

Acta Beregsasiensis

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ

A Scholarly Annual of Ferenc Rákóczi II.
Hungarian College of Transcarpathia

2009
VIII. évfolyam, 1. kötet
Том VIII, № 1
Volume VIII, № 1

Acta Beregsasiensis

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II

2009/1
VIII. évfolyam, 1. kötet / Том VIII, № 1

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG: Soós Kálmán, Orosz Ildikó, Cserniczkó István, Barkáts Jenő
A KÖTETET SZERKESZTETTE: Penckófer János, Kohut Attila

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ: Шовш К., Орос І., Черничко С., Боркач Є.
ЗА РЕДАКЦІЮ: Пенцкофер І., Когут А.

KORREKTÚRA: G. Varcaba Ildikó / Коректура: Г. Варцаба І.
TÖRDELÉS: Garanyi Béla / Верстка: Гороній А.

A kiadvány megjelenését a



támogatta

A kiadásért felel: Orosz Ildikó és Soós Kálmán / Відповідальні за випуск: Орос І., Шовш К.

ISBN: 978-966-7966-76-8

Készült: PoliPrint Kft., Ungvár, Turgenyev u. 2. Felelős vezető: Kovács Dezső

Tartalom

Történelem

BRAUN LÁSZLÓ: Történelem és identitás. Gondolatok az azonosságtudatról, a hovatarozásról és a nemzeti-közösségi érzésekről	7
LUKÁCS ATTILA: A magyar–magyar kapcsolatok alakulása (1944–91). A magyar–magyar kapcsolatok és a szovjet korszak	15
BERECZKY GYÖRGY: A sztálini és hrucscsovi nemzetiségpolitika a korabeli kárpátaljai sajtóban, összehasonlító jellemzésük	29
SZAKÁL IMRE: Podkarpatszka Rusz jelentősebb pártjainak szereplése a nemzetgyűlési és tartományi választásokon 1924 és 1938 között	37
BARÁTH VIKTÓRIA: A donbászi munkaszolgálat a kigyósi túlélők emlékezetében	55

Honismeret

BARTA KÁROLY: Mezővári lakosságának összetétele	69
BALLA ANDREA: Nagydobrony családnevei a XX. század elejétől napjainkig	79

Nyelv- és irodalomtudomány

СЛИЗАНЕТА БАРАНЬ–СТЕПАН ЧЕРНИЧКО: Дослідження українсько-угорських міжмовних контактів у Закарпатському угорському інституті ім. Ференца Ракоці II	91
BÁRÁNY BÉLA: A sors koncepciója Vaszilij Grosszman <i>Élet és sors</i> , illetve Kertész Imre <i>Sorstalanság</i> című regényében	113
ТУРЯНИЦЯ Ю. Д.: Поет великої любові до людей, до України. А мати – мадярка, батько – француз	123

Pedagógia

ХИЖНА О. П.: Компетентність учителя початкової школи як важлива умова успішності художньо-педагогічної діяльності	131
HUSZTI ILONA: Angoltanárképzés Beregszászon	141
SZILÁGYI LÁSZLÓ: Language learning strategies used by successful and unsuccessful language learners in the process of learning English as a foreign language at the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II	147
BALOGH LÍVIA: Kárpátaljai magyar iskolai értesítők adatbázisa	161
LESKU KATALIN: A környezeti nevelés gyakorlata a Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karán	171

Gazdaság, környezet és turisztika, fauna

СПАСЬКИЙ Г. В.: Економічні засади створення спеціальної економічної зони “Берегово”	183
MELYNCSOK ADRIENN: Gazdasági átalakulások Kárpátalja mezőgazdaságában az elmúlt évek statisztikai adatai alapján (különös tekintettel a növénytermesztés helyzetére) ...	191
RÁCZ BÉLA: A <i>Nagymuzsaly-A</i> lelőhely pattintott kőszköz-gyűjteményének nyersanyag típusai	205
LÁSZLÓ GYURICZA–SÁNDOR BERGHAUER: Probleme der Bewertung der Naturbedingungen im Tourismus	213
DR. KOMONYI ÉVA–CSOMA ZOLTÁN–DEMETER LÓRÁNT: A Nagy-hegyen található meddőhányó kihatása a környező vizek állapotára	221
KOLOZSVÁRI ISTVÁN–ILLÁR LÉNÁRD: A Tisza tiszaujlaki szakaszán élő szitakötőfajok faunisztikai felmérése	231
Eseménynaptár	241

