
УДК 37+ 082

ББК 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: Warszawa, ul. Wyszogrodzka, 16
e-mail: info@conferenc.pl

Cena (zł.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Wpływ badań naukowych. (28.04.2013 - 30.04.2013) - Bydgoszcz: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2013. - 108 str.
ISBN: 978-83-63620-99-8 (t.3/3)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji 28.04.2013 - 30.04.2013 roku. Bydgoszcz.
Część 3/3.

УДК 37+ 082

ББК 94

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora zakazany.

Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów.

Pisownia oryginalna jest zachowana.

Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

Obowiązkowa odniesienia do zbioru.

ISBN: 978-83-63620-99-8 (t.3/3)

"Diamond trading tour" ©

SPIS /СОДЕРЖАНИЕ

SEKSIJA 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ) ТОМ №3

1. Шиян А.В.....	5
ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ І УЧНЯ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
2. Браніцька Т. Р.	8
ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В КРАЇНАХ БЛИЖНЬОГО ЗАРУБІЖЖЯ	
3. Черушева Г.Б.	13
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
4. Екимова М.М., Копылова В.А.....	15
ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	
5. Энгель Н. В., Тентекбаева Ж. М.....	18
К ВОПРОСУ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	
6. Galimova Z. F.	22
E-LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS SECOND LANGUAGE	
7. Кунашенко О.В.	26
МОДЕЛЮВАННЯ ТВОРЧО-ПОШУКОВИХ ІНТЕРЕСІВ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НА ОСНОВІ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР, ЯК ВАЖЛИВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ	
8. Пархоменко В.В.	32
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ В СИСТЕМІ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ	
9. Половникова Ю.А.	37
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА	
10. Тупчій А.Ф.....	42
ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ОБЛІКОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ	
11. Крылова Е.В.	46
СОВМЕСТНАЯ ГРУППОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
12. Гомонюк О.М.	49
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	
13. Заскалета С.Г.	52
СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ КОРОЛІВСТВА ДАНІЯ	
14. Тарасенко Т. В.	58
ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ	

МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

15. Савицкая Т.Н.	62
MOTIVATION THROUGH INNOVATIONS IN TEACHING ENGLISH	
16. Сурженко О. В.	65
ОСОБЛИВОСТІ СЕМАНТИЗАЦІЇ НОВОГО ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА СТАРШОМУ СТУПЕНІ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	
17. Вдовиченко Д.В.	69
ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ ЯК ВИДУ МОВЛЕНЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
18. Бойко В. П.	73
МІСЦЕ ТА ЗНАЧЕННЯ ДОМАШНЬОГО ЗАВДАННЯ З МАТЕМАТИКИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	
19. Холодкова Ю. Э.	75
КРИТЕРИИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ	
20. Коломієць Ю.Є.	79
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	
21. Решетова Н.С.	82
МОТИВАЦІЯ, ЯК ГОЛОВНА РИСА ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ДИСПЕТЧЕРА КООРДИНАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ ПОШУКУ ТА РЯТУВАННЯ	
22. Шумський О.Л.	84
УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
23. Солодка І.П.	86
СТРУКТУРА ТА МОДЕЛЬ ВТОРИННОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ	
24. Василенко Х.Ю.	89
ТРУДНОЩІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ СТУПЕНІ	
25. Зданович О.В.	92
КОМПЕТЕНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА – БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	
26. Кольева Н.С., Мажитова А.К.	94
РЕЗУЛЬТАТЫ И МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ВНЕДРЕНИЮ OREOFFICE.ORG В ШКОЛЬНЫЙ КУРС «ИНФОРМАТИКА И ИКТ»	
27. Тарасенко Т. В.	97
ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА	
28. Астахова М.В., Крахмалев Д.П.	101
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ	



Шиян А.В.

Студентка

Миколаївського національного університету
імені В.О. Сухомлинського Україна, м. Миколаїв
Науковий керівник: к.п.н., О.Л.Щербакова

ЭФЕКТИВНИ МЕТОДИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ І УЧНЯ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація

Сьогодні все наполегливіше вимагає пошуку таких форм та методів навчання, впровадження яких сприяло б активізації взаємодії вчителя і учня на уроці англійської мови. Вчителі досягають різними засобами активізацію пізнавальної діяльності. Одні спрямовують свою увагу на ігрові методики, інші вдаються до різноманітних форм роботи в групах, парах. Треті використовують проєктні методи. Але усі ці засоби належать до системи інтерактивного навчання, метою якого є модифікація навчально-виховного процесу.

Анотація англійською

Today we need to search for such forms and methods of learning, which can enhance interaction between teacher and students at English. Teachers find different means to enhance the cognitive activity. Some direct their attention to game techniques, others use various forms of work in groups, pairs or use design methods. But all these features belong to a system of interactive learning, the aim of which is modification of educational process.

Ключові слова: форми та методи навчання, пізнавальна діяльність.

Key words: forms and methods of learning, the cognitive activity.

Загальною соціальною функцією навчання є передача від людини до людини, від покоління до покоління знань, умінь, ідей. Проблема підвищення якості та ефективності навчально-виховного процесу має безліч аспектів. Необхідно підвищувати продуктивність навчання, вдосконалювати методику викладання, максимально використовувати розумові можливості учнів, активізувати самостійність творчого мислення.

Значним вкладом в педагогічну і психологічну науку є дослідження В.В.Давидова, П.Я. Гальперіна, Л.В. Занкова, Д.Б. Ельконіна, що виявили можливості

значного підвищення активності школярів у навчально-пізнавальній діяльності.

У педагогічній практиці і в методичній літературі традиційно прийнято ділити методи навчання по джерелу знань: словесні (розповідь, лекція, бесіда, читання), наочні (демонстрація натуральних, екранних і іншої наочної допомоги, дослідів) і практичні (лабораторні і практичні роботи). Кожен з них може бути і активнішим і менш активнішим, пасивним.

Ці методи не можна назвати новими. Однак, їх застосування до цього часу не було системним. Вони пов'язані між собою тим, що їх форми і зміст дозволяють формувати, поряд із комунікативною компетенцією, окремі комунікативні та інтелектуальні вміння, які в сукупності складають уміння критичного мислення. Такі методи, як дискусія, метод проектів, дидактична гра, займи особисту позицію, метод ПРЕС, мікрофон, робота в групах є дуже ефективними [2].

Розглянемо на прикладі метод дискусії. Джава Н. у своїй статті дає таке визначення поняттю дискусія: дискусія (лат. *discussion* - від *discutio* - розглядаю, досліджую) - широке обговорення якогось спірного питання для з'ясування різних точок зору [1, с. 49].

Дискусія дає можливість активізувати пізнавальну діяльність учнів; сформувати певну культуру мови, вміння вислухати співрозмовника до кінця, не перебиваючи; ставлячи запитання, заперечуючи або, навпаки, погоджуючись; формувати свідоме ставлення до розгляду проблеми, активність в обговоренні проблеми, яка назріла, націленість на з'ясування причин її виникнення, а також на її вирішення. Мова, таким чином, є одночасно і метою і засобом навчання; формує культуру творчого оперативного мислення; створює умови для використання особистого досвіду й одержаних раніше знань для засвоєння нових. Прийомами введення в дискусію може бути опис конкретного проблемного випадку з життя; використання останніх новин; рольова гра; демонстрація відеокліпу та ін [3].

На педагогічній практиці перевіряємо результати використання дискусії. Якщо при навчанні з використанням традиційних методів в учнів проблемні питання не виникають, проходить звичайне опрацювання мовного матеріалу, школярі відповідають хаотично, лексику вчать неохоче, або взагалі не вчать, багато учнів бояться висловлювати свою точку зору, або просто відповідати вчителю через страх зробити помилку, учні, враховуючи те, що вони на звичайному уроці, використовують рідну мову частіше ніж іноземну, то з використанням методу дискусії школярі зацікавилися проблемою і в них виникло бажання глибшого вивчення, протягом уроку виховується вміння вислуховувати опонента, стало можливим викорінення страху перед говорінням, з'явилась можливість створення штучного тимчасового мовного середовища.

Ще один приклад – дидактична гра на уроці. Доцільним є використання ігор чи елементів гри на кожному уроці. Це активізує діяльність учнів, вони захоплюються елементом змагання, їм подобається працювати у команді - так веселіше виконувати навіть складне завдання. Гра вимагає активності.

Основне завдання полягає в тому, щоб правильно організувати гру, підібрати її відповідно до завдань уроку, до теми та рівня можливостей і знань учнів. За допомогою гри можна перевірити домашнє завдання, полегшити розуміння навчального матеріалу, закріпити його, перевірити знання учнів перед контролем [3].

Пізнавальний інтерес - це міцний засіб навчання. Класична педагогіка минулого стверджувала: «Смертельний гріх учителя - бути нудним». Тому потрібно надавати перевагу тим формам і методам, що передбачають залучення учнів до активного здобування знань. Дослід чи проблемненавчання не можна протиставляти інформаційним методам або репродуктивному засвоєнню знань. Тільки вмиле їх поєднання дає можливість підвищити ефективність навчання. Актуальним сьогодні є впровадження у навчальний процес таких засобів активізації співпраці вчителя і учня, як системи пізнавальних і творчих завдань, застосування різних прийомів співробітництва і навчального діалогу, групової та індивідуальної роботи, що сприяє зміцненню інтересів дітей і покращенню результатів їх навчання.

Таким чином, характерною особливістю вдосконалення форм навчання є прагнення педагогів до застосування різноманітних видів уроків, форм, методів, прийомів в загальній системі вивчення певного розділу або теми. При чому у найбільш досвідчених вчителів більше можливостей, оскільки у них складається свій методичний досвід, який дозволяє їм максимально розкрити сильні сторони своєї майстерності і за рахунок різноманітності форм активізувати пізнавальну діяльність учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джава Надія. Проблемні методи навчання іноземних мов. Дискусія. // Нова педагогічна думка. – 2005. – № 3. – С. 49.
2. Коротяев Б.І. Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів. –К., 1987.
3. Миколаївська ЗОШ№39. Педагогічні читання. Активні та інтерактивні форми роботи з учнями школи в урочний та позаурочний час. 2008.

Браницька Т. Р.

кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В КРАЇНАХ БЛИЖНЬОГО ЗАРУБІЖЖЯ

Для нашого дослідження становить певний інтерес досвід країн близького зарубіжжя з аналогічними для України соціальними системами та історико-політичними соціально-економічними процесами тому, що конфліктологічна культура має бути сформована у кожного фахівця соціономічних професій, незалежно від країни, де він народився і здобув освіту.

Окремі аспекти формування конфліктологічної культури фахівця соціономічних професій стали предметом дисертаційних досліджень науковців, серед яких А. Лукашенко, В. Андреев, Г. Антонов, С. Гиренко, Є. Дурманенко, О. Іонова, В. Журавльов, Н. Підбуцька, В. Руденко, М. Руденко, Н. Самсонова, Т. Черняєва.

У вітчизняних дослідженнях недостатньо висвітлено зарубіжний досвід формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій, зокрема, соціальних педагогів.

Нині система підготовки фахівців соціальної сфери в Російській Федерації активно розвивається. Значну роль у цьому відіграло затвердження урядом Росії державних освітніх стандартів вищої професійної і середньої професійної освіти. Бакалавріат, спеціалітет і магістратура закріплені законом Російської Федерації «Про вищу і післявузівську професійну освіту» і Державними стандартами освіти першого (1995), другого (2000) і третього (2005) поколінь.

Загальний нормативний термін навчання на базі основної загальної освіти повинен становити не менше 4 років із присвоєнням випускникові, що успішно пройшов підсумкову атестацію, включаючи випускню кваліфікаційну роботу, кваліфікації «соціальний педагог». Вона засвідчується документом державного зразка із вказівкою спеціальності середньої професійної освіти й додатковим записом про проходження.

Крім системи професійної підготовки соціальних педагогів, існують еkleктичні схеми підготовки кадрів у системі вищої професійної освіти. Вони зберігають у собі риси простої адитивності: або вища галузева (інженерна, технічна та ін.) освіта з додатковою соціально-педагогічною (в більшості випадків психолого-педагогічною підготовкою), або педагогічна освіта, доповнена соціально-педагогічною підготовкою.

Після закінчення середнього професійного навчального закладу випускники спеціальності «Соціальна педагогіка» мають можливість приступати до професійної діяльності або ж продовжувати навчання у вищих навчальних закладах.

Основна освітня програма підготовки соціального педагога передбачає вивчення студентом таких циклів дисциплін та підсумкову державну атестацію: цикл ГСЕ – загальні гуманітарні та соціально-економічні дисципліни; цикл ПН – загальні математичні та природничі дисципліни; цикл ЗПД – загальнопрофесійні дисципліни; цикл ДПП – дисципліни предметної підготовки; ФТД – факультативні дисципліни [4].

Аналіз навчальних планів з соціальної педагогіки показує, що методично вони побудовані у відповідності до стандартів першого (1995) другого (2000) та третього (2005) поколінь.

На перших двох курсах, в основному, йде засвоєння загальних гуманітарних та соціально-економічних дисциплін. Із фахових дисциплін, що зорієнтовані на формування конфліктологічної культури, на першому курсі вивчаються «Введення в професію», «Педагогіка».

Ще на першому курсі під час вивчення навчального предмету «Введення в професію» серед тем, запланованих робочою програмою, можемо виокремити такі: «Професійна діяльність соціального педагога», «Професіограма соціального педагога», зміст яких зорієнтований на формування конфліктологічної культури. Так, майбутні соціальні педагоги знайомляться, зокрема, із сутністю та змістом професіограми, кваліфікаційної характеристики фахівця, трудограми соціального педагога, у них формується уявлення про поняття «модель фахівця», «модель діяльності», «професійна компетентність». На практичних заняттях закріплюються і поглиблюються знання про психограму соціального педагога, професійні знання, уміння, навички соціального педагога в роботі з різними категоріями в різних установах та організаціях.

Контент-аналіз навчальних програм інших фахових дисциплін, зокрема, «Соціальна педагогіка», «Методика і технологія роботи соціального педагога», «Вікова психологія», «Соціальна психологія», «Психолого-педагогічна діагностика», «Основи психології сім'ї та сімейного консультування», «Основи психоконсультування й психокорекції» засвідчив, що зміст цих програм охоплює питання, пов'язані з етичними засадами діяльності соціального педагога, формуванням його ціннісних орієнтацій, професійної компетентності, розвитком рефлексії, виробленням власних професійних знань, умінь і навичок, досвіду соціально-педагогічної діяльності. Це стимулює студентів на творче освоєння соціальної педагогіки як соціальної культури і слугує підґрунтям для подальшого особистісного й професійного розвитку та удосконалення конфліктологічної культури (КК) студентів.

Також необхідним на 1 курсі є вивчення «Практикуму із профілактики та розв'язання конфліктів», під час проведення якого у майбутніх фахівців закріплюються навички попередження та розв'язання конфліктів, а отже забезпечується розвиток конфліктологічної культури.

Не менш важливою для становлення та розвитку конфліктологічної культури є навчальна дисципліна «Конфліктологія». Проте Державним стандартом вищої професійної освіти (2005 рік), спеціальність 031300 «Соціальна педагогіка» її вивчення не передбачено.

Для нашого дослідження важливо проаналізувати досвід практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах Російської

Федерации, адже саме вона забезпечує розвиток КК майбутніх соціальних педагогів.

Ознайомлювальна практика проходить у вересні (упродовж 2-х тижнів) у соціальних службах і сприяє ранній професійній орієнтації майбутніх фахівців.

В 4 семестрі протягом 3 тижнів триває *практика в школі*. Провідною метою практики є знайомство студентів з основним змістом роботи освітніх закладів та служб соціально-педагогічної допомоги і підтримки дитини, з особливостями професійної діяльності соціальних педагогів, з різними категоріями дітей та їх проблемами. Важливим завданням цієї практики є удосконалення комунікативних та організаторських умінь майбутнього фахівця, його професійно значущих особистісних якостей. Вони, на нашу думку, входять до складу конфліктологічної культури майбутніх соціальних педагогів.

Формуванню компетентності у студентів у галузі виховної роботи з тимчасовим дитячим колективом в дитячих оздоровчих освітніх закладах сприяє *практика в інструктивно-методичному таборі* (1 тиждень).

Протягом цієї практики у студентів формуються такі уміння та навички, як: конструктивні (розробка творчих справ, ігор, заходів, що носять виховний характер); організаторські (організація життєдіяльності дитячої групи, самоорганізація вихователя); комунікативні (вміння обмінюватися інформацією, формувати позитивні міжособистісні відносини); прикладні (різноманітні види художньої та прикладної творчості).

Цей вид практики забезпечує розвиток комунікативних вмінь майбутнього соціального педагога, а отже, і його конфліктологічної культури.

Зміст практики в інструктивно-методичному таборі сприяє підготовці до однієї із важливих практик – *літньої педагогічної практики*.

Під час літньої педагогічної практики майбутній соціальний педагог самостійно в умовах дитячого тимчасового колективу готує і проводить виховні заходи, здійснює психодіагностичне дослідження міжособистісних відносин у дитячому колективі, складає прогноз розвитку взаємовідносин та можливих проблемних ситуацій в період роботи з дитячою групою.

Вона проводиться в дитячих оздоровчих таборах по закінченню 3 курсу і триває 6 тижнів. Метою літньої педагогічної практики є формування компетентності у студентів у галузі виховної роботи з дітьми.

Серед завдань цього виду практики, що мають важливе значення для формування складових КК, можемо виокремити розвиток вмінь взаємодіяти з дітьми та формування індивідуального стилю педагогічної діяльності. Тому вона сприяє розвитку педагогічної позиції та професіоналізму майбутніх соціальних педагогів.

На 4-му курсі закріплюються навички із сфери консультування клієнтів, методики комунікації, управлінсько-організаційної діяльності. Студенти проходять *комплексну практику* на базі стаціонарних соціальних закладів та громадських добровільних організацій. Практика триває 4 тижні і завершується підготовкою курсової роботи й іспитами з прочитаних курсів.

На завершальному етапі навчання з огляду на спеціалізацію проводиться *переддипломна практика* у регіональних структурах соціального захисту (обласних, районних комітетах та управліннях), на яку відведено 12 тижнів. Закінченням практики є підготовка і захист дипломного проекту. Переважно переддипломна

практика проводиться в установах і закладах за майбутнім місцем роботи випускників [2].

У Білорусі підготовка соціальних педагогів здійснюється на державній основі незалежно від церкви. Основним замовником дипломованих фахівців із соціальної роботи виступає Міністерство соціального захисту Республіки Білорусь.

Підготовка здійснюється на трьох рівнях: студенти мають можливість одержати ступінь бакалавра (4 роки навчання), спеціаліста (5 років), магістра (6 років). Бажаючі одержати наукову ступінь із соціальної роботи можуть продовжити навчання в аспірантурі.

Нині фахівців для соціальної сфери готують навчальні заклади в усіх обласних центрах республіки. Спеціальності соціальних працівників і соціальних педагогів затверджені Міністерством освіти Республіки Білорусь.

Процес навчання студентів у вищих закладах республіки сконцентрований на засвоєнні ними технологій основних видів соціальної роботи (соціальної діагностики, профілактики, нагляду, корекції, терапії, адаптації, реабілітації, допомоги і т.д.) та особливостей взаємодії з основними категоріями клієнтів, які потребують соціального захисту: безробітними, інвалідами і людьми похилого віку, сім'ями, що опікуються дітьми - інвалідами або сиротами, дітьми і підлітками з девіантною поведінкою, алкоголіками і наркоманами, колишніми в'язнями, психічно хворими людьми та ін. [1], [6].

На першому і другому курсах студенти засвоюють основні знання, що забезпечують теоретичну базу для формування поняття «конфліктологічна культура» як показника власної професійної діяльності.

Третій курс є основним у засвоєнні теоретичних та методичних питань формування складових КК майбутніх соціальних педагогів.

Четвертий і п'ятий курси забезпечують додаткову інформацію про чинники й умови формування конфліктологічної культури, її механізми та засоби, а також можливості цілеспрямованого розвитку КК засобами професійної діяльності соціального педагога в різних ситуаціях розвитку особистості й групи.

До навчальних дисциплін, що сприяють формуванню компонентів конфліктологічної культури майбутніх соціальних педагогів, можемо віднести: «Теорію і практику соціальної педагогіки»; «Соціально-педагогічну роботу з сім'єю»; «Соціально-педагогічну профілактику»; «Технології соціально-педагогічної діяльності»; «Методика роботи соціального педагога» «Соціально-педагогічну діяльність в закладах освіти»; «Педагогічні основи соціально-культурної діяльності»; «Етику» та «Професійну майстерність соціального педагога».

Застосування активних групових методів у навчанні забезпечує суб'єктну позицію студентів в оволодінні практичним досвідом соціально-професійної взаємодії. Це дозволяє організувати цілеспрямований вплив на розвиток у майбутніх соціальних педагогів складових КК, зокрема: рефлексії, прийняття себе та інших, здатності до адекватного емпатійного сприйняття партнерів та надання своєчасної психологічної підтримки, умінню вести діалог [5].

Використання життєвого досвіду студентів, як переконують результати досліджень білоруських науковців, створює умови для реалізації суб'єктної позиції студентів у навчально-професійній діяльності та її індивідуально-групової

диференціації, сприяє інтеграції соціально-професійного та особистісного розвитку майбутніх фахівців соціальної сфери.

Необхідну науково-методичну допомогу майбутнім та працюючим соціальним педагогам, надають педагогічні видання, на сторінках яких періодично друкуються матеріали з проблем соціального виховання та діяльності соціального педагога як в республіці Білорусь, так і за її межами (журнали «Народная асвета», «Адукацыя і выхаванне», «Проблемы выхавання»; «Настаўніцкая газета», «Сацыяльна-педагагічная работа»).

Отже, вивчення зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій, до яких належить і соціальний педагог, дає уявлення про можливості об'єднання інтелектуального потенціалів вищих навчальних закладів при підготовці студентів і проведенні наукових досліджень, дозволяє удосконалити зміст освітніх програм та наповнення навчальних дисциплін матеріалом, що сприяє підготовці сучасного конкурентноздатного фахівця з високим рівнем сформованості конфліктологічної культури.

Література

1. Бочарова В. Г. Социальная педагогика в системе научного обеспечения профессии «Социальная работа». Подготовка социальных педагогов в системе высшего образования. Основные требования к развитию теории в области социальной педагогики и социальной работы : матер. междунар. научно-практ. конф. / В. Г. Бочарова. – Москва, – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. – С. 4–11.
2. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Галагузова Юлия Николаевна. – Москва, 2001. – 373 с.
3. Гомонюк О. М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів у Росії [Текст] / О. М. Гомонюк // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка/ за ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака. – Вип. XIV. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2011. – С. 42-49.
4. ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Специальность 031300 Социальная педагогика Квалификация социальный педагог Вводится в действие с момента переутверждения вместо ранее утвержденного (14.04.2000 г., № 388 пед/сп) «31» января 2005 г. Номер государственной регистрации № 677 пед/сп (новый).
5. Михневич Т.П., Мартынова В.В., Клипинина В.Н., Лаврович А.П. Практическая подготовка социальных педагогов. – Минск : БГПУ, 2002. – 94 с.
6. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери зарубіжний досвід: посібник / В. А. Поліщук. - Тернопіль: Навч. кн. - Богдан, 2003.-184 с.



Черушева Г.Б.

кандидат педагогічних наук, професор
Національної академії статистики, обліку та аудиту

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

В Концепції розвитку економічної освіти в Україні підкреслено, що потреба у фахівцях економічної сфери обумовлена необхідністю вирішення проблем виходу України з економічної кризи, забезпечення інформаційної підтримки ринкових перетворень в економіці, входження у світовий інформаційний простір.

Особистість набуває нових властивостей, дістаючи їх із соціальної дійсності як основного джерела розвитку, і якщо є бажання визначити, що становить собою молода людина, то треба з'ясувати соціальну ситуацію її розвитку [1, с. 259].

Практика свідчить, що ситуація у сфері економічної освіти досить складна і суперечлива. З одного боку, швидкісне зростання кількості економічних вузів, відкриття економічних факультетів в непрофільних ВНЗ, що свідчить про зацікавленість молоді у здобутті економічних знань. Але одночасно спостерігається зниження рівня гуманітарної культури молоді. Відбувається інтенсивна переорієнтація суспільної свідомості студентів з духовних, цінностей на цінності матеріального характеру. Соціальні цінності впливають на формування головних життєвих принципів, можуть інтегруватися в особистісні та соціальні цілі

Сьогодні цінності ринкових відносин стають чи не найважливішими для суспільства. Економічна ідентичність як споживача починає переважати громадянську і навіть людську ідентичність [2, с.16–17]. Зниження показників духовного життя суспільства, загальнолюдських цінностей, намагання наслідувати стиль життя європейських країн без урахування особливостей українського менталітету, – все це певним чином впливає на ставлення студентської молоді до життя та майбутньої професійної діяльності. «Необхідне могутнє реформаційне зрушення, відновлення життєвих цінностей, джерелом яких є віра у своє вище покликання, можливість досягти в цьому світі свого ідеалу» [6, с. 130].

Аналіз наукових праць та досвіду підготовки фахівців в системі вищої економічної освіти, а також усвідомлення державної програми соціально-економічного розвитку суспільства дозволяє зробити висновки про необхідність створення якісно нової системи професійної підготовки за умов:

- створення професійного середовища з його направленістю на особистість
- забезпечення демократизації відносин педагога і студента, впровадження ідей педагогіки співробітництва, діалогової взаємодії основних суб'єктів системи професійної підготовки; використання варіативних засобів їх співробітництва;

- забезпечення випереджуючого характеру системи професійної підготовки у формуванні готовності фахівців до вирішення соціально-економічних проблем, які виникають в процесі динамічних змін у розвитку суспільства (тобто “підготовка на перспективу”).

- встановлення взаємозв'язку та співвідношення інформаційної й інноваційно-творчої функцій, змістовної та процесуальної сторін навчального процесу, враховуючи особливості практичної діяльності;

- переходу від екстенсивно-інформаційного до інтенсивно-фундаментального навчання на основі інтеграції та міждисциплінарних зв'язків, що сприяє усвідомленню пріоритету економіки як дійового фактору суспільного розвитку;

- впровадження принципу диференціації та індивідуалізації навчального процесу (з урахуванням індивідуальних особливостей майбутнього фахівця, його професійних та життєвих орієнтацій (диспозицій особистості)).

Розроблена нами концепція підготовки фахівців в системі вищої економічної освіти базується на загальному зв'язку явищ:

- визначенні основного складу професійно значущих якостей, якими повинен володіти майбутній спеціаліст та побудова на цій основі моделі його професійно-психологічної готовності;

- вивченні професійного середовища формування спеціаліста та проведенні інформаційного аналізу професійної діяльності для розробки навчально-інформаційної моделі системи професійної підготовки;

- соціалізації особистості студента в умовах професійного середовища, оволодінні засобами взаємодії.

Така освіта може забезпечити готовність молоді до сприйняття нових ідей і суспільних відносин.

Література:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. – Собрание сочинений: В 6-ти томах. //Т. 4. Детская психология /Под ред. Д.Б.Эльконина. – М.: Педагогика, 1984.–С. 243 – 385.
2. Клод Ейк. Небезпечні зв'язки: взаємодія глобалізації і демократії. В кн. Глобалізація. Регіоналізація. Регіональна політика. Хрестоматія з сучасної зарубіжної соціології регіонів – Луганськ: Альма матер-Знання, 2002.
3. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті.– К., 2003.
4. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // «Освіта України» №6, 23 січня 2004р.
5. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005.- 448с.
6. Левченко О.О. До вирішення проблеми наближення культурного ідеалу молоді в сучасному вищому навчальному закладі. Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля /за заг. ред. проф. О. Л. Голубенка /Ч. 1. – Луганськ, 2002.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Реализация ФГОС НОО в рамках предмета физическая культура, требует от учителя физической культуры особого профессионализма.

Учитель физической культуры сегодня кроме практической деятельности (к которой мы привыкли), должен сам владеть современными образовательными технологиями - проектного, исследовательского, рефлексивного обучения, информационно-коммуникативными технологиями. Применение этих технологий способствуют становлению компетентностей обучающихся: информационной, социальной, личностной, коммуникативной, что в полной мере соответствует задачам развития современного образования в условиях новой социально-образовательной ситуации.

Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося.

В качестве основного результата образования выступает овладение набором *универсальных учебных действий*, позволяющих ставить и решать важнейшие жизненные задачи. В первую очередь это касается сформированности универсальных учебных действий (УУД). Овладение УУД дает обучающимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие обучающимся ориентироваться в различных предметных областях познания [1].

Перечислим, какие УУД формируются на уроках физической культуры:

1. Личностные – самоопределение и смыслообразование.
2. Регулятивные – соотнесение известного и не известного; планирование; оценка; способность к волевому усилию.
3. Познавательные – формулирование цели; выделение необходимой информации; структурирование; выбор эффективных способов решения учебной задачи; рефлексия; анализ и синтез; сравнение; классификация; действия постановки и решения проблемы.
4. Коммуникативные – строить продуктивное взаимодействие между сверстниками и педагогами; постановка вопросов; разрешение конфликтов [2,3].

Из-за недостаточности внимания к общеобразовательной направленности урока физической культуры произошло его «выпадение» из системы общего образования; одновременно с этим задачи урока физической культуры решаются не в полном объеме, что сказывается на результативности физической культуры в школе. Основным направлением предмета физической культуры является формирование умений и навыков, а так же в учебном процессе решаются три задачи

– оздоровительная, обучающая и воспитательная.

В образовательной практике многие трудности, с которыми преподаватель сталкивается во время проведения уроков физической культуры, связаны с недостаточным развитием у обучающихся УУД: нежелание слушать задание, понимать цель его выполнения, неумение работать в команде, группе; учащиеся не обращают внимание на ключевые моменты в изучаемом двигательном действии и не могут сравнивать с уже изученными движениями и др.

Наша цель: развивать личность каждого ученика, оберегая индивидуальность: развивать интеллект, формировать систему высоконравственных отношений, стремиться сохранить и укрепить физическое и психическое здоровье учащихся.

Для достижения поставленной цели в нашей школе в рамках внедрения ФГОС НОО для формирования у учащихся первоначальных представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья человека и её позитивном влиянии на развитие человека (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное), о физической культуре и здоровье как факторах успешной учебы и социализации; овладение умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, оздоровительные мероприятия, подвижные игры и т. д.); формирования навыка систематического наблюдения за своим физическим состоянием, величиной физических нагрузок, данных мониторинга здоровья (рост, масса тела и др.), показателей развития основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости).

Нами разработан дневник Личностного развития школьника (1-4 классов), в форме рабочей тетради, который внедряем с этого учебного года. Данный дневник позволяет учащимся не только получать знания, но и проводить самооценку, через дневник происходит взаимосвязь с родителями. Дневник разработан по разделам школьной программы по физической культуре: «Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов», под ред. В.И. Ляха и учебников по физической культуре.

Разделы :

- 1.КАРТОЧКА ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА. (Эта страничка заполняется родителями)
2. АНАТОМО – ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
3. РЕЖИМ ДНЯ (1 класс в картинках 2,3,4 – составляют сами)
- 4.УТРЕННЯЯ ГИГИЕНИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА (Составить из предложенных упражнений свой комплекс из 5 упражнений)
5. ЗАКАЛИВАНИЕ
6. ЛИЧНАЯ ГИГИЕНА
7. ОСАНКА
8. СПОРТИВНАЯ ОДЕЖДА И ОБУВЬ
- 9.САМОКОНТРОЛЬ (Ведение странички самоконтроля (дневника самоконтроля))
10. ОЛИМПИЙСКИЕ ЗНАНИЯ
11. ТЕЗНИКА БЕЗОПАСНОСТИ
12. ИНФОРМАЦИЯ ПО ВИДАМ СПОРТА
13. МОНИТОРИНГ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ
14. МОНИТОРИНГ ДОСТИЖЕНИЙ
15. ПАМЯТКА С ПОЛЕЗНЫМИ СОВЕТАМИ

В каждый раздел входит познавательная информация, и Анкета проверь себя.

В данной анкете обучающийся оценивает себя.

Внедрение Дневника позволит получить результаты:

- укрепление здоровья школьников посредством развития физических качеств и повышения функциональных возможностей жизнеобеспечивающих систем организма;
- совершенствование жизненно важных навыков и умений посредством обучения подвижным играм, физическим упражнениям и техническим действиям из базовых видов спорта;
- формирование общих представлений о физической культуре, ее значении в жизни человека, роли в укреплении здоровья, физическом развитии и физической подготовленности;
- развитие интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, подвижным играм, формам активного отдыха и досуга;
- обучение простейшим способам контроля за физической нагрузкой, отдельными показателями физического развития и физической подготовленности;
- повышение мотивации школьников к занятиям физической культуры;
- обновление форм организации занятий по физической культуре в начальной школе;
- формирование универсальных учебных действий в соответствии с требованиями Стандарта.

Разработаны теоретические презентационные уроки по разделам Дневника. Данную разработку «Дневник личностного развития школьника» можно посмотреть на сайте <http://school54.tomsk.ru/teacher/mos>.

Литература:

1. Бальсевич, В. К. Основные положения Концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 3.
2. Примерные программы основного общего образования. Физическая культура. – М.: Просвещение, 2010.
3. Федеральные государственные стандарты общего образования второго поколения. Пояснительная записка. – М.: Просвещение, 2008.

Энгель Наталья Викторовна

Тентекбаева Жулдыз Мухамедгалиева

Преподаватели

кафедры иностранных языков естественных факультетов

Карагандинский Государственный Университет им. Е.А. Букетова

К ВОПРОСУ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Концепция изучения личности современного студента, как этапа онтогенетического развития, рассматриваемого с учетом теоретических позиций наиболее полно представлена работами таких выдающихся ученых, как Б. Т. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе и др. В существующих исследованиях, посвященных деятельности студента, показана противоречивость его внутреннего мира, сложность нахождения своей самобытности и формирования яркой, высококультурной индивидуальности. Анализ научной литературы в области мотивации показывает, что каждый из выдающихся ученых, работающих над данной проблематикой, по- своему трактует понятие «мотивация», ее роль в регуляции поведения, а также соотношение между мотивацией и мотивом. Однако, наиболее полным и адекватным, на наш взгляд, является определение мотивации, данное Е. П. Ильиным, который определяет ее как «процесс формирования мотива», а мотив как «сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием (обоснованием)».

Ученые считают, что мотивационная сфера личности студента наиболее полно раскрывается в ситуации деятельности, где она выступает как позиция субъекта. Необходимо подчеркнуть верное утверждение о том, что основной смысл обучения состоит в формировании у будущего вузовского специалиста целостной структуры личностных качеств.

В психолого - педагогической литературе выявлено множество факторов, обуславливающих развитие тех или иных аспектов познавательной и профессиональной мотивации студентов. В контекстном типе вузовского обучения развитие познавательных и профессиональных мотивов является центральным звеном всего процесса развития личности будущего специалиста

В бурно развивающемся XXI веке — в веке модернизации, инновации и развития передовых технологий, общество запрашивает высококвалифицированных специалистов, хорошо ориентирующихся не только в своей области знаний, но имеющих ряд дополнительных знаний и умений, являющихся необходимыми для получения достойного, высокооплачиваемого рабочего места. Подобная ситуация рождает большую конкуренцию на рынке труда, а также заставляет высшие учебные заведения пересмотреть методику преподавания, по-новому взглянуть на подходы к обучению будущих специалистов. В результате того, что в современном мире происходит интенсивное развитие партнерских отношений с

фирмами- производителями, создаются международные сообщества, ассоциации, совместные предприятия, то возникает проблема ведения деловых переговоров, подписание договоров на иностранном языке, происходит интенсивное развитие и использование глобальных компьютерных сетей, где появляется возможность быстрого и интерактивного общения с зарубежными коллегами, а также участие в международных интернет - конференциях. Вследствие этого, возрастает потребность в подготовке специалистов со знанием иностранного языка.

Иностранный язык как предмет обладает рядом специфических черт, одной из которых является овладение иностранным языком, умение общаться на нем. Однако, на данный момент, обучение ИЯ в ВУЗе, в основном, носит искусственно-учебный характер в силу отсутствия у студентов естественной потребности в общении на нем. Таким образом, важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, является мотивация усвоения ИЯ.

В последние годы данный вопрос о мотивации учения возможен в плане психологических исследований этого направления, где рассматриваются психологические особенности в ходе обучения ИЯ. Поскольку обучение ИЯ происходит посредством общения, являющееся сугубо личностным процессом, где осуществляется обмен идеями, интересами, передача черт характера, то при коммуникативном обучении учет личностных свойств обучающихся имеет первостепенную значимость. Без учета вышеперечисленных факторов речевые действия отрываются от их реальных чувств, мыслей и интересов, иначе говоря, теряется источник, питающий речевую деятельность. Именно учет личностных свойств приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, то есть обеспечивает инициативное участие студента в учебном или реальном общении.

Ученые, работающие над вопросом усвоения иностранного языка, выделяют целый ряд видов мотивации с учетом индивидуального развития потребностей обучающихся. Среди них можно выделить следующие:

- коммуникативно- мотивационная, определяющаяся на основе потребностей в общении;
- лингво-познавательная мотивация, основанная на стремлении обучающегося к познанию языковых явлений;
- лично — эмоциональная, зависящая от тематики и эмоциональной заинтересованности обучающегося.

Мотивация учения может определяться внешними и внутренними мотивами. Интерес к процессу обучения ИЯ держится на внутренних мотивах. В этом случае работает не стимуляция, а внутреннее побуждение, где мотивация оказывается не принесенной в обучение извне, не навязанной ему, а является прямым порождением самого метода обучения (Т. В. Рогова и З. Н. Никитенко).

Подчеркнем, что в системе обучения ИЯ как иноязычной культуре, в первую очередь, важны средства к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, что в конечном итоге вызывает у изучающего ИЯ желание использовать

его как средство обмена информацией, получение с его помощью знаний, изучение культуры и истории страны изучаемого языка, расширение кругозора, и, безусловно, использование его в профессиональной сфере — общении с зарубежными специалистами, фирмами — производителями и т. д.

Мотивация студентов в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе ориентирована в большей степени на профессиональную деятельность и в меньшей степени — на личностное самоопределение и саморазвитие. Потребности студентов в коммуникативно-языковой деятельности при изучении иностранного языка реализуются не в полной мере, что можно объяснить недостаточной реализацией в практике обучения в вузе технологий личностно-ориентированного образования.

Во-первых, изучение иностранного языка строится на основе системы ценностей профессиональной и личностной направленности: профессиональной компетентности и потребности в самореализации и самовыражении, культуры и творчества. С этой целью создаются ситуации обсуждения профессионально ориентированных текстов для студентов различных специализаций, но с выделением культурологических, ценностно-гуманитарных аспектов.

Во-вторых, содержательный компонент технологии изучения иностранного языка наполняется личностно значимым содержанием. В текстах имеются диалоги, направленные на развитие как монологической, так и диалогической речи. Задания носят творческий характер и направлены на формирование профессионально значимых умений и навыков работы с литературой по специальности.

В-третьих, в процессе изучения иностранного языка перед студентами ставятся задачи самостоятельного проектирования индивидуальной программы профессионально-личностного развития через овладение технологиями самопознания, самооценки, самоанализа и прогнозирования.

В-четвертых, в процессе изучения иностранного языка студентам требуется помощь и поддержка со стороны преподавателей, чтобы обеспечить переход от объектного к субъектному поведению, которое проявляется в ценностном самоопределении, самосозидании, адаптации в процессе профессионально-личностного саморазвития.

Заметим, что в процессе изучения иностранного языка обеспечивается рефлексивный характер образовательного процесса, где актуализируется внутренняя готовность студентов к изменениям и самоизменениям, обеспечивается свобода выбора содержания, форм и методов работы на занятиях; рефлексия этого выбора; актуализация чувства ответственности за выбор, создаются ситуации переживаемого опыта межличностного взаимодействия; усиления межличностной динамики, сотрудничества на основе совместного опыта.

Список использованной литературы:

1. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г. В. Колшанский // Иностранные языки в школе. - 1985. - №1. - С. 10 - 15.
2. Ляховицкий, М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М. В. Ляховицкий // Иностранные языки в школе. - 1973. - №1. - С. 27- 34.
3. Образцов, П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю.Иванова. - Орел: ОГУ, 2005. - 114 с.



Galimova Z. F.

Доцент, кандидат филологических наук,
Удмуртский государственный университет

E-LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS SECOND LANGUAGE

Nowadays, new technologies can strongly help in education. E-learning is the way of acquiring knowledge via computer and the Web and all forms of electronically supported learning and teaching. Teaching English will be more efficient with virtual education opportunities and digital collaboration.

E-learning can be self-paced and includes media in the form of text, image, animation, streaming video and audio, which make the process of learning more exciting. E-learning help students to learn English when they don't have opportunity to stay in English-speaking countries.

I created an online dynamic course for my students website on *Moodle* system. *Moodle* is the abbreviation to Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment. It gives me a great opportunity to teach English on-line and promote self-learning techniques for my students. The self-learning techniques are different types of questions: multiple choice, calculated question, true / false, embedded answers, matching, description, short answer, essay.

I would like to share my experience of teaching English as a second language. I teach English in Mathematics department. Students have to learn General English in the first and in the second year of studying at the university. When they are the third- year students they have to learn professional English.

General English is taught in different stages. On the first stage I teach phonetics and students listen to a lot of audio material, on the second stage they learn some useful words and practice pronouncing them. On the third stage students read a lot of texts in English. On the fifth stage they learn how to retell any texts. On the sixth stage students learn professional words, i.e. Math language. On the seventh stage they learn how to read

Math texts and they prepare presentation on Math problem. Students make speech on Math problems and discuss these problems in English with other students. Then students participate in international Mathematics conferences in English.

Firstly, I would like to describe how I teach listening skills. When a baby acquires mother tongue they are listening a lot. So I strongly believe that it is essential to teach students to listen English and after that they learn how to pronounce English words and phrases.

Students have to practice in phonetics, and I recommend them to listen to some audio books at www.homeenglish.ru/Booksaudio.htm. Students listen to them while they are doing some sport or they are surfing the Internet.

Students listen to a lot of podcasts at <http://www.cambridge.org/b/elt/stu>. Then they download transcripts and worksheets of every podcasts. They must listen to at least 39 podcasts. Students adore listening to some foreign songs. And I offer them at least 200 songs in English. The songs they can find at www.homeenglish.ru/Songs.htm/, there are a lot of songs with Russian translation at www.en365.ru/text.htm/. In addition to this students get to know the English phonetics at <http://audio-class.ru/symbols.html>

While learning any foreign language it is very important to learn how to pronounce correctly. So I ask students to learn tongue twisters at homeenglish.ru/Othertong.htm/ and poems at www.homeenglish.ru/Poems.htm.

Teachers of English as a second language should repeat everything at least three times. It is strongly recommended to change the wording of their remarks. A student may understand one set of vocabulary but do not understand another one – even when the topic of discussion is the same. After the first explanation of a word or word-combination, the student can be able to understand the new variation of a concept or its repetition. Such technique is quite effective, because it enlarges the students' vocabulary with new words and phrases. Due to the audio and videomaterial on my course website in Moodle, students get a chance to watch a video clips and record their pronunciation and upload it for checking.

Students expand their vocabulary in English when they do exercises and play games with words at <http://lingualeo.ru>. The words and phrases are memorized quickly while students are watching their favorite movies in English. If they go to <http://www.hollywoodvocabulary.com> they can watch any episode of their favorite movie. They learn a list of unfamiliar words and phrases by heart. There are some assignments, they do them and check the knowledge of these words and phrases. Such technique is quite effective, because it enlarges the students' vocabulary with new words and phrases.

In my course website there are a lot of list of words concerning special topics, such as family, personality, everyday routine, housing, having a meal, health education, computer. The glossary has all necessary words in Russian and in English. Students upload the lists of words and learn them by heart. There are a lot of quizzes which check there level of knowing the words. They can play *Who Wants to Be Millionaire?* Students have some other quizzes. There is an assignment in Moodle called matching, which gives some phrases in English and students have to find the right Russian translation and match them. Students see the results immediately.

As a lecturer I add a lot of material in my course website. Students have a lot of self-assessment activities. The glossary feature has English-Russian dictionary that help them to understand any English texts, which are in the course website. Online testing offers practice exams, immediate feedback, paperless testing. Every user activity is monitored. Students can

Wpływ badań naukowych

see their grading and other students' grading and compare their results with others.

Teaching reading skills occurs by using authentic English books, which students take from University library. Having read the book in English, they download tasks at <http://www.cambridge.org/>, and they check their understanding of the book with keys.

After reading the text they feel like retelling the story to the other students and they do it via Skype to their friends. Also they prepare the presentations on the problems, which were raised in the book they read. I also ask them to record their retelling in <http://www.youtube.com>.

The chat features in Moodle facilitates real time conversation in English between the students. And forum is also available to students who create and contribute to a topic with their own comment. Students like to attend the forum where they discuss every news and retell the movies, which they have seen in English.

I get the feedback from my students. Students write their essays and upload their assignment to my course website. The students can see how I graded them. Students have a great variety of quizzes with different kinds of questions, which are also graded online by the Moodle system. I have a gradebook that has all the grades of all my students.

Students are asked to prepare presentations in English. I ask them to watch and choose presentations from the site <http://www.ted.com/themes>. They learn a lot from this site and then they prepare presentation in English. Each student has to prepare at least two presentations. The first presentation is about any topic they choose. The second one is about Mathematics. Students like to discuss each presentation and discuss the problem raised in each presentation. I advised them to enroll to free online courses at <https://www.coursera.org/> I give them the list of courses, which give a lot of information, for example, cryptography, Quantum Mechanics and Quantum Computation, Algorithms, Part I, Introduction to Mathematical Thinking, Introduction to Logic, Machine Learning, Introduction to Logic, Calculus: Single Variable.

Students are required to take an Internet exam at <http://i-fgos.ru/>. It is compulsory. The results of this examination show how well they learn English. So I have to prepare them for this examination. This examination consists of three parts: grammar, country study, vocabulary, and reading and knowledge of social English etiquette. They have only 60 minutes to answer all 34 questions. E-technologies give a great help for the exam preparation.

Grammar exercises students do tests on-line at www.en365.ru/test.htm, www.homeenglish.ru/Tests.htm. In my course website in Moodle. I prepared tests which check their understanding, they are grammar multiple choice, true / false, embedded answers, matching. The test has a time limits because they have to prepare to the exam format. They also can do crosswords at homeenglish.ru/crossword.htm.

Students learn a lot about English-speaking countries such as the UK, the USA, Canada, New Zealand Australia in youtube.com. After watching video clips about the geographical position, political systems, educational system, famous people and sights of each country students do multiple choices in my course website.

Special skills have to be trained in order to pass the Internet exam. The exam has a part that checks how well the students know social etiquette. During the exams students are given some situations where they have to express themselves when they greet and farewell a foreigner, gratitude someone, apologize and request, invite congratulate, consent, confirm, refuse, deny, doubt someone. A student is given a multiple choice and the student has to

choose the right answer.

So, I would like to emphasize that teaching English is becoming more and more efficient and exciting due to the e-learning technologies. My course website enables me to create and manage my course website where I post documents, prepare online discussions, chats, polls for my students, and I let the system check all the test. It helps students to enhance the curriculum and provide them additional support. Students don't have a lot of English lessons but they have to speak both General English and Math English. They have to be proficient in English. E-learning technologies provide the best sites and recourses for students. Online learning always supports student self-learning process. Every day e-learning resources are expanding and I try to keep pace with new e-learning technologies.

Кунашенко О.В.

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри українознавства
Миколаївського національного аграрного університету

МОДЕЛЮВАННЯ ТВОРЧО-ПОШУКОВИХ ІНТЕРЕСІВ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НА ОСНОВІ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР, ЯК ВАЖЛИВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ

Своєрідність сучасної ситуації в освітньому просторі щодо напрямку комунікативної підготовки полягає у формуванні процесу, який передбачає оволодіння нормами, вміннями, правилами, які використовуються у групах і колективах, у яких особистість реалізувала свої соціальні та вікові потреби. Натомість не достатньо приділено уваги щодо формуванню умінь, навичок і передусім знань, які сприятимуть професійному становленню людини у будь-якому напрямі діяльності. «Вчорашні», тобто традиційні способи навчання не здатні забезпечити гармонійний і всебічний комунікативно-професійний рівень майбутнього менеджера аграрного профілю. Сьогодні ставить все нові вимоги до сучасного фахівця і, зважаючи на це, змінилася ситуація і вимоги у цілому по відношенню до людини як суб'єкта спілкування. На думку Л.А. Ази, Н.А. Бегека та інших науковців «Виховання як окремих елемент не може змінити об'єктивні умови життєдіяльності суспільства й особистості, але формуючи духовний світ людини, його певне суб'єктивне ставлення до об'єктивної дійсності, розвиваючи певний діапазон здібностей і вимог особистості, воно є найважливішою умовою і передумовою формування духовної культури у цілому [17, с. 3].

Першочергове наше завдання, перед тим як виокремити і сформулювати педагогічні умови формування культури спілкування, полягало у необхідності розкрити поняття «умова», опираючись на психолого-педагогічні, філософські, соціологічні наукові джерела.

У тлумачному словнику С.І. Ожегова знаходимо таке визначення даного поняття: «Умова – обставини, від якої залежить будь що. Правила, які встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності» [9, с. 1233].

З точки зору філософських пошуків «умова – це те, від чого залежить дещо інше (зумовлене), що робить можливим наявність речей, стану, процесу, на відміну від причини, яка за необхідності, через неминучість породжує що-небудь (дію, результат дії), і від основи, яка є логічною умовою наслідку [16, с. 469].

«Умови ефективної діяльності», які розкриває у сучасній енциклопедії Є.С. Рапацевич – це «... суб'єктивні й об'єктивні вимоги і передумови, реалізуючи які викладач досягає поставленої цілі у своїй роботі за найбільш раціонального використання сил і засобів. Найбільшою вимогою до педагогічної діяльності є досягнення успіху у формуванні у студентів потреби і умінь самостійного просування до вершин професіоналізму обраної галузі, їх готовність до праці після закінчення вузу» [13, с. 627].

За сучасних умов організації навчально-виховної діяльності найбільш актуальними постають педагогічні умови. Зважаючи на значущість означеного поняття необхідно з'ясувати його внутрішнє лексичне наповнення. На думку С. Карпенчука педагогічна умова – це така обстановка в аудиторіях, кабінетах, де відбуваються виховні заходи, зокрема, кураторські години, під час яких у тісній взаємодії подана найкраща сукупність психологічних і педагогічних факторів (середовища, засобів, взаємовідносин тощо), що забезпечує можливість викладачу організувати активну діяльність студентів. Такі умови створюються з урахуванням фізіології, психології особистості. Вимог педагогіки до організації процесу виховання і навчання »[7].

Отже, педагогічну умову слід розуміти зовнішню (внутрішню) у тій чи іншій мірі свідомо сконструйовану викладачем обставину, що істотно впливає на педагогічний процес.

Зважаючи на той факт, що педагогічні умови є початковим етапом підготовки викладача до професійної діяльності, яка, у нашому випадку, полягає у формуванні культури спілкування студентів, то під педагогічними умовами ми будемо розуміти таку організацію педагогічного процесу, такі обставини, які уможливають підвищення рівня формування культури спілкування студентів напряду підготовки «Менеджмент організацій».

Застосування ділових, сюжетно-рольових ігор з метою моделювання творчо-пошукових інтересів студентів, як важливої педагогічної умови формування культури спілкування майбутніх менеджерів аграрного профілю в умовах навчально-виховного середовища університету.

На нашу думку, важливою педагогічною умовою формування культури спілкування для майбутніх менеджерів аграрного профілю є впровадження у навчальний процес ділових і сюжетно-рольових ігор, які сприятимуть активно-пізнавальній діяльності студентів і надаватимуть можливості розширювати горизонти міжкомунікативної взаємодії. Використання означених форм навчальної діяльності надасть можливість студентам усвідомити значущість культури міжкомунікативної взаємодії, як необхідної умови для налагодження конструктивних і ефективних зв'язків між співрозмовниками; ділові та сюжетно-рольові ігри нададуть можливість студентам використовувати вже набуті знання та навички під час групової взаємодії, що сприятиме їх адаптивності у майбутніх ситуаціях міжкомунікативної взаємодії тощо.

На думку більшості вчених, гра є одним із ефективних способів активізації пізнавальної і навчальної діяльності. Зокрема, гра, на думку вчених, є важливою умовою засвоєння професійних умінь, які здатні якісно відтворити в навчальному процесі професійну ситуацію, що допоможе студентам легше адаптуватися у майбутньому і ефективно включатися у комунікативну взаємодію, як із колегами, так і з підлеглими. Зокрема Т.С. Паніна, вважає, що ділові ігри надають можливість студентам перебувати у реальній ситуації, яка передбачена на підприємстві, наче «прожити», витітиситися у реалії професійної ситуації, які виникатимуть у них у майбутньому [10, с. 70]. На думку авторки, ділова гра, як метод навчання для дорослих відкриває перед ними такі можливості:

- формує мотивацію щодо навчання (тому може бути ефективною на початковій

стадії навчання);

- оцінює рівень підготовки слухачів (тому може бути використана, як на початковому етапі навчання – вхідного контролю, так і на стадії завершальній – підсумкового контролю);
- оцінює ступінь оволодіння матеріалом і переведення його із пасивного стану – знання в активний – уміння (саме тому може бути ефективною як метод практичного відпрацювання навички відразу після обговорення теоретичного матеріалу) [10, с. 68].

Важливу роль у формуванні культури спілкування відіграє уміння групової роботи, якому сприяють ділові та сюжетно-рольові ігри, за допомогою яких студенти вчаться розподіляти обов'язки і функції між собою, ефективно включаються у процес комунікації, обмінюючись думками, виявляючи настійливість у власній позиції, взаємну вимогливість, допомагаючи один одному у вирішенні питань, виявляючи взаємоконтроль і взаємодопомогу.

Таку направленість роботи групи, якій сприяють ділові і сюжетно-рольові ігри можна охарактеризувати, як ефективну психологію колективу, яка направлена на вирішення спільних завдань. Звернемо увагу на доречне твердження В.А. Сластьоніна, який зазначає, що для ефективної роботи групи є важливим присутність у її членів соціально-психологічної установки на іншу людину, яка проявляється у вигляді атракції, тобто позитивного емоційного ставлення до іншої людини [14, с. 364].

Організація спільної і ефективної групової діяльності під час ділових і сюжетно-рольових ігор, вимагає значного рівня підготовки, як з боку педагога, так і поетапного розвитку умінь групової взаємодії серед студентів. Викладачеві необхідно продумати поетапну побудову заняття, з'ясувавши ефективно впровадження ділової або сюжетно-рольової гри, щоб вони логічно вмонтовувалися у контекст навчального процесу; логічно обґрунтувати мету впроваджуваної роботи для того, щоб студенти чітко усвідомлювали практичну значущість застосовуваних дій; переконатися у засвоєнні теоретичного матеріалу з певної теми і засвоєння відповідної лексики для невимушеного її оперування під час ділових ігор; забезпечити заняття відповідним дидактичним матеріалом у вигляді пам'яток, попереднього інструктажу, роздатковим матеріалом, який допоможе студентам легко і невимушено включитися у хід ділової або сюжетно-рольової гри; надавати дозовану допомогу студентам у разі нагальної потреби, але не включатися самому у хід гри (дати можливість студентам якомога більшої свободи у прийнятті рішень щодо поставлених завдань за допомогою набутих знань; вирішенні суперечок, шляхом ефективного комунікативного зв'язку із дотриманням дипломатичних взаємовідносин). На нашу думку, лише такий підхід під час практичних занять допоможе студентам легко і невимушено відчувати себе у реальній ситуації майбутньої професійної діяльності.

Важливу роль у формуванні позитивного мікроклімату групи під час ділової гри, відіграє уміння студентів дотримувати етикету візуального контакту, що, у свою чергу, сприяє ефективному протіканню процесу комунікації. На думку І.І. Амінова, ефективна і комфортна комунікативна взаємодія залежить від теми розмови, а остання визначає частоту візуального контакту, який зближує співрозмовників під час бесіди і, у свою чергу, сприяє вирішенню важливих завдань. Автор вважає, що для досягнення взаємного розуміння співрозмовникам необхідно перебувати на певній

відстані, що сприяє частоті візуального контакту і зняттю емоційного напруження, позбавленню дискомфорту, а це, у свою чергу, допоможе співрозмовникам легше вирішувати поставлені завдання. Саме тому автор радить розмістити співрозмовників по різні боки широкого столу, що сприятиме частоті зорового контакту, що значною мірою сприятиме бесіді, створить ситуацію комфорту під час вирішення означених завдань [1, с. 88].

Н.П. Волкова наголошує на важливому значенні візуального контакту для формування культури спілкування, яка стверджує, що саме за допомогою уміння візуально контактувати із оточуючими залежатиме комфортна ситуація спілкування, яка свідчитиме про зацікавленість партнером, зосереджені на його словах. Спираючись на твердження психологів, Н.П. Волкова притримується тієї думки, що 80% чуттєвих вражень людина одержує через органи зору. Окрім цього, вважає авторка, саме під час ділового спілкування мовець повинен дивитися на умовний трикутник на лобі співрозмовника, саме за такої умови погляди будуть приблизно на одному рівні [3, с. 165-166].

На особливу увагу, з точки зору творчого підходу до професійної діяльності, заслуговує наукове тлумачення А. Маслоу, який вважав, що прагнення особистості до вершин досконалості є цілком природнім. У кожній людині від народження, стверджував вчений, закладено творчий потенціал до самореалізації, тобто «... здатності творчо підходити до всього [8, с. 159]. Саме застосування творчого підходу під час ділових і сюжетно-рольових ігор є важливим елементом як налагодження міжособистісної взаємодії, так і забезпечення свободи дії студента у вирішенні поставлених завдань; свободи – сенс якої полягає у пошукові оригінальних та інноваційних шляхів розв'язання завдань і проблем, які будуть поставлені перед майбутнім менеджером у реальних ситуаціях професійної діяльності.

Серед багатьох класифікацій міжособистісного спілкування і взаємовідносин (М.В. Казарінов, Н.В. Погольша, В.М. Куніцина, Т. Лірі, В.Н. Мясищев та ін.) на особливу увагу заслуговує класифікація А.В. Горяніна, який розглядає стиль міжособистісної взаємодії з боку її продуктивності – непродуктивності. Стосовно продуктивного стилю взаємодії автор зазначає, що такий стиль спрямований на плідну співпрацю у міжособистісній взаємодії, що сприяє встановленню і продовженню взаємовідносин, розкриттю особистісних потенціалів і досягненню ефективних результатів сумісної діяльності. Натомість автор вважає, що непродуктивний стиль, навпаки, не сприяє плідним контактам у міжособистісній взаємодії, що призводить до блокування особистісних потенціалів і досягненню оптимальних результатів сумісної діяльності [5, с. 27].

Отже, опираючись на думку низки вчених, ефективною умовою формування культури спілкування у процесі сюжетно-рольових та імітаційних ігор є уміння викладача спрямувати напрям діяльності у бік плідної співпраці, тобто виокремлення продуктивного стилю взаємодії, як важливої складової для досягнення ефекту і наданні можливості студентам легко адаптуватися у ситуаціях майбутньої професійної діяльності, коли вони потраплятимуть у реальні обставини тих рольових дій, що виконували під час навчання.

Важливу роль у формуванні позитивних взаємовідносин у колективі належить умінню обирати стиль мовлення, який характерний вашому співбесідникові.

Опираючись на таких підхід до формування бесіди, питання, під час ділових і сюжетно-рольових ігор, слід формулювати чітко, тактовно але остерігатися нав'язування. На думку П.У. Бернера, Р.А. Трача, ставлячи запитання під час бесіди, слід проявляти відверту зацікавленість до відповідей співрозмовника, бути відвертим під час розмов, намагатися дотримувати толерантного і шанобливого ставлення до нього. Автори зауважують, що не слід забувати, що ваш співрозмовник – це доросла, самостійна людина, яка володіє тими ж самими правами, що й ви. Саме тому, бесіду слід розпочинати з позиції поваги до співрозмовника, тільки таким чином можна досягти успіху під час спілкування і ефективно вирішувати поставленні завдання [2, с. 82].

Важливе місце у вирішенні професійних питань посідає уміння менеджера пригнічувати і ліквідувати агресію у колективі, особливо, якщо такі прояви вже помітні на початковій стадії розвитку колективу. Саме тому, на нашу думку, під час впровадження сюжетно-рольових і ділових ігор належне місце слід відвести для практичної підготовки і формування умінь у студентів пригнічувати конфлікти у імітаційних ситуаціях. На окрему увагу заслуговують поради Р.М. Грановської, яка пропонує майбутнім менеджерам ефективні стратегії пригнічення агресії у колективі і допомогу слабким членам колективу:

- «Необхідно показати «агресору» руйнацькі наслідки його дії, тобто спрогнозувати можливий розвиток подій і надати йому можливість упевнитися у тому, що такі дії ні до чого хорошого не приведуть («подивись, що у тебе одержиться»).
- Змінити позицію «агресора» у групі, поставивши його на місце того, проти кого спрямована його агресія і готуються активні дії. Таким чином для нього створюються такі умови і можливості взаємодії у прийнятті рішення, проти яких він виступає («візьми прийняття даного рішення на себе і знайди кращий вихід із ситуації»).

Спрямувати його енергію в інше русло, відволікаючи від конфліктної поведінки, сконцентрувавши його на інших завданнях і проблемах» [4, с. 26-27].

Ми вважаємо, що моделювання творчо-пошукових інтересів у майбутніх менеджерів та міжособистісні взаємовідносини у колективі можуть бути успішними за умови комфортних тобто партнерських позицій, на яких опирається робота групи та колективу. Саме тому від правильно і логічно побудованих міжособистісних контактів під час ділової гри, як важливої педагогічної умови, залежить успіх роботи студентської групи, яка практично реалізовує набуті теоретичні знання під час імітації ділової наради, зборів трудового колективу, обговорення плану дій тощо.

Список використаних джерел

1. Аминов И.И. Психология делового общения [Текст]: учеб. пособие / Илья Исакович Аминов. – М.: Омега-Л, 2009. – 303, [1] с.: ил. – (Высшая школа менеджмента)
2. Бернер П.У., Трач Р.А. Секреты эффективной межличностной коммуникации [Текст] / П.У. Бернер, Р.А. Трач; пер. с англ. Т.Н. Юсова. – Мн.: ООО «Попурри», 2006. – 368 с.
3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. – К.: ВЦ

- «Академія», 2006. – 256 с. (Альма-матер).
4. Грановская Рада Михайловна. Творчество и конфликт в зеркале психологии [Текст] / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2010. – 414 с.: ил. – (Мэтры мировой психологии).
 5. Духновский С.В. Диагностика межличностных отношений [Текст]: психол. практикум / С.В. Духновский. – СПб.: Речь, 2010. – 140 с.
 6. Емельянова Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1985. – 162 с.
 7. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: навч. посіб.[2-ге вид] / С.Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 2005. – 314 с.
 8. Маслоу А. Психология бытия. – М.: «Рефл-Бук», 1997. – 304 с.
 9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под. ред. проф. Л.И. Скворца. – 26-е изд. испр. и доп. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2010. – 1360 с.
 10. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
 11. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1989. – 216 с.
 12. Пидкасистый П.И. Коротеев Б.И. Организация деятельности ученика на уроке. – М.: Знание, 1985. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология, №3).
 13. Рапацевич Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.
 14. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
 15. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика: Близько 60 000 слів / За заг. ред. проф. В.С. Калашника. – Х.: ФОП Співак Т.К., 2009. – 960 с.
 16. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 576 с. (Б-ка словарей «ИНФРА-М»).
 17. Формирование духовной культуры студенческой молодежи. Л.А. Аза, Н.А. Бегека, В.И. Казачков и др. – К.: Выща шк., 1990. – 110 с.



Пархоменко В.В.

кандидат економічних наук, доцент,
заступник декана факультету банківської справи
Національної академії статистики, обліку та аудиту

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ В СИСТЕМІ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ

Соціально-економічні перетворення в усіх сферах суспільного життя в Україні зумовлюють необхідність докорінного перегляду підходів до підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах, зокрема економічного спрямування. Особливого значення набуває підготовка економістів, здатних адаптуватися в умовах, що постійно змінюються. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває розвиток внутрішніх, особистісних резервів професійної підготовки майбутніх фахівців з економіки. Такими внутрішніми джерелами активності особистості необхідних для навчання та майбутньої професійної діяльності є насамперед ставлення до навчання і пошук шляхів формування мотивації навчальної діяльності студентів.

Ефективність навчання визначається не тільки обсягом засвоєних знань, а й внутрішньою позицією студентів. Наскільки б цінними не були знання, вони залишаються чужими до тих пір, поки людина не усвідомить потребу в них і не захоче їх засвоїти.

Сучасна економічна освіта у вищій школі має передбачати цілеспрямоване формування у молоді позитивного ставлення до професії і, зокрема, набуття знань.

До аналізу вивчення мотивів учіння були використанні загальні концепції мотивації навчальної діяльності. З'ясовано, що мотивація студентів суттєво відрізняється від мотивації школярів не тільки завдяки віковим відмінностям. Діяльність студентів правомірно можна класифікувати як навчально-професійну, на основі якої формується професійна мотивація. Потреби, мотиви та цілі розглядалися у вигляді структури, яка узагальнено відображає діяльність студента в навчальній ситуації: зосередження уваги на навчальному об'єкті – одержання інформації про предмет потреби (актуалізація потреби) – усвідомлення потреби (вибір мотиву) – постановка, усвідомлення мети (вибір рішення) – виконання навчальних дій – отримання інформації для коригування навчальних дій – одержання результату, його оцінка та емоційне відношення.

Проведенні дослідження свідчать, що мотивація як фактор успішного навчання, має певні особливості та прояви дієвості на різних етапах навчання. З першого до останнього курсу змінюється, власно кажучи сама навчально-професійна діяльність (її зміст та організаційно-методичні основи). Це призводить і до певних змінах мотивації студентів.

Так, специфічним і значущим для першокурсників є процес їх адаптації. Студент стикається з низкою проблем психолого-педагогічного характеру, які пов'язані з пристосуванням до нової дидактичної ситуації, принципової відмінності від шкільних форм та методів організації учбового процесу. Новизна навчальної ситуації та пов'язані з нею труднощі створюють свого роду дидактичний бар'єр, який повинен бути подоланий. Процес адаптації першокурсників слід визначити як багатоаспектний та багаторівневий, який має власні характеристики, наділений різними внутрішніми механізмами. Основне спрямування розвитку адаптивної активності студента безпосередньо пов'язане з процесами оцінки та прийняття молоді людиною норм і цінностей оновленого для нього соціального оточення (сокурсників, групи), а також форм предметної діяльності (способів виконання основних функцій та видів діяльності, прийняття та рішення навчальних завдань). Викладацький колектив має усвідомити, що для студента процес адаптації носить безперервний характер. Відчутно поширюються і ускладнюються його параметри під час руху та змін направленості діяльності студента, його соціального оточення та власного внутрішнього світу. Отже, у розвитку особистості майбутнього фахівця важливе значення має формування позитивних мотивів та дійсних цілей, оскільки мотиви та цілі являються важливими детермінантами діяльності. Структура мотивів студента, що сформована під час навчання, стає стрижнем особистості майбутнього фахівця. Саме мотивація, як система спонукань що забезпечує спрямованість, вибірковість та динамічність поведінки та діяльності, виступає важливим фактором процесу адаптації. Даний фактор визначає змістовну вибірковість навчальної діяльності і впливає на неї. Селективна функція мотивації забезпечує узгодженість умов і засобів, які необхідні для її підтримки. Мотивація виконує також функції регуляції та активізації діяльності суб'єкта навчання. Саме цим пояснюється інтенсивність обраної дії, активність у досягненні результату та мети діяльності.

Аналіз офіційних статистичних даних руху контингенту ВНЗ свідчить про щорічний відсів студентів-першокурсників у порівнянні із старшими курсами. Неадекватність мотивів частки студентів як на стадії вступу у навчальний заклад, так і в процесі першого навчального етапу стає причиною їх недостатньої успішності. Відтак, якщо мотиваційні чинники суб'єкта навчального процесу не сприяють якості навчання, то треба допомогти йому їх сформувати. Усвідомлення вирішального значення мотивації учіння обумовило необхідність впровадження принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу, тобто цілеспрямованого формування мотивації навчально-професійної діяльності. Це потребує, перш за все, визначення характеру реальності (комплексного вивчення мотивації, з якою студент поступив до вузу, потреб, мотивів та цілей учіння як структурно поєднаних компонентів і спонук навчально-пізнавальної діяльності, в подальшому – зміни потреб та уподобань, динаміку особистісного росту протягом досліджуваного періоду) та обґрунтування педагогічних умов і засобів впливу на ефективність

формування мотивації учіння студентів вищих економічних навчальних закладів,

Не потребує доказів те, що мотивація навчання залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників розвитку особистості, що формуються задовго до студентських років. Автором з'ясовано що спонукало до вибору навчального закладу, мотиви вибору спеціальності, уявлення студентів про своє професійне майбутнє. З метою встановлення рівня та характеру мотивації студентів до майбутньої професії автором проведене опитування першокурсників спеціальності «банківська справа» (загальна кількість респондентів – 240). Результати опитування дозволили виявити певні уподобання студентів, рівень самостійності вибору ВНЗ та спеціальності (були визначені фактори впливу на прийняття рішення).

Домінуючим фактором впливу на вибір спеціальності була порада однолітків, які викликали найбільшу довіру – «порадили друзі, знайомі, які навчаються у ВНЗ» і відмітили високий рівень і якість професійної підготовки, відношення викладацького складу, гарний психологічний мікроклімат і доброзичливе ставлення до студента, сприятливі умови для проведення вільного часу, спортивної та культурно-творчої діяльності, знайшли гарних друзів. Дані відгуки є проявом позитивної мотивації, а також виразом задоволення від навчання та спілкування. Мали місце зовнішні фактори впливу на прийняття рішення респондентів, які носять прагматичний характер (помірна оплата, розташування поряд із домом тощо).

Аналіз результатів опитування щодо обізнаності першокурсників про спеціальність, професію дозