон застосування — від психологічних досліджень, зокрема, теорій особистості, до педагогіки й дидактики. Психологи, використовуючи словосполучення «когнітивна теорія» (*Cognitive theory*), мають на увазі будь-яку теорію особистості, яка надає особливе значення когнітивним процесам (мислення, свідомість, судження) у розумінні поведінки людини. Найбільш знаною є когнітивна теорія особистості Дж. Келлі: учений наполягав, що найкращим чином поведінку людини можна зрозуміти, вважаючи його дослідником. Подібно дослідникам, людині потрібно з певною точністю прогнозувати й контролювати події, що відбуваються в оточенні [2].

У вищій школі за пізнавальною характеристикою змісту навчання виокремлюють поняття і зв'язки між ними, закони і закономірності розвитку явищ, завдання і проблеми науки, способи їх розв'язання, наукові концепції, теорії (З. Курлянд, Р. Хмелюк, Т. Осипова). Для студентів вищої школи когнітивно-змістовий сегмент умінь самостійно-пізнавальної діяльності зводиться до категоризації (розуміння й засвоєння сталих, відомих та створення нових категорій); концептизації (створення концептів) та концептуалізації (сприйняття й засвоєння концептуальних теорій, положень, інколи — створення власних концепцій).

Когнітивно-афективний сегмент умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів. Згідно з Дж. Р. Серлем, існує три основні способи пізнання: філософський, науковий і художньо-міфологічний; «оскільки помилково припускати, що онтологія ментального об'єктивна, також помилкою буде припускати, що методологія науки про свідомість та пізнання повинна займатися тільки об'єктивно спостережувальною поведінкою. Оскільки ментальні феномени сутнісним чином пов'язані з свідомістю, й оскільки свідомість, по суті, суб'єктивна, то з цього випливає, що онтологія ментального, по суті, є онтологія від першої особи. Ментальні стани завжди є чиймись ментальними станами. Завжди є «перша особа», «Я», яке володіє цими ментальними станами. Наслідком цього для справжнього обговорення буде визнання первинності точки зору від першої особи» [5, 99], — пише Дж. Р. Серль на сторінках праці «Відкриваючи свідомість заново». Тож процес пізнання та процес пізнавальної діяльності завжди індивідуально й емоційно забарвлений. Виходячи з цього твердження, цілком виправданим видається виокремлення у структурі умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів когнітивно-афективного сегменту (афективний — проіннятий афектом, емоціональний). Інтелектуальні емоції — рушійна сила процесів пізнання. Науковці (К. Ізард), характеризуючи інтелектуальні (когнітивно-афективні) емоції, до цього різновиду емоцій відносять зацікавленість, здивування, здогад, упевненість, сумнів. Поза сумнівом, ці емоції є елементами умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів: деякі з них є причиною та детермінантами такої діяльності, деякі виконують стимулювально-оцінну функцію.

Когнітивно-афективний сегмент самостійно-пізнавальної діяльності студентів також містить такі елементи, як пізнавальний інтерес. У потрактуванні Г. Щукіної пізнавальний інтерес є ціннісним інтегративним особистісним утворенням, мотивом навчання (саме в роботах Г. Щукіної вперше був представлений як проблема педагогіки [8]). Його розвитком можна управляти, використовуючи систему стимуляції, яка визначається структурою процесу навчання (зміст предмета, організація діяльності, взаємини).

Організаційно-праксіологічний сегмент умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів. До складу пізнавальної діяльності студентів входять логічні прийоми мислення, уміння та навички загальної навчальної діяльності та специфічні прийоми пізнавальної діяльності (за Н. Талізною) [6]. Тож базуючись на цій думці, елементами організаційно-праксіологічного сегменту умінь самостійно-пізнавальної діяльності є:

- 1) навички загальної навчальної діяльності;
- 2) специфічні предметно орієнтовані навички навчально-пізнавальної діяльності, що характерні

для тієї чи іншої галузі знань; їх формування є можливим лише на певному предметному матеріалі;

3) саморегуляція студентом самостійно-пізнавальної діяльності.

Навички саморегуляції СПД формуються у студента лише у тому випадку, коли викладач чітко розуміє: його завдання — проектування навчальної діяльності студента, її організація та консультативне керівництво, а не «передача знань». Феномен саморегуляції найтіснішим чином пов'язаний з рефлексивними процесами.

Рефлексивно-аналітичний сегмент умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів. Розвиток освіти свідчить про пріоритетність саме навчання серед інших видів людської діяльності. Навіть пересічний індивід став усвідомлювати, що головна небезпека існування полягає не стільки в глобальних кризах, навіть не в недовисконалості людської природи, скільки в зростаючій дистанції між темпами змін у навколишній дійсності та у внутрішньому світі кожної особи. Тож рефлексивно-аналітичний сегмент є важливим структурним складником умінь самостійно-пізнавальної діяльності студента.

