

Я.Козелецькі [3] виділяє такі недоліки сучасної системи навчання:

1. Метою навчання є формування "одновимірної", а не "багатовимірної" особистості, споживача, а не творця. Відтак метою навчання в школі є кодування в довготривалій пам'яті знань про суспільство, природу і культуру. Викладач і надалі намагається передати учневі необхідну інформацію у відповідності до принципів енциклопедизму, значення надається вивченню фактів, а не практичному використанню отриманої інформації, відповідних умінь. Домінує інформація, яка передається вербально. Учням складно розвивати уяву, інтуїцію. Методи передачі інформації домінують над методами самостійного пошуку. Відтак учень мало займається проблемами, не формулює гіпотези, менше вирішує, не наважується на ризик для плану діяльності.

2. Школа формує певну систему моральних цінностей та стандартів, яке виробило суспільство. Ця система навчає конформізму, не стає поштовхом до діяльності, може викликати спротив, який виражається у різних формах (створення власного образу за допомогою відповідного одягу, символіки, музики, способів висловлювання, творенні своєї субкультури тощо).

Творчість дає певний вид свободи. дає змогу вийти за межі необхідності.

Креативність є запорукою підвищення якості нашого життя. Для навчання творчості не потрібний великий обсяг дидактичних засобів. Більш важливою є інтеракція між учнями і вчителем, видатними творцями, уміння добувати знання.

**Висновки...** Творча праця є складною, тому потребує відповідної організації для забезпечення її ефективності. Традиційна дидактика не сприяє розвитку творчості учнів у повній мірі. Крім того, учні, здебільшого, уникають додаткових труднощів, пов'язаних з творчістю. Найбільшою перешкодою для розвитку творчих учнів є нерозуміння потреби стимулювання їх творчої діяльності. Перешкоди, які обмежують творчість, гальмують, в основному, розвиток творчих процесів.

#### Література

1. Amabile T.M. Growing up Creative: Nurturing a Lifetime of Creativity, – Buffalo: CEF Press, 1989. – 237 s.
2. Dobrowolowicz W. Psychika i bariery. – Warszawa WsiP, 1993. – 198 s.
3. Kozielecki J. Człowiek wielowymiarowy. – Warszawa Żak, 1996. – 218 s.
4. Łukasik A. Zewnętrzne ograniczenia procesu twórczego. – Rzeszów WSP, 1999. – 198 s.
5. Nęcka E. Proces twórczy i jego ograniczenia. – Kraków: Impuls, 1995. – 197 s.
6. Nęcka E. Psychologia twórczości. – Gdańsk: GWP, 2001.– 238 s.
7. Sternberg R.J., Lubart T. I. Defying the Crowd. Cultivating Creativity in a Culture of Conformity. – New York: The Free Press, 1995. – 294 s.
8. Groborz M., Ślifierz-Wasilewska S. Dwa oblicza twórczego myślenia: generowanie idei i ich ocena//Dydaktyka twórczości. Konceptje – problemy – rozwiązania. – Kraków: Impuls, 2003 – s. 83-89.
9. Szmidi K. Pedagogika twórczości. – Gdańsk: GWP, 2007. – 424 s.

#### Анотація

*У статті аналізуються основні чинники, які в системі освіти гальмують розвиток креативності.*

#### Аннотация

*В статье анализируются основные факторы, которые в системе образования тормозят развитие креативности.*

#### Summary

*The main factors inhibiting the creativity development in the education system have been analyzed.*

Подано до редакції 29.11.2009 р.

□ 2009

Шмелькова Г.М.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

СПЕЦІАЛІСТА-ПОЧАТКІВЦЯ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Сучасні тенденції в системі вищої освіти демонструють значущість проблеми професіоналізму майбутніх спеціалістів, від яких багато в чому залежить ринок праці, що

розвивається. Найважливіші питання професійної підготовки у вузі тісно пов'язані з вивченням психологічних чинників і умов професіоналізації кадрових ресурсів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** У сучасній психології і акмеології намітилася тенденція розмежовувати "умови" і "чинники" професійного розвитку (А.О.Деркач, В.Г.Зазикін, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна та ін.). У педагогічній літературі, навпаки, вказані поняття застосовуються в більшості випадків як синоніми, при цьому змішуються внутрішні і зовнішні умови і чинники професіоналізації (І.Ф.Ісаєв, В.О.Сластьонін, Н.В.Чекальова та ін.).

У психолого-педагогічній літературі підкреслюється важливість періоду професійної підготовки для становлення і розвитку майбутнього фахівця, зокрема вплив освітнього середовища вузу на особово-професійні характеристики студента, магістранта, аспіранта (В.А.Бодров, А.В.Гуторова, І.В.Дубровіна, Е.Б.Качаліна, Н.С.Пряжніков, В.О.Сластьонін та ін.). Таким чином, наявність або відсутність спеціальної професійної підготовки є передумовою успішної професіоналізації спеціаліста-початківця.

Відмітимо, що останнім часом питання професіоналізації і набуття досвіду практичної діяльності розглядаються з позицій професійної компетентності фахівця (М.Кравцов, В.Олійник, В.Пекельна, М.Поташник, Т.Сущенко, В.Крічевський, О.Молчанова, Б.Ельконін та ін.), яка пов'язується як з наявним рівнем професіоналізму суб'єкта, достатнім для отримання істотних результатів в професійній діяльності, так і з потрібним рівнем професійної майстерності.

**Формулювання цілей статті...** Тому мета статті – розглянути поняття "компетентність", "професійна компетентність" як необхідну складову становлення майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Аналіз вітчизняних і зарубіжних робіт дозволив зробити висновок, що існує багато дефініцій поняття "компетентність". Так, А.В.Хуторський вважає, що поняття "компетенція" включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що складаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, що необхідні для якісної продуктивної діяльності. Компетентність – це оволодіння людиною відповідною компетенцією, що включає його особове відношення до неї і предмета діяльності" [2, с. 141]. Відповідно до даного визначення компетенція це комплекс особистісних характеристик, необхідний для функціонування в суспільстві, компетентність – досвід в тій або іншій галузі.

І.А.Зимня визначає "компетентність" як поняття, що ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особисто обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини [3, с. 34]. Автор розглядає компетентність як сукупність знань і практично засвоєних навичок, умінь, як один з основних компонентів особистості і сукупність відомих властивостей особистості, що обумовлюють успіх у вирішенні основних завдань, що зустрічаються у сфері діяльності людини.

В.А.Кальней вважає компетентність умінням мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання і досвід. Вона вважає, що є сенс говорити про компетенції тільки тоді, коли вони виявляються в якій-небудь ситуації. Дослідник вважає, що не проявлена компетенція, що залишається у ряді потенціальностей, не є компетенцією, а саме більше – прихованою можливістю.

В.В.Нестеров і А.С.Белкин в соціальному плані під компетентністю мають на увазі сукупність, перш за все, "знаньових компонентів в структурі свідомості людини, тобто систему інформації про найбільш істотні сторони життя і діяльності людини, що забезпечують його повноцінне соціальне буття".

Вчені Е.Зеєр та Д.Заводчиков розглядають компетентність як змістовне узагальнення теоретичних і емпіричних знань, представлене у формі понять, принципів, закономірностей, практико-орієнтованих положень і процедурних (методичних) розпоряджень [11]. Таким чином, поняття компетенцій, компетентностей значно ширше ніж поняття знання, уміння, навички, оскільки включають спрямованість особи (мотивацію, ціннісні орієнтації і тому подібне), її здатності долати стереотипи, відчувати проблеми, проявляти проникливість, гнучкість мислення; характер — самостійність, вольові якості. Можна також розуміти під компетентністю володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте відношення до неї і до предмету діяльності.

Таким чином, в науковій літературі зустрічається розуміння компетентності як "поглибленого знання", "стану адекватного виконання завдання", "здібності до актуального виконання діяльності", "ефективність дій". Значна частина дослідників пов'язує поняття компетентності перш за все із здатністю, потенційною можливістю виконання певної діяльності.

З вищевикладеного видно, що поняття "компетентність" може використовуватися на самих різних рівнях і, залежно від цього, наповнюватися різним змістом. Компетентність має певні передумови, забезпечує діяльність людини і впливає на результати цієї діяльності. Воно дуже багатообразне і може розглядатися за допомогою різних підходів.

Поняття компетенції і компетентності системні, багатокомпонентні. Вони характеризують певне коло предметів і процесів, що реалізуються на різних рівнях, тобто включають різні розумові операції (аналітичні, критичні, комунікативні), а також практичні уміння, здоровий глузд і мають свою класифікацію та ієрархію. Загальну компетентність людини можна представити, як комплекс, що включає знаннєві (когнітивні), діяльнісні (поведінкові) й афективні компоненти. Можна збудувати ієрархію – виділити декілька основних, ключових компетенцій, які, у свою чергу, складаються з більш конкретних компетентностей і, нарешті, окремих умінь, знань.

Ключові (базові, універсальні) компетентності багатофункціональні, надпредметні та багатовимірні. Оволодіння ними дозволяє вирішувати різні проблеми у повсякденному, професійному, соціальному житті. Ключові компетенції ґрунтуються на властивостях людини і виявляються у певних способах поведінки, які спираються на його психологічні якості, включають широкий практичний контекст з високим ступенем універсальності. Злагоджена взаємодія цієї безлічі аспектів приводить нас до комплексного розуміння компетенції. Ця методологічна позиція уможлиблює через функціональний аналіз діяльності описати компетенцію як сукупність перелічених елементів, що дозволяє сформулювати назву кожної компетенції і змістовно описати її. Результатом такого дослідження є список компетенцій, що характеризує їх певний статус у системі.

Оскільки формування компетенцій починається ще у школі, в освітній практиці педагог Г.Селевко виділяє такі ключові компетентності:

- математичну компетентність – уміти працювати з числом, числовою інформацією (володіти математичними вміннями);
- комунікативну (яка тісно співвідноситься з мовною) компетентність – уміти вступати в комунікацію, бути зрозумілим, вільно спілкуватися;
- інформаційну компетентність – володіти інформаційними технологіями, працювати зі всіма видами інформації;
- автономізаційну – бути здібним до саморозвитку, здібність до самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності;
- соціальну – уміти жити і працювати з людьми, з близькими, в трудовому колективі, в команді;
- продуктивну – уміти працювати і заробляти, бути здатним створити власний продукт, ухвалювати рішення і нести відповідальність за них;
- етичну – готовність, здатність і потреба жити за традиційними етичними законами.

Компетентності – це діяльнісні характеристики людини, тому їх класифікація перш за все має бути адекватна класифікації діяльностей. У найзагальнішому плані це трудова, навчальна, ігрова та комунікативна компетентності. Сюди ж можна віднести:

- класифікацію компетентностей| за об'єктом, на який спрямована діяльність; вона дає компетентності у галузях: людина – людина, людина – техніка, людина – художній образ, людина – природа, людина – знакова система;
- професійну компетентність в області окремих класів і груп професій;
- наочну компетентність в конкретній справі (спеціальність);
- профільну компетентність в світлі сучасної орієнтації школи на профільне навчання.

Як психологічна характеристика поняття компетентності включає не тільки когнітивну (знання) і операційно-технологічну (діяльнiсну) складові, а також мотиваційну (емоційну), етичну, соціальну і поведінкову. Оскільки основу компетентності складають здібності, то кожній з них повинна відповідати своя компетентність. Найзагальнішим видам здібностей відповідатимуть види компетентностей у фізичній культурі, в розумовій сфері, загальнонавчальна, практична, виконавська, творча, художня, технічна, а також педагогічна, психологічна, соціальна і тому подібне.

