

8. Чернявская Л. А. Роль коммуникативных задач и учет ситуаций общения при обучении чтению / Л. А. Чернявская // Иностраный язык в школе. – 1986. – №3. – С. 20–25.

REFERENCES

1. Bodrov V. A. Psihologicheskie issledovanija problemy professionalizacii lichnosti [Psihologicheskoe issledovanie formirovanija lichnosti professionala], Moskov, Nauka, 1991. pp. 3–26.
2. Burmenskaja G. V. Sovremennaja amerikanskaja psihologija razvitija. [Contemporary American developmental psychology], 1996. 226 p.
3. Kashmanova T. S. Rozvytok pedahohichnoyi osvity u SShA (1960–2000 rr.). [Rozvitok pedagogichnoyi osvity the United States (1960-2000 yr.)], dys. d-ra ped. nauk. 19.00.04, 2002. 397 p.
4. Kyrychuk K. N. Formuvannya tvorchoyi osobystosti vchytelya [Formuvannya tvorchoi osobystosti vchytelya], 1991. 342 p.
5. Klarin M. V. Innovacionnye modeli obuchenija v zarubezhnyh pedagogicheskikh poiskah [Innovative training model in foreign pedagogical search], 1994. 168 p.
6. Zimnjaja I. A. Kljuchevyje kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovanija, Vysshee obrazovanie segodnja [Key competencies – the result of a new paradigm of education], 2003. Vol. 5, pp. 4–12.
7. Sklyarenko N. K. Yak navchaty s'ohodni inozemnykh mov (Kontseptsija), Inozemni movy [Yak navchati s'ogodni inozemnih atoms (kontseptsija)], 1995. Vol. 1, pp. 5–8.
8. Chernjavskaja L. A. Rol' kommunikativnyh zadach i uchet situacij obshhenija pri obuchenii chteniju. Inostrannyj jazyk v shkole [The role of the communicative tasks and keeping communication situations when learning to read], 1986. №3, pp. 20–25.

УДК 371.13.3

М. М. МАРКО

ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Висвітлено проблему формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у процесі професійно-педагогічної діяльності, тобто формування у студентів відповідної ігрової компетентності. На основі теоретичного аналізу наукової літератури розкрито сутність поняття «ігрова компетентність», визначено рівні формування ігрової компетентності, показано взаємозв'язок і відповідність між рівнями та компонентами структури навчально-ігрових технологій. Розглянуто етапи та зміст формування готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій у професійно-педагогічній діяльності.

Ключові слова: *готовність, ігрова компетентність, навчально-ігрові технології, вчитель початкових класів.*

М. М. МАРКО

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Освещена проблема формирования готовности будущих учителей начальных классов к использованию учебно-игровых технологий в процессе профессионально-педагогической деятельности, то есть формирование у студентов соответствующей игровой компетентности. На основе теоретического анализа научной литературы раскрыта сущность понятия «игровая компетентность», определены уровни формирования игровой компетентности, показана взаимосвязь и соответствие между уровнями и компонентами структуры учебно-игровых технологий. Рассмотрены этапы и содержание формирования готовности будущих учителей к использованию учебно-игровых технологий в профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: *готовность, игровая компетентность, учебно-игровые технологии, учитель начальных классов.*

FORMATION OF GAMING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE COURSE OF VOCATIONAL TRAINING

The article is devoted to the problem of preparing future elementary school teachers to use educational gaming techniques for professional and educational activities that is formation of students' relative gaming competencies. With the reference to the theoretical analysis of the scientific literature the essence of the concept of «gaming competence» has been revealed, levels of its forming have been defined, the relation and correspondence between the levels and structural components of educational gaming techniques have been illustrated. Stages as well as the content of formation of future teachers' readiness to use educational gaming techniques in professional educational activities have been studied.

Keywords: *readiness, gaming competence, educational gaming techniques, primary school teacher.*

У наш час зростає потреба в соціально й професійно активному, компетентному та відповідальному вчителю, готовому до постійного творчого пошуку, використання інноваційних засобів і технологій навчання, підготовки підростаючого покоління до глобальних викликів інформаційного суспільства. Вчитель повинен бути не лише носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високого рівня культури й інтелекту, а й постійно вдосконалювати комплекс особистісних і професійних якостей, що визначають успішність його педагогічної діяльності. Значною мірою це залежить від рівня професійної компетентності вчителя, фундамент якої закладається у педагогічному вищому навчальному закладі (ВНЗ).

Посилення вимог щодо професійної компетентності вчителів початкових класів зумовлює необхідність підвищення якості їхньої фахової підготовки, перегляду змісту, впровадження ефективних педагогічних технологій, інноваційних форм, методів і засобів навчання. Професійна діяльність майбутнього вчителя початкової школи буде успішною, коли він ще під час навчання у ВНЗ набуде досвіду інноваційної практичної діяльності, зокрема, готовності до використання навчально-ігрових технологій.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, вивчення практичної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів свідчать, що вчителі здебільшого недостатньо підготовлені до вибору, адаптації, і тим більше, проектування й грамотного використання на уроках різних технологій навчальних ігор. Вважаємо, що ефективне впровадження в освітній процес таких технологій, розвиток у майбутніх учителів початкових класів готовності до їх використання в професійній діяльності вимагає передовсім розкриття особливостей такого виду фахової підготовки студентів у педагогічних ВНЗ, зокрема, формування у студентів високого рівня ігрової компетентності.

Проблема використання інноваційних технологій, зокрема ігрових технологій навчання, висвітлено у працях багатьох українських і зарубіжних науковців. А. Вербицький, О. Дубасенюк, М. Левіна, О. Падалка, І. Підласий та інші вчені ґрунтовно розглядали питання розроблення, вдосконалення й упровадження нових педагогічних технологій у навчально-виховний процес школи. У працях М. Богдановича, Л. Коваль, Я. Короля, Л. Дутко, М. Козака, Г. Коберник та ін. досліджувалися проблеми забезпечення процесу навчання математики з використанням різних науково-методичних підходів, у т. ч. ігрових. Привертала увагу дослідників й системи використання індивідуальних і колективних форм навчально-пізнавальної діяльності в навчанні математики (Ю. Мальований, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.). Гру як засіб виховання та форму комунікації вивчали Н. Кудикіна, Л. Варзацька, Н. Скрипченко та ін. Різні аспекти використання ігрових технологій у навчальному процесі розглядали О. Савченко, В. Коваленко, Г. Селевко та ін. Теоретичні й практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки у ВНЗ розкриті у працях П. Щербань, Н. Демидової та ін. Однак, треба відзначити, що в дослідженнях цих авторів представлені переважно загальні аспекти використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Натомість недостатньо дослідженими залишаються проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, тобто формування у студентів ігрової компетентності.

Передовсім звернемося до з'ясування сутності дефініції «ігрова компетентність», яка є однією зі складових понятійно-категоріального апарату для теоретичного обґрунтування проблеми підготовки майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій на уроках математики в початковій школі. Цілком логічно, що ігрова компетентність вчителя на уроках математики взаємопов'язана з більш широкими поняттями – «професійна компетентність» та «математична компетентність».

На думку І. Зязюна, складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентність та озброєння системою вмінь [4]. Під професійною компетентністю науковець розуміє систему знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня і тлумачить її як цілісну систему, що містить аспекти філософського, психологічного, соціологічного, культурологічного і особистісного порядку [6]. Професійна компетентність людей, працюючих в системі «людина-людина» (педагоги, лікарі, юристи, працівники обслуговуючої праці, тощо), визначається не лише базовими (науковими) знаннями й умінями, а й ціннісними орієнтаціями фахівця, мотивами його діяльності, стилем взаємовідносин з людьми, з якими він працює, його загальною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу. У професії вчителя до цього переліку додається: професійно значущі якості особистості педагога; здатність розуміти і впливати на духовний світ своїх вихованців; високий рівень володіння методикою викладання предмета й ін. Отже, професійні компетенції педагога – це його готовність і здатність ефективно діяти відповідно до вимог і перебігу освітнього процесу, самостійно й методично-організовано вирішувати навчальні проблеми та завдання, а також давати об'єктивну оцінку власним результатам педагогічної діяльності [1].

На основі аналізу літературних джерел [2; 3; 7], нами з'ясовано сутність поняття «математична компетентність» як інтегрованої особистісної характеристики, яка відображає готовність вчителя до здійснення професійно-педагогічної діяльності у галузі математики та методики її навчання школярів і забезпечення досягнення високих результатів освітнього процесу. Математична компетентність містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-творчий компоненти, що характеризують відповідно морально-психологічну, теоретичну і практичну готовність вчителя до педагогічної діяльності – викладання математики у початковій школі.