У широкому значенні рефлексія є формою активного переосмислення людиною того, що з нею відбувається. Рефлексивно-аналітичний сегмент наповнюють такі елементи як самоаналіз СПД, корекція ходу та результатів СПД студентів, навички самоконтролю СПД.

Дослідники (І. Берман, А. Маркова, А. Линда) дійшли висновку, що самоконтроль тісно пов'язаний із самооцінкою, рівнем розвитку критичного мислення. Студент є суб'єктом пізнання, який у певних умовах опановує уміння та навички самостійної діяльності в процесі набування та застосування знань, застосовує їх і тим самим забезпечує корекцію пізнавальної діяльності відповідним чином. Високий рівень розумового розвитку, що передбачає наявність адекватної самооцінки, усвідомлення своїх труднощів і своїх можливостей, мотиваційну готовність до вдосконалення своєї навчальної діяльності, сформованість установки на творче засвоєння знань (Б. Анан'єв, С. Рубінштейн), відбивається на розвитку всієї особистості. Сучасні дослідники (О. Надеждіна, М. Фіцула) підкреслюють, що самоконтроль є важливим джерелом інформації про потреби, проблеми і досягнення студентів на всіх етапах процесу навчання.

Навички самоконтролю характеризує О. Надеждіна, яка зазначає, що в психолого-педагогічній літературі відображені різноманітні поняття досвіду самоконтролю, які включають в себе: 1) розуміння самоконтролю як свідомого спрямування навчальної діяльності; 2) самоконтроль як критичне ставлення до своїх вчинків, дій, почуттів і думок (широке розуміння); 3) самоконтроль — як компонент навчальної діяльності — дії аналізу

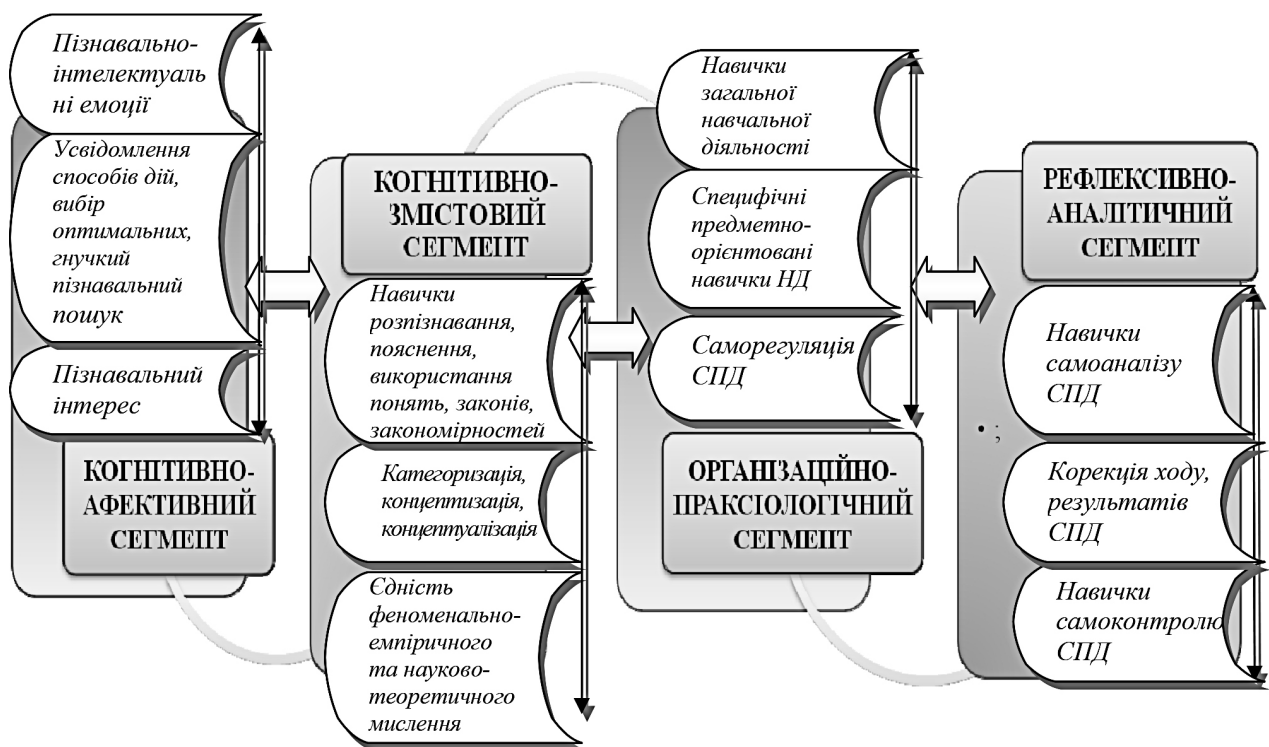


Рис. 2. Сегментно-елементна структура вмінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів

та регулювання діяльності у ході виконання завдань та вправ, засіб активізації пізнавальної діяльності.

Самоконтроль — це форма контролю, об'єктом якого є діяльність самого контролюючого суб'єкта, свідомо оцінка результатів навчальної та самостійної пізнавальної діяльності й подальше (при необхідності) її регулювання з метою досягнення відповідності отриманого результату необхідному, тобто зіставлення, співвіднесення виконуваних дій із «зразком», зіставлення їх з висунутим завданням.