ХИЖНА О. П.*

Компетентність учителя початкової школи як важлива умова успішності художньо-педагогічної діяльності

Rezümé A tanulmány a *kompetens* és a *kompetencia* fogalmak értelmezésével foglalkozik. Hangsúlyozza azokat a tulajdonságokat és minőségeket, amelyekkel rendelkeznie kell a pedagógiai munkára felkészült szakembernek. A szerző kitér a harmadik évezred kihívásainak elvárásaira; részletezi a pedagógus által nyújtandó oktatói, művészeti képzés irányultságát: a pedagógusnak különbséget kell tudni tennie a természetes, de nem mindig felismert eszközök között, mégpedig azok között, amelyek az emberi személyiség és társadalom, valamint közösség létrehozását szolgálják az oktatás által. A szerző kiemeli, hogy az elemi osztályokban dolgozó pedagógus kulcsfontosságú készségei közé kell tartoznia az ő egyéni felkészültsége mellett a gyakorlati és a megismerési készségnek is.

Резюме Робота присвячена розгляду тлумачення понять „компетентність”, „компетенція”. Указуються на якості і властивості, якими володіє підготовлений до педагогічної діяльності фахівець. Наголошено на тому, що відповідаючи на виклики третього тисячоліття, художньо-педагогічна підготовка вчителя має сприяти тому, щоб розбити природні, але не завжди усвідомлені функції, пов'язані з формуванням менталітету людини, суспільства, соціуму засобами освіти. Виділено те, що ключові компетентності вчителя початкової школи мають включати поряд із знаннями, вміннями та особистісним досвідом систему пізнавальних і практичних навичок, систему відношень до змісту майбутньої професійної діяльності, емоційно-ціннісні, етичні складові особистісного смислу діяльності та достатній рівень власної професійної мотивації.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства в умовах структурної перебудови та вдосконалення змісту системи вищої освіти виникає необхідність активного пошуку нових резервів якісної підготовки фахівців, їхньої професійної компетентності та особистісної зрілості.

Аналіз наукових джерел, що висвітлюють досвід європейських країн у розбудові системи вищої освіти через призму компетентнісного підходу, засвідчує необхідність визначення для системи освіти України стратегічних орієнтирів і тактичних заходів щодо відображення у системі підготовки вчителя основних складових базових професійних компетенцій випускника[8;9].

Метою статті є розгляд тлумачення понять "компетентність" та "компетенція", осмислення художньо-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у річищі компетентнісного підходу.

Дослідженням поняття "професійна компетентність педагога" займалися Т.Г.Браже, В.М.Введенський, Р.Х.Гільмеєва, А.К.Маркова, Г.В.Мухаметзянова, А.М.Новіков, В.І.Пупов, В.О.Сластьонін, С.Н.Чистякова та ін. При цьому слід відзначити, що в педагогічній науці поняття "професійна компетентність педагога" розглядається по-різному. Це обумовлено вибором дослідниками різних наукових підходів (особистісно-діяльнісного, системно-структурного, культурологічного тощо) в контексті розв'язаних наукових завдань, розгляду сутності поняття "компетентність" .

Так, наприклад, Т.Г.Браже підкреслює, що професійна компетентність людей, які працюють у системі "людина — людина", визначається не лише базовими знаннями та вміннями, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста,

* Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецтвознавства, заступник директора інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

мотивами його діяльності, усвідомленням ним себе і світу навколо себе, стилем взаємодії з людьми, загальною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу. Цінності як системотворні елементи культури, ідеали визначають перспективи та можливості діяльності суб'єкта в навколишньому культурному середовищі. Тим самим вони стають головним чинником у виборі життєвої мети і стратегій її реалізації, програмують зміст і форму діяльності в тій чи іншій суспільній сфері. Цінності виконують роль аксіологічного підґрунтя для формування потреб, інтересів, переживань, планів, способів реалізації діяльності й тих умов, за яких вони відбуваються. Людина як особистість є продуктом взаємозв'язку багатьох детермінант, що формуються у вигляді установок, світогляду, ціннісних орієнтацій та інших складових.