Згідно ступеням соціального розвитку і статусу можна виділити:

- готовність дитини до школи;
- компетентність випускника;
- компетентність молодого фахівця;
- компетентність фахівця із стажем роботи.

Виділені ключові компетентності це ті компетентності, якими повинні володіти випускники навчальних закладів.

Отже, компетентність є готовністю та здатністю людини діяти у будь-якій сфері. Вона передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентнісна в окремій галузі людина володіє певними знаннями та здібностями, які дозволяють їй

обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній. Важливим при цьому є не протиставляти компетентність знанням або вмінням, оскільки перше поняття більш широке, ніж поняття "знання" або "вміння" [3].

Національна модель підготовки фахівців у різних галузях народного господарства передбачає використання досвіду формування компетентності, набутого в європейській системі освіти. Як свідчать наукові дослідження цього досвіду, компетентність передбачає спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [4; 5; 6].

Необхідність розгляду проблем освіти з точки зору компетентнісного підходу викликана загальноєвропейською й світовою тенденцією інтеграції, глобалізації світової економіки, стандартизацією європейської освіти на засадах Болонської угоди. Істотним, як зазначає І. Зимня, є й той факт, що універсалізація перетворень у галузі освіти, забезпечення студентської й викладацької мобільності, міжнародне визнання ступенів, уведення освітніх кредитів, – все це передбачає також певну термінологічну уніфікацію. Це стосується й поняття компетентності [3, с.36]. Крім того, необхідність уведення поняття компетентності й компетентнісного підходу в освіті визначається зміною освітньої парадигми – сукупності переконань, цінностей, технічних засобів тощо.

Безсумнівно, поняття компетентності можна пристосувати по відношенню до професійної діяльності. Аналіз психологічної та педагогічної літератури показав, що на сучасному етапі суспільного розвитку професійна компетентність є важливою умовою професійної діяльності фахівців, що, у свою чергу, вимагає відповідного рівня її сформованості.

Що ж слід розуміти під поняттям "професійна компетентність"?

У психолого-педагогічній літературі знаходимо інтерпретацію професійної компетентності, як:

- систему знань та вмінь педагога, що виявляється при вирішенні на практиці професійно-педагогічних задач [4];
- систему знань та вмінь, на основі яких формується творчий потенціал учителя та будується його діяльність [2];
- систему знань та вмінь, адекватних структурі та змісту педагогічної діяльності [1];
- культуру професійної діяльності, професійні цінності та стереотипи [9].

Як бачимо, знання та вміння є ключовими категоріями в розумінні сутності поняття "професійна компетентність", від ступеня розвитку яких залежить якість педагогічної діяльності. Ми поділяємо думку Р.Бернса, Т.Г.Браже, А.К.Маркової, В.Г.Леонтьєва та інших, які вказують, що важливими та необхідними умовами якісної діяльності є її мотивація, розуміння кола тих питань, що визначає професія, усвідомлення "себе" в своїх діях, визначення ролі та свого місця в діяльності. Лише за таких умов педагог буде цілеспрямовано підходити до оволодіння системою знань та вмінь.

Висвітлюючи поняття "компетентність", В.О.Сластьонін виділяє особистісну і професійну компетентність. Під професійною компетентністю автор розуміє єдність теоретичної і практичної готовності спеціаліста до здійснення професійної діяльності і характеризує її як професіоналізм, а особова компетентність зумовлює можливість реалізації професійної готовності людини в його соціальних діях, проявляючи наявність або відсутність успішності дій людини, вона дозволяє співвіднести соціальний норматив, суспільно-групові традиції і особові установки з рівнем його домагань.

С.Г.Молчанов формулює поняття професійної компетенції як круг повноважень у сфері професійної діяльності. У вузькому розумінні професійна компетентність трактується ним як круг питань, в яких суб'єкт володіє пізнаннями, досвідом, сукупність яких відображає соціально-професійний статус і професійну кваліфікацію, а також деякі особові, індивідуальні особливості, що забезпечують можливість реалізації певної професійної діяльності. Отже, автор розглядає компетентність як системне поняття, а компетенцію як її складову.