Сегментно-елементна структура вмінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів представлена на рис. 2.

Ознаками сформованості сегментів структури можуть слугувати такі:

- стійкість проявів (тривалість певних дій та операцій);
- гнучкість та комбінаторність (оптимальне сполучення певного елемента одного сегмента з якомога більшою кількістю елементів інших сегментів);
- міцність (навіть якщо певний елемент не проявляється в конкретній ситуації або низці

ситуацій протягом тривалого часу, він не втрачає своїх властивостей).

Базуючись на положеннях системно-діяльнісного підходу, зокрема, на концепції предметної діяльності О. Леонтьєва, в якій підкреслюється, що між зовнішньою та внутрішньою будовою діяльності затверджуються детермінаційні відносини, а також зважаючи на види самостійної пізнавальної діяльності індивіда (І. Підкасистий, О. Малихін, Г. Шукіна та інші [3]), виокремлюємо такі *види вмінь* самостійно-пізнавальної діяльності:

- відтворювально-наслідувальні уміння СПД;
- комбінаторні уміння СПД;
- компенсаційно-оптимізаційні;
- пошуково-творчі уміння СПД.

Таким чином, розробка сегментно-елементної структури вмінь самостійно-пізнавальної діяльності та наочне представлення цієї структури на ґрунті системно-діяльнісного підходу створює достатні науково-теоретичні підстави для розробки механізмів впливу на формування цього складного явища.

ДЖЕРЕЛА

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Юрий Константинович Бабанский. — М. : Педагогика, 1977. — 286 с.
2. Келли Дж. Теория личности : психология личных конструктов / Джордж Келли. — СПб. : Речь, 2000.
3. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Олександр Володимирович Малихін. — Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. — 307 с.

4. Рапацевич Е.С. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. — Мн. : Современное слово, 2005. — 720 с.
5. Серль Дж.Р. Открывая сознание заново / Джон Роджерс Серль. — М., 2002.
6. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология : Учеб. пособие [для сред. пед. учеб. заведений] / Нина Федоровна Талызина. — М. : Академия, 1998. — 288 с.
7. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие [для студентов пед.ин-тов.] / Галина Ивановна Щукина. — М. : Просвещение, 1979. — 160 с.
8. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития / Даниил Борисович Эльконин. — М. : Тривола, 1994. — 167 с.

REFERENCES

1. Babanskyi Yu.K. Optymyzacyja processa obučenyja / Yuryi Konstantynovych Babanskyi. — М. : Pedahohyka, 1977. — 286 s.
2. Kelly Dzh. Teoryja lyčnosti: psyholohyja lyčnyx konstruktov / Dzhordzh Kelly— SPb. : Rech, 2000.
3. Malykhin O. V. Orhanizacija samostijnoji navčalnoji dijálnosti studentiv vyščyx pedahohičnyx navčalnyx zakladiv : teoretyko-metodolohičnyj aspekt : monohrafija / Oleksandr Volodymyrovych Malykhin. — Kryvyi Rih : Vydavnychi dim, 2009. — 307 s.
4. Rapatsevych E.S. Pedahohyka: Bolšaja sovremennaja encyklopedyja / sost. E.S. Rapatsevych. — Мн. : Sovremennoe slovo, 2005. — 720 s.
5. Serl Dzh.R. Otkryvaja soznanye zanovo / Dzhon Rodzhers Serl. — М., 2002.
6. Talyzyna N.F. Pedahohyčeskaja psyholohyja: Učebn.posobyje [dlja sred.ped.učeb.zaavedenyj] / Nyna Fedorovna Talyzyna. — М. : Akademyia, 1998. — 288 s.
7. Shchukyna H.Y. Aktyvnyzacyja poznavatelnoj dejatel'nosti učaščyx v učebnom processe: učeb.posobyje [dlja studentov ped.yn-tov.] / Halyna Yvanovna Shchukyna. — М. : Prosveshchenye, 1979. — 160 s.
8. Elkonyn D.B. Vvedenye v psyholohiju razvytyja / Danyyl Borysovych Elkonyn. — М. : Tryvola, 1994. — 167 s.

Рецензент — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін

Прийнято до друку — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін

УДК 378.147:37.0011.3

Ю.О. Зенькович,

викладач кафедри образотворчого мистецтва Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Зенькович Ю.О.,

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті досліджується проблема формування ціннісних компетенцій майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Визначено педагогічні умови, які забезпечують результативність цього процесу. Ціннісний простір фахової підготовки майбутнього вчителя визначається як базова педагогічна умова, що вирішально впливає на формування ціннісних компетенцій. Виявлені та схарактеризовані відповідно до педагогічних умов ті механізми, які безпосередньо впливають на результативність формування ціннісних компетенцій майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: ціннісні компетенції, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, педагогічні умови, ціннісний простір, закономірності фахової підготовки, аксіологія.