Самі поняття "компетенція", "компетентність" і похідне "компетентний" широко використовуються у побуті й літературі.

Тлумачення слова "компетентний" наводиться в словниках. Так, наприклад, у "Словнику іншомовних слів" подається таке його визначення: "компетентний" (латинське *competeno, competentis* — належний, здатний) — обізнаний у певній галузі, що має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь» [11, с.18]. Наведене вище визначення поняття "компетентний" показує, що головними у його характеристиці є знання й досвід у конкретній галузі чи професії.

Компетенція — це загальна здатність, що базується на набутих вже знаннях, досвіді, цінностях, здібностях. Отже, "поняття компетенції не зводиться лише до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості" [3, с.187].

Вищезазначене дозволяє нам виділити важливу відмінність між доволі часто синонімічно використовуваними поняттями "компетенція" і "компетентність", а саме:

- компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них;
- компетентність — володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне відношення до неї і предмета діяльності.

До основних груп компетенцій В.І.Бондар відносить такі:

соціальні — пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, в суспільному житті, в регулюванні конфліктів мирним шляхом, у функціонування й розвитку демократичних інститутів суспільства;

- *полікультурні* — стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їх мови, релігії, культури тощо;
- *комунікативні* — передбачають опанування важливим у роботі й суспільному житті усним і писемним спілкуванням, а також оволодіння кількома мовами;
- *інформаційні* — зумовлені зростанням ролі інформації у сучасному суспільстві й передбачають оволодіння інформаційними технологіями, умінями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію;

- *саморозвитку та самоосвіти* — пов'язані з потребою й готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;
- *продуктивної, творчої діяльності* — реалізуються у прагненні й здатності до раціональної діяльності [3, с 187].

А.К.Маркова, вивчаючи проблему психології праці вчителя, приходять до висновку, що "професійно компетентною є така праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічна освіта, реалізується особистість учителя, в якій досягаються гарні результати в навченості й вихованості школярів" [6].

В.О.Сластьонін розглядає поняття "професійної компетентності педагога" як висловлювання особистих можливостей вчителя, вихователя, що дозволяють йому самостійно й досить ефективно вирішувати педагогічні завдання, які формує він сам чи адміністрація загальноосвітнього закладу. Для цього вчителю необхідно знати педагогічну теорію, вміти бути готовим застосувати її на практиці. Відповідно, під "педагогічною компетентністю вчителя" (за В.О.Сластьоніним) потрібно розуміти "єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності" [6].

Розглядаючи дане поняття, варто зазначити, що сучасні проблеми вимагають від учителя нових професійних якостей, таких як системне творче мислення, інформаційна, комунікативна культура, конкурентноспроможність, лідерські якості, життєвий оптимізм, уміння створювати свій позитивний імідж, здатність до усвідомленого аналізу своєї діяльності, самостійних дій в умовах невизначеності, наявність навичок збереження й зміцнення здоров'я, стресостійкості.

В.М.Введенський, розглядаючи дану проблему, робить акцент на специфіці поняття, що розглядається в системі підвищення кваліфікації, яка покликана створити умови для самоактуалізації педагогічних працівників, удосконалював прийоми самоосвіти на основі існуючого професійного досвіду. Він вважає, що під "професійною компетентністю педагога в системі підвищення кваліфікації необхідно розуміти здатність педагога до ефективного здійснення професійної діяльності: швидке оволодіння ним новими затребуваними способами діяльності, успішне виконання професійних обов'язків. Також розглянуте поняття не зводиться до набору знань, вмінь, а визначає необхідність та ефективність їх застосування в реальній освітній практиці" [4, с.53].

Розгляд змісту художньо-педагогічної підготовки як системи наукових знань, умінь, навичок, оволодіння якими забезпечує формування у студентів художньої картини світу; всебічно розвинених розумових, фізичних здібностей, системи емоційно-ціннісних відносин до світу як до багатокомпонентного об'єкту, а також розвиток потреб та інтересів з метою інкультурації, соціалізації та максимальної самореалізації особистості під кутом зору інструменталізації процесу формування базових, фундаментальних та спеціальних компетентностей дає можливість модернізації традиційного підходу до художньо-педагогічної діяльності. Відповідаючи на виклики третього тисячоліття, художньо-педагогічна підготовка вчителя має сприяти тому, щоб розбудити природні, але не завжди усвідомлені функції, пов'язані з формуванням менталітету людини, суспільства, соціуму засобами освіти.