Таким чином, формування компетентності входить у загальний контекст формування особистості. Тому важливим аспектом розуміння компетентності є її оцінно-світоглядна спрямованість, що характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільного розвитку праці. Тут враховується здатність людини давати кваліфіковані судження, приймати адекватні та відповідні рішення в проблемних ситуаціях, планувати та здійснювати дії, які призводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей. Тому під компетентністю може розумітися стійка здатність виконувати певний вид діяльності, яка включає такі аспекти, як: глибоке розуміння сутності виконуваних завдань і вирішуваних проблем; гарне знання досвіду, який є в цій галузі, активне оволодіння його найкращими досягненнями; вміння обирати засоби та способи дій, адекватні конкретним обставинам місця й часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і

вносити корективи в процес досягнення цілей. Отже, професійна компетентність може розумітися як один із структурних компонентів професійної готовності до конкретного виду діяльності [8].

Професійна компетентність спеціалістів є інтегративним утворенням, у структурі якого поєднуються загальні і професійні знання, практичні уміння та професійно важливі якості, сформовані на основі професійних здібностей, професійної спрямованості, мотивації саморозвитку особистості та професійного досвіду фахівця.

Ефективність розвитку професіоналізму фахівців з даного напрямку в процесі підвищення кваліфікації залежить від змісту та певної організаційної схеми відбору форм, методів та дидактичних умов навчання, структурованих у відповідній педагогічній технології. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності фахівців – це цілеспрямована педагогічна діяльність, у результаті якої реалізується науково обґрунтований проект дидактичного процесу розвитку професіоналізму спеціалістів з певного фаху, що має більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результату, ніж традиційні методики.

На нашу думку, під "професійною компетентністю" слід розуміти інтегровану особистісну характеристику, що включає психологічну (розуміння та усвідомлення власної діяльності) та теоретичну (набуття особистісно значущих знань та вмінь) готовність спеціаліста до діяльності, його здатність вирішувати на практиці професійні задачі та виконувати роботу в цілому. Формування та розвиток "професійної компетентності" є процесом безперервним. Модель професійної компетентності пов'язана зі створенням у свідомості образу ідеального спеціаліста, який здійснює ідеальну кваліфіковану діяльність. Вона знаходить своє відображення в описових кваліфікаційних характеристиках, моделях спеціаліста, професіограмах тощо.

**Висновки...** Таким чином, професійна компетентність сучасного спеціаліста є складним багатокомпонентним поняттям, яке в сучасній науковій літературі характеризується з точки зору кількох наукових підходів: соціокультурного, діяльнісного, комунікативного, професійного, контекстно-інформаційного та психологічного. Кожен із названих підходів не вичерпує наукового аналізу проблеми професійної компетентності повністю; всі ці підходи знаходяться у взаємозв'язку один з одним і взаємодоповнюють один одного. Для дослідження проблеми формування професійної компетентності особливо важливим вважаємо змістову структуру професійної компетентності майбутніх спеціалістів із використанням загальнонаукового аналізу поняття професійної компетентності, представленого вище.

#### Література

1. Хлызова Н.Ю. Интерпретация понятий "компетентность" и "компетенция": к проблеме систематизации научной терминологии // Медиаобразование: от теории – к практике: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции "Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации", Томск, 4-6 декабря, 2008 г. / Составитель И.В.Жилавская; Ч.2. Томск: НОУ ВПО ТИИТ, 2008.
2. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст] / А.В. Хуторский. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.34-42.
4. Баранников, А.В. Содержание общего образования: Компетентностный подход [Текст] / А.В. Баранников. – М.: ГУ ВШЭ, 2002. – 51с.
5. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М., 2002.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42с.
7. Євсюков О.Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2006. — 172 с.
8. Калінін В.О., Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій: Зб. наук. праць. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – С. 193-196.
9. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога // Педагогіка і психологія. –1994. – № 4(5). – С. 90-97.
10. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. – Харків: ОВС, 2002. – С. 3-8.

11. Зеер Э., Заводчиков Д. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С.40-46.

*Анотація*

*У статті розглядається проблема професіоналізації і набуття досвіду практичної діяльності фахівця з позицій професійної компетентності.*

*Аннотация*

*В статье рассматривается проблема профессионализации и приобретения опыта практической деятельности специалиста с позиций профессиональной компетентности.*

*Summary*

*The article focuses on proving the problem of professionalization and getting of experience in practical activity of a specialist from the position of professional competence.*

Подано до редакції 12.12.2009 р.

□ 2009

Ярошук Л.Г.

## ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Сучасні пріоритети розвитку освіти зумовлюють потребу у підготовці педагогів, здатних до творчої праці, професійного розвитку та вдосконалення, освоєння та впровадження нових освітніх технологій. Наша держава, проголосивши людину найвищою цінністю, стала на шлях втілення гуманістичних ідей у педагогічну теорію та практику. Тому підготовка педагогічних кадрів у нинішніх умовах має забезпечувати оптимальні передумови для самореалізації особистості, розкриття усіх її потенційних можливостей, здатності до творчості, спроможності приймати нестандартні та оперативні рішення. Відтак важливою є підготовка творчого майбутнього вчителя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...**

Проблема становлення творчої особистості майбутнього педагога досліджується філософами, психологами і педагогами. Велику увагу цій проблемі приділяли В.Володько, В.Загвязинський, В.Кан-Калик, І.Козловська, В.Маслов, В.Пекельна, П.Сікорський, А.Сологуб, А.Фурман, В.Шулдик, О.Ярошенко та ін.

Представники експериментальної педагогіки Г.Холл, Е.Торндайк, У.Кілпатрик на основі лабораторних спостережень висунули теорію вродженої розумової обдарованості, а як основний педагогічний принцип – саморозвиток особистості. Теорія вродженої розумової обдарованості зародилася в Англії, але набула поширення в США. Педагоги П.Блум, Р.Ганьє, Б.Скіннер, Дж.Брунер розробляли раціоналістичну модель освіти. А.Маслоу, А.Комбс мають інший погляд на освіту, тому вони є представниками феноменологічного напрямку, який розглядає гуманістичну спрямованість освіти. Ми поділяємо думку Н.Кузьміної у тому, що успішна самореалізація творчого потенціалу майбутнім педагогом у процесі творчої діяльності неможлива без самоаналізу та самоорганізації. Саморозвиток особистості й самореалізація її інтелектуальних і творчих сил відбуваються наче зсередини власних інтересів, потреб, установок, усвідомлення власних здібностей і можливостей.

**Формулювання цілей статті...** Метою дослідження є обґрунтування окремих теоретичних аспектів становлення творчої особистості майбутнього вчителя як інтегрального утворення відповідно до реальних тенденцій сучасної освіти і нової ролі вчителя в цій освіті.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Відзначимо, що згідно з "Національною доктриною розвитку освіти" (2002 р.), розбудова системи освіти в Україні зорієнтована на європейські стандарти. Вони репрезентують такі риси європейської освіти, як багаторівневність і безперервність, доступність, ефективність і якість. Однак європейськість національної системи освіти не вичерпується її цивілізаційним рівнем. Національний освітній простір коєволюціонує з європейським також на культурно-духовному, що репрезентує низку загальнолюдських вартостей, вироблених західною цивілізацією. При цьому пріоритетною вартістю європейського освітнього простору є особа, її права та свободи [2, с. 153], тобто особистісна орієнтація освіти, що, в свою чергу, вимагає створення нової технології освіти з акцентуванням уваги викладача не на предметові, що вивчається, а на студентів, що навчається. За такого підходу ідеалом навчання є особистість не з енциклопедично розвиненою пам'яттю, а з гнучким розумом, з швидкою реакцією на все нове, з креативним мисленням, з повноцінно розвинутими потребами подальшого пізнання і самостійних дій.