Аналізуючи чимало дефініцій, пов'язаних із компетентнісним підходом, поняття «ігрова компетентність» ми трактуємо як специфічну характеристику особистості вчителя, що свідчить про готовність ефективно використовувати навчально-ігрові технології в освітньому процесі, у т. ч. при навчанні математики молодших школярів.

Ігрова компетентність майбутніх учителів початкових класів розглядається нами як структурне особистісне утворення, що містить мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-діяльнісний і результативний компоненти, які відповідно характеризують морально-психологічну, теоретичну та практичну складові готовності студентів до ефективного використання навчально-ігрових технологій на уроках математики. Беручи до уваги важливість і необхідність формування цих компонентів ігрової компетентності, базовими для професійно-педагогічної підготовки визначаємо когнітивний (знання та досвід) і операційно-діяльнісний (вміння і компетенції). Крім цього, умовно було виокремлено три рівні ігрової компетентності: низький (нормативно-репродуктивний), середній (ситуативно-пошуковий), високий (творчий). Дамо їм стисло характеристику.

При низькому (нормативно-репродуктивному) рівні розвитку ігрової компетентності майбутній вчитель: застосовує навчально-ігрові технології за готовим зразком, заданим алгоритмом; відтворює найбільш прості та знайомі варіанти (ігрові фрагменти, ситуації тощо); не вміє адаптувати навчально-ігрові технології, тобто застосовує їх без врахування індивідуальних і вікових психологічних особливостей школярів, без оцінки власних можливостей. Когнітивний компонент ігрової компетентності перебуває на рівні знання (впізнання, запам'ятовування, відтворення), характеризується фрагментарністю, недостатньою усвідомленістю, систематичністю та міцністю. Операційно-діяльнісний

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

компонент вирізняється недостатньою обґрунтованістю, випадковістю застосування окремих знань й умінь, недостатньою сформованістю компетенцій (діагностика не здійснюється або проводиться поверхово, студент погано уявляє результати застосування гри тощо). Спостерігається слабке у вираженні основних професійно значущих якостей (відповідальності, толерантності, креативності, емпатії, рефлексії та ін.).

Середній (ситуативно-пошуковий) рівень розвитку ігрової компетентності характеризується наступними ознаками. Когнітивний компонент ігрової компетентності перебуває на рівні знання, розуміння (студенти вміють інтерпретувати інформацію про математичну гру, визначають сутність і специфіку ігрової діяльності, мають уявлення про теорію гри, зв'язки та залежності між окремими ігровими компонентами тощо) та застосування (студенти достатньо коректно проводять аналіз ігрової ситуації, ґрунтуючись на педагогічних і психологічних знаннях, включають власні елементи досягнення результативності ігрової технології тощо). Систематичність, міцність, усвідомленість знань й інші характеристики проявляються у студентів із середнім ступенем інтенсивності, вирізняються нерівномірністю, тому поряд з високими показниками можуть проявлятися й низькі. Операційно-діяльнісний компонент характеризується тим, що більшість умінь і компетенцій представлено на достатньому рівні, однак часто одні компетенції сформовані на високому рівні (наприклад, діагностична або комунікативна), натомість інші – на низькому (частіше такі, як прогностична чи проектувальна). Майбутній учитель володіє окремими професійно значущими особистісними якостями, які дозволяють активізувати й урізноманітнити освітній процес. Однак спостерігаються здебільшого ситуативні прояви основних професійно значущих якостей особистості, наприклад: високий рівень відповідальності може поєднуватися з невисоким рівнем креативності та ін. У період педагогічних практик студенти часто за власною ініціативою застосовують навчально-ігрові технології, проте далеко не завжди адаптують їх, враховуючи індивідуальні та вікові особливості школярів, аналізуючи специфіку освітньої ситуації та власні можливості й уміння. При використанні навчально-ігрових технологій в період педагогічної практики студенти виступають суб'єктами організації та проведення гри, стимулюють суб'єктну позицію школярів, залучаючи їх до узгодження правил і перебігу гри.

Високий (творчий) рівень розвитку ігрової компетентності характеризується стійким проявом основних професійно значущих якостей майбутнього педагога. Студенти використовують різні навчально-ігрові технології в навчально-професійній діяльності, при цьому не лише обґрунтовано адаптують їх до індивідуальних особливостей школярів, а й проектують (вміють ставити мету, завдання, відбирати навчально-ігровий матеріал, готувати сценарій та ін.) власні авторські варіанти дидактичних ігор. Ігрові технології застосовуються студентами в період педагогічних практик за власною ініціативою, нерідко навіть всупереч традиціям, що склалися в педагогічному колективі навчального закладу. Когнітивний компонент ігрової компетентності містить, крім зазначених вище, рівні аналізу (студент може самостійно обґрунтувати доцільність використаної ним ігрової технології, попередити можливі ризики при її реалізації), синтезу (студент здатний узагальнити психологічну, педагогічну і методичну інформацію, створюючи цілісний конструкт навчальної гри), оцінки (студент готовий обґрунтувати індивідуальні переваги, роз'яснити своє ставлення до різних ігрових технологій). Основні характеристики знань (правильність, точність, систематичність, міцність засвоєння та ін.) проявляються на високому рівні й достатньо стабільно. Операційно-діяльнісний компонент ігрової компетентності перебуває на рівні творчого комплексного використання компетенцій, умінь з організації та проведення різного типу дидактичних ігор, при цьому алгоритм їх використання завжди обґрунтований та раціональний. При застосуванні навчально-ігрових технологій у період педагогічної практики студенти не лише займають суб'єктну позицію, проектуючи авторські гри, а й розглядають учнів як рівноправних суб'єктів ігрової діяльності, стимулюючи їхню самостійність, активність, ініціативність, критичне мислення, креативність та коригуючи зміст, правила і перебіг ігрової діяльності.

Нами розроблена методика, мета якої полягає в послідовній системній підготовці студентів до ефективного застосування навчально-ігрових технологій, поетапному розвитку їхньої ігрової компетентності. Завдання цієї методики: 1) формування у студентів емоційно-ціннісного ставлення до навчально-ігрових технологій; 2) розвиток системи знань про теорію

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

ігор, походження та специфіку дидактичної гри, види навчально-ігрових технологій, особливості ігрової діяльності молодших школярів; 3) збагачення особистісного досвіду застосування, адаптації, проектування навчально-ігрових технологій; 4) формування умінь і компетенцій необхідних для ефективної організації навчальної ігрової діяльності; 5) розвиток особистісних якостей (об'єктивність, креативність, логічність, дивергентність, асоціативність мислення, рефлексія тощо), необхідних для успішного використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи.

Упродовж 2014 – 2016 рр. в гуманітарно-педагогічному коледжі Мукачівського державного університету здійснювалася системна підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій та організації ігрової діяльності молодших школярів, яка містила пропедевтичний, основний і заключний етапи. На кожному з цих етапів була визначена певна цільова домінанта, яка визначала специфіку завдань, що пропонувалися студентам задля формування у них високого рівня ігрової компетентності. Розглянемо мету і зміст цих етапів підготовки.

I етап – пропедевтичний (II курс, початок вивчення дисципліни «Методика навчання математики в початкових класах») – зорієнтований, переважно, на розвиток мотиваційно-цільового, частково когнітивного і операційно-діяльнісного компонентів ігрової компетентності. *Мета*: розвиток мотивації, позитивного ставлення студентів до навчально-ігрових технологій, забезпечення особистісної включеності в ігрові ситуації, засвоєння початкових відомостей про гру, ігрову діяльність, специфіку її перебігу у початковій школі, види дидактичних ігор, навчально-ігрових технологій та ін. *Зміст підготовки*: 1) введення майбутнього вчителя у педагогічну діяльність; 2) обґрунтування мети початкового вивчення математики, визначення змісту навчання математики молодших школярів; 3) визначення методів і прийомів вивчення кожного питання розділів програми з математики у початковій школі; 4) дослідження процесу засвоєння математичних знань молодшими учнями; 5) виявлення можливостей виховного і розвивального впливу на молодших школярів процесу вивчення математики та розробка методів і засобів реалізації такого впливу; 6) розвиток інтересу до педагогічної діяльності, викладання математики в початкових класах; 7) місце і роль навчально-ігрових технологій, їх класифікація.

II етап – основний (III курс, продовження вивчення дисципліни «Методика навчання математики в початкових класах») – зорієнтований передовсім на збагачення когнітивного компонента як математичної, так й ігрової компетентностей. *Мета*: продовження збагачення когнітивного компонента математичної та ігрової компетентності, стабілізація емоційно-ціннісного ставлення студентів до навчально-ігрових технологій, розвиток особистісних якостей педагога та вмінь організувати ігрову діяльність в початкових класах. *Зміст підготовки*: 1) з'ясування основних вимог до рівня знань, умінь і навичок з математики учнів початкових класів; 2) довершене оперування основними поняттями початкового курсу математики (натуральне число, число 0, дробове число, величини та їх вимірювання; теоретико-множинний зміст арифметичних дій; види текстових задач та способи їх розв'язування; принципи побудови та розвитку числових множин: від натуральних до дійсних чисел та ін.); 3) озброєння студентів знаннями про розмаїття ігрових технологій навчання математики молодших школярів; 4) формування вмінь і навичок відбору ефективних ігрових технологій для розв'язання конкретної педагогічної задачі на уроках математики; 5) аналіз основних напрямів удосконалення системи початкового курсу математики, зокрема й за умов використання навчально-ігрових технологій.

III етап – заключний (IV курс, вивчення спецкурсу «Ігрові технології навчання математики й інформатики в початковій школі») – зорієнтований на розвиток операційно-діяльнісного компонента ігрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Мета*: систематизація теоретичних знань, пов'язаних з соціальною природою дидактичної гри, підходами до її типології, зі специфікою різних видів навчально-ігрових технологій; розвиток проектувальної, діагностичної, прогностичної, комунікативної, рефлексивної компетенцій, накопичення і збагачення суб'єктивного досвіду застосування ігрових технологій навчання математики у практичній діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Зміст підготовки*: 1) розвиток умінь планувати, проектувати й аналізувати процес застосування навчально-ігрових технологій у початкових класах; 2) накопичувати досвіду використання

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

ігрових технологій навчання математики молодших школярів (під час аудиторних занять, педагогічних практик тощо); 3) формування навичок проектувати та організовувати дидактичні ігри з математики, узагальнювати й оцінювати результат їх використання; 4) реалізувати в педагогічному процесі сучасні концепції й інновації ігрового навчання; 5) виконувати науково-дослідну роботу з удосконалення навчально-ігрових технологій формування математичних знань молодших школярів; 6) розвивати в учнів інтерес до математики, стимулюючи їхню пізнавальну активність засобами навчально-ігрових технологій; 7) формувати вміння здійснювати диференційований підхід до вибору ігрових технологій навчання математики молодших школярів; 8) опрацьовувати і критично осмислювати в науковій і спеціальній літературі провідні положення та висновки щодо використання навчально-ігрових технологій у початковій школі.

Підготовка студентів до застосування навчально-ігрових технологій передбачає дотримання таких педагогічних умов: 1) трансформація змісту психолого-педагогічних і методичних дисциплін в контексті виявлення та посилення гуманістичного потенціалу дидактичної гри, інтеграції психолого-педагогічної та методичної інформації щодо навчально-ігрових технологій; 2) модернізація ігрових технологій навчання математики молодших школярів залежно від суб'єктивних й об'єктивних чинників (індивідуальні особливості, рівень підготовленості школярів; психологічна атмосфера класу тощо); 3) застосування авторського спецкурсу «Ігрові технології навчання математики й інформатики у початковій школі»; 4) використання суб'єктивного досвіду проектування та організації ігрової діяльності, отриманого студентами під час аудиторних, позааудиторних занять і педагогічної практики.

Підводячи підсумок, зазначимо, що показником ефективності підготовки студентів до застосування навчально-ігрових технологій є розвиток їхньої ігрової компетентності як особистісної характеристики майбутнього вчителя. Ігрова компетентність визначена нами як специфічна характеристика особистості вчителя, яка свідчить про його готовність ефективно використовувати навчально-ігрові технології в освітньому процесі, у т.ч. при навчанні математики молодших школярів. Виокремлено низький (нормативно-репродуктивний), середній (ситуативно-пошуковий) і високий (творчий) рівні розвитку ігрової компетентності та описано мету і зміст поетапного процесу підготовки майбутніх учителів до проектування й організації ігрової діяльності учнів з вивчення математики у початковій школі.

Проблема використання ігрових технологій навчання математики молодших школярів ще далека від свого остаточного вирішення і залишає широкий простір для майбутніх педагогічних досліджень. Надалі вважаємо за необхідне розробити ефективні механізми реалізації теоретичної моделі формування готовності студентів до використання ігрових технологій навчання математики учнів початкової школи, а також удосконалити зміст авторського спецкурсу «Ігрові технології навчання математики й інформатики у початковій школі».

ЛІТЕРАТУРА

1. Вініас-Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога / К. Б. Вініас-Трофименко, Г. В. Лісовенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
2. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів: монографія / Н. А. Глузман. – К.: Вища школа – XXI, 2010. – 407 с.
3. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку / І. М. Зіненко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2009. – № 2. – С. 165-174.
4. Зязюн І. А. Проективний аналіз технологій педагогічної дії / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2010. – № 2 (67). – С. 22-33.
5. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник / С. С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
6. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
7. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.
8. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посібник / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.

REFERENCES

1. Viniyas-Trofymenko K.B. Pidvyshhennya profesijnoyi kompetentnosti pedagoga [Improving the professional competence of the teacher], Kharkiv, Osнова, 2007. 176 p.

2. Gluzman N.A. *Metodyko-matematychna kompetentnist majbutnix uchyteliv pochatkovyx klasiv* [Methodological-mathematical competency of future teachers of primary classes], Kyiv, HighSchool XXI, 2010. 407 p.
3. Zinenko I.M. *Vyznachennya struktury matematychnoyi kompetentnosti uchniv starshogo shkilnogo viku* [Determining the structure of mathematical competence of students of high school age], *Teaching science: theory, history, innovative technologies*, 2009. 2, P. 165–174.
4. Zyazyun I.A. *Proektyvny'j analiz texnologij pedagogichnoyi diyi* [Projective analysis technology teacher action], *Pedagogy and Psychology*, 2010. 2 (67), P. 22 – 33.
5. Zanyuk S.S. *Psychologiya moty'vaciyi* [Psychology of motivation], Kyiv, Lybid, 2002. 304 p.
6. *Pedagogichna majsternist'* [Pedagogical skills], Kyiv, HighSchool, 1997. 349 p.
7. Khomich L.O. *Profesijno-pedagogichna pidgotovka vchytelya pochatkovyx klasiv* [Professional and pedagogical training of primary school teachers], Kyiv, Master-S, 1998. 200 p.
8. Shcherban P.M. *Navchal'no-pedagogichni igry u vyshhyx navchal'nyx zakladax* [Pedagogical and educational games in higher education], Kyiv, HighSchool, 2004. 207 p.

УДК 371.13: 373.3

А. Р. БЕКИРОВА

МЕТОДОЛОГІЯ ОБГРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Обгрунтовано методологію професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як провідну проблему їх професійної підготовки у педагогічному ВНЗ. Розкрито їх професійну суб'єктність як інтегральну професійно важливу якість, яка характеризує позитивне ставлення до педагогічної діяльності і до молодших школярів, позитивне самоставлення до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності в початковій школі, що ґрунтується на результатах рефлексії, саморефлексії та на визнанні того, що він має діяльні, активно-перетворювальні цілеспрямовані можливості і здатності для самоактуалізації у педагогічній діяльності, а також визначає інтегральну здатність до самодетермінації, самоорганізації і саморегулювання у педагогічній діяльності згідно з зовнішніми та внутрішніми критеріями ефективності та доцільності дій у педагогічних ситуаціях. Встановлено, що її структуру складають такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуально-пізнавальний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та індивідуально-суб'єктний. Інтегральним серед них є індивідуально-суб'єктний, який забезпечує актуалізацію професійної суб'єктності вчителів початкових класів у цілому. При його не сформованості інші компоненти професійної суб'єктності в педагогічній діяльності актуалізуються не в повному обсязі.

Ключові слова: суб'єктність, професійна суб'єктність, учитель початкових класів, структура.

А. Р. БЕКИРОВА

МЕТОДОЛОГІЯ ОБОСНОВАННЯ СОДЕРЖАНИЯ И СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Обоснована методологія професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як провідну проблему їх професійної підготовки у педагогічному ВНЗ. Розкрито їх професійну суб'єктність як інтегральну професійно важливу якість, яка характеризує позитивне ставлення до педагогічної діяльності і до молодших школярів, позитивне самоставлення до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності в початковій школі, що ґрунтується на результатах рефлексії, саморефлексії та на визнанні того, що він має діяльні, активно-перетворювальні цілеспрямовані можливості і здатності для самоактуалізації у педагогічній діяльності, а також визначає інтегральну здатність до самодетермінації, самоорганізації і саморегулювання у педагогічній діяльності згідно з зовнішніми та внутрішніми критеріями ефективності та доцільності дій у педагогічних ситуаціях. Встановлено, що її структуру складають такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуально-пізнавальний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та індивідуально-суб'єктний. Інтегральним серед них є індивідуально-суб'єктний, який забезпечує актуалізацію професійної суб'єктності вчителів початкових класів у цілому. При його не сформованості інші компоненти професійної суб'єктності в педагогічній діяльності актуалізуються не в повному обсязі.