Підготовлений до художньо-педагогічної діяльності фахівець володіє такими професійно значущими та особистісними якостями і властивостями:

- усвідомлення смислу, значущості та мети художньо-педагогічної діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем мистецької освіти в умовах мультикультурного соціуму;
- осмислена, зріла педагогічна позиція;
- культурна толерантність;
- уміння по-новому формулювати освітні завдання з предмета, досягати та оптимально переосмислювати їх під час навчання;
- здатність вибудувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до студентів, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;
- співвіднесення сучасної йому реальності з вимогами особистісно зорієнтованої освіти, коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності;
- здатність бачити індивідуальні здібності кожного і навчати відповідно до їхніх особливостей;
- уміння продуктивно, нестандартно організувати навчання й виховання, тобто забезпечити творення студентами своїх результатів і, використовуючи інноваційні художньо-педагогічні технології, стимулювати їхній розвиток;
- володіння технологіями, формами і методами художньо-педагогічної діяльності, що передбачає уміння на основі особистого досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем мети їхньої діяльності, зацікавленим та компетентним тьютором, консультантом і помічником у співвіднесенні мети з результатом, використанні доступних для студентів форм рефлексії та самооцінки;
- здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження вихованців;
- уміння аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей вихованців;
- здатність до особистісного художньо-творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних пошуків і відкриттів.

Враховуючи, що становлення професійної компетентності майбутнього вчителя здійснюється в процесі діяльності, де він задовольняє професійно-освітні потреби, набуває особистісно і професійно значущі знання, уміння, якості, вважаємо правомірним виділення такого виду освітнього середовища як художньо-педагогічне. Серед основних напрямів, відповідно до яких створюється дане середовище, назвемо: визначення студента як активного суб'єкта пізнання; його орієнтація на самоосвіту, саморозвиток, самореалізацію; опора на суб'єктивний досвід студента, врахування індивідуальних психофізіологічних особливостей студента, його комунікативних здібностей; навчання в контексті майбутньої професійної діяльності.

Створення у вищому навчальному закладі художньо-педагогічного середовища сприятиме актуалізації і підвищення індивідуального потенціалу кожного студента, оволодіння нормами гуманістичної поведінки, розвитку та реалізації художньо-творчих можливостей майбутнього вчителя.

Важлива роль освітнього середовища як чинника розвитку дитини висвітлювалась у педагогічних працях Я.А.Коменського, Ж.-Ж.Руссо, П.Ф.Каптерєва, К.Д.Ушинського, С.Т.Шацького, В.О.Сухомлинського. Проблемі дослідження освітнього середовища присвячено ряд сучасних наукових праць (В.І.Горова, В.Г.Лісицька, Ю.С.Мануйлов, Т.В.Менг, С.І.Тарасова, В.А.Ясвін). Сучасне філософське трактування поняття „середовище” розкривається таким чином:

Середовище – це певні суспільні, матеріальні та духовні умови життєдіяльності людини. У широкому розумінні (макросередовище) включає суспільно-економічну систему в цілому, а у вузькому розумінні (мікросередовище) – це безпосереднє оточення людини. При цьому філософами наголошується неповторність середовища кожної окремої людини. „Для двох людей середовище ніколи не буває одним і тим же, бо особливості конституції примушують їх по-різному сприймати одне і те ж середовище”, – вказує Е.Фромм [12, с.443]. Філософське трактування дозволяє розглядати середовище як частину буття, що припускає „щось” (річ, тварину, людину тощо), по відношенню до якого вона існує. Без цього „щось” поняття середовища втрачає сенс, оскільки середовище обов'язково припускає те, що в ньому існує і на що воно впливає. Та частина буття, яка не впливає на предмет, людину, не може називатися їхнім середовищем.

Середовище впливає на розвиток особистості і, разом з тим, під впливом перетворювальної діяльності людини змінюється саме. В процесі такого взаємовпливу відбувається становлення особистості.

Категорія „середовище” (фр. Milieu) вводиться у філософію і соціологію французьким історіографом і філософом Іполитом Адольфом Теном, який досліджує роль середовища в розвитку здібностей учнів.

Сучасне філософське трактування поняття „середовище” розкривається таким чином: 1. **Навколишній світ** (поняття, введене І.А.Теном). При цьому вносяться певні корективи в дане поняття: „в даний час середовище розглядають як протилежний полюс природженої здатності, як простір і матеріал для розвитку, за допомогою яких здатність прокладає собі шлях прямо або опосередковано; 2. **Оточення**, сукупність природних умов, від яких залежить існування”[11].

У вітчизняній і зарубіжній психології та педагогіці проблемі середовища приділяється велика увага. Певну спрямованість пошукам теоретичної моделі середовища задали дослідження в галузі **проксеміки** (психології простору), екологічної психології, теорії архітектури.

Вже К.Д.Ушинський, Дж.Дьбюї, П.Наторп та ін. вважали за необхідне враховувати можливості середовища в педагогічному процесі, адаптувати педагогічний процес і середовище один до одного.

Середовище як виховний чинник у 20-ті роки розглядали П.Ф.Каптерєв, С.Т.Шацький.

У 40-50-і роки середовище виступає вже як виховний фактор школи, колективу, соціального інституту. Поняття „середовище” і „виховання” розмежовуються і починають розглядатися в тріаді: середовище – спадковість – виховання (Г.С.Костюк, І.І.Шмальгаузен, Б.Г.Ананьєв). Для 90-х років характерне поживлення інтересу педагогів до проблеми середовища, під яким

сучасні дослідники розуміють систему провідних чинників, що визначають освіту і розвиток особистості (В.А.Бордовський).

Мета та завдання створення художньо-педагогічного середовища у ВНЗ:

- збагачення зовнішнього художньо-педагогічного середовища та внутрішнього середовища особистості як фактор освіти і розвитку на основі емпатійних способів освоєння культури та мистецтва (тобто розвиток особистості студента, його естетичної свідомості);
- постійне спонування до осмислення вражень у культурно-естетичному полі;
- розвиток здатності до естетичної рефлексії своїх переживань і оцінок;
- стимулювання культурно-естетичного становлення особистості студента, його ціннісних, духовних орієнтацій;
- специфічні завдання функціональних форм художньо-педагогічного середовища занять мистецтвом – сприяння поглибленій освіті в даній галузі, розвиток художньої свідомості особистості, навичок і мотивів конкретної художньо-творчої діяльності в культурному творенні;
- культивування середовища художньо-педагогічного спілкування або образно-емоційного, художньо-естетичного діалогу.

Специфіка художньо-педагогічного середовища ВНЗ визначається можливостями трансляції та творчого відтворення в ній сукупності сполучених між собою мікросередовищ освоєння культури, мистецтва, моделей художньо-педагогічного спілкування, мистецької освіти.

Художньо-педагогічне середовище у педагогічному ВНЗ є соціальним та просторово-предметним оточенням суб'єкта освітнього процесу, сукупністю можливостей для його міжособистісних відносин, задоволення професійно-освітніх та художньо-творчих потреб. В той же час художньо-педагогічне середовище ВНЗ розуміємо як стан духовно-змістової атмосфери, насиченої міжособистісним обміном і спілкуванням педагогів та студентів, їхніх естетичних свідомостей, що динамічно розвиваються в процесі освоєння різних видів мистецтва. Усі елементи художньо-педагогічного середовища взаємозалежні, доповнюють і збагачують один одного, впливають на кожного суб'єкта освітнього процесу. Не залишається поза художньо-педагогічним середовищем і молодіжна субкультура, яка має свої традиції та зміст.

Художньо-педагогічний хронотоп (від грецьк. хронос – час і топос – місце) — просторово-тимчасова єдність матеріально-предметних, фізичних умов освіти і розвитку особистості, підпорядкована культурному становленню особистості, створенню і функціонуванню естетико-художньої духовної сфери цих процесів з урахуванням особистісного відношення до простору і часу

Таким чином, суб'єктивний фактор професійної і загальнокультурної підготовленості педагогів стає вирішальним у контексті створення художньо-педагогічного середовища ВНЗ на основі реального фізичного хронотопу. Розглянемо фактори впливу на формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах художньо-педагогічного середовища (рис.1).

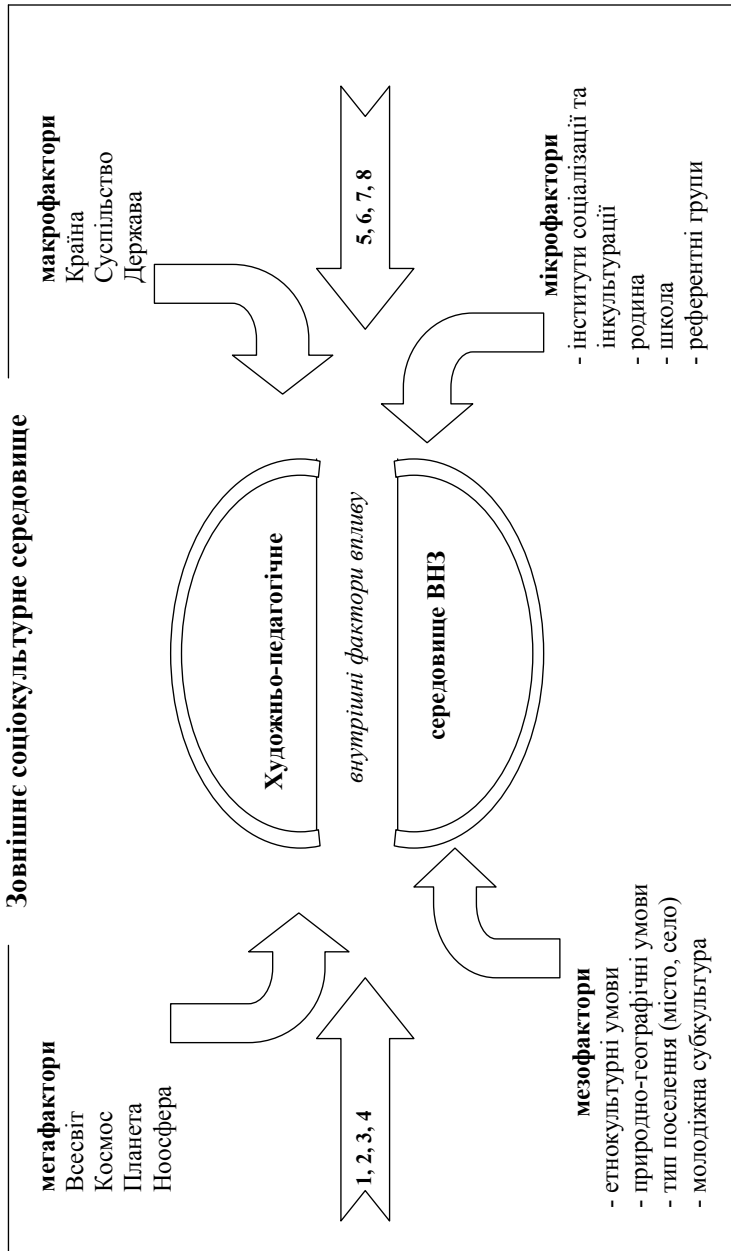


Рис. 1. Фактори впливу на формування професійної компетентності вчителя початкової школи

Внутрішні фактори впливу:

1. Створення атмосфери творчості та доброзичливості;
2. Надання студентові можливості вибору індивідуальної траєкторії навчання;
3. Створення умов для творчості в самостійній та колективній діяльності; можливості працювати з матеріалом різного рівня складності;
4. Спрямованість змісту навчального матеріалу, освоєння технології художньо-педагогічної підготовки та її естетичних резервів;
5. Заохочення художньо-творчої самостійності, ініціативи студентів незалежно від показників успішності;
6. Знання та вміле використання індивідуальних особливостей учасників педагогічної взаємодії, рефлексії суб'єктного досвіду особистості;
7. Визнання за кожним права на помилку, але з обов'язковим аналізом її причин, визначенням шляхів її подолання;
8. Розроблення та використання індивідуальних програм, які моделюють дослідницьке мислення;

В результаті практики змодельовані такі функціональні структури, форми організації і практики актуальної художньо-педагогічної діяльності як певні „номінації” (лат. *nominatio* – називання, найменування) художньо-педагогічного середовища: „майстерня”, „лабораторія”, „координаційний центр”, „галерея”, „мистецька світлина”, „клуб”, „проблемна група”, „практикум”, „тренінг”, „екскурсія”, „майстерклас”, „кафедра”, „журнал”.

Щоб стати конкретними практиками і бути дієвими, вони мають бути спроектовані та змодельовані на основі аналізу конкретних умов, ресурсів, ситуації конкретних освітніх структур і цілісного бачення, розуміння сучасної культурної дійсності в рамках певного регіону і країни в цілому. Кожна з них може бути представлена як автономна функціональна структура (або форма організації діяльності) з необхідним набором ресурсного забезпечення (кадрового, інформаційного, інфраструктурного, організаційного, матеріального тощо) і в той же час як специфічна ланка або елемент в мережі взаємодії і взаємодоповнення один одного: або як матеріал, або як ресурс, або як продукт — результат функціонування.

Будь-яка номінація, як програма розвитку, може стати ядром або сполучною ланкою не лише для мережевої організації художньо-педагогічного середовища, але і для змістової взаємодії різних освітніх структур: ВНЗ, школи, наукових та культурних установ і задавати якусь глобальну мережу інноваційної діяльності з впровадження особистісно зорієнтованого підходу.

Ми назвали загальні номінації художньо-педагогічного середовища як „освітнього театру”, кожна з яких може мати безліч „ролей” – функціональних позицій і форм продукції.

Відповідно до організаційних форм розрізняються два основних типи: за участю викладача (аудиторні, лабораторні, практичні тощо заняття) та самостійна робота. За обсягом освітнього часу співвідношення першого і

другого типів доцільно встановити, враховуючи надзвичайно велике значення в педагогічній освіті живого зразка здійснення педагогічної діяльності як 1:1. Крім того, приблизно у тій самій пропорції форми освіти мають розділятися на репродуктивні (наприклад, лекції, практикуми, тренінги і т.д.) та творчі (семінари-дискусії, ділові ігри, науково-практичні конференції, дослідницько-проектні курсові і дипломні роботи, інші творчі завдання тощо). Частка самостійної і творчої освітньої діяльності має зростати від першого до останнього курсів.

Таким чином, ключові компетентності вчителя початкової школи мають включати поряд із знаннями, вміннями та особистісним досвідом систему пізнавальних і практичних навичок, систему відношень до змісту майбутньої професійної діяльності, емоційно-ціннісні, етичні та естетичні складові особистісного смислу діяльності та достатній рівень власної професійної мотивації. Професійно-зорієнтовані компетентності за цих умов виступатимуть як ті, що гарантують достатній ступінь оволодіння студентами змістом художньо-педагогічної підготовки і відповідають вимогам державних стандартів.

Перспективи вирішення проблеми, що розглядалася, пов'язані зі всебічним вивченням компетентнісної парадигми з позицій культурологічного та акмеологічного підходів, подальшою розробкою та апробацією функціональних форм художньо-педагогічної підготовки з урахуванням характерних особливостей їхнього впровадження в освітніх закладах різного соціокультурного призначення.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – № 1(11). – 2004.
- Бездухов В. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя / Самарский гос. пед. институт. — Самара: Издательство СамГПУ, 2001. – 341 с.
- Бондар В. І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 262с.
- Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога.–Педагогика. — 2003. – № 10. – С. 51-55.
- Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість. – К.: Знання України, 2002.
- Вступление в педагогическую профессию: учебное пособие/ под редакцией В.А. Мижерикова, М.М. Ермоленко, - М.: Школа, 1999. - 197 с.
- Гильмеева Р.Х. Развитие профессиональной компетентности учителя в системе повмщения квалификации//Методист. - №5. - 2002. - С. 6-8.
- 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.
- Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг.ред.О.І.Локшиної.–К.: "К.І.С.", 2004.–128с.
- Словник іншомовних слів.– Головна редакція УРЕ АН Української РСР.–1974.–776 с.
- Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклоп., 1983.-815с.
- Фромм Э.– Вегство от свободы; Человек для себя/Пер.с англ. Д.Н.Дудинский.–Мн.: ООО "Попурри", 2000.– 672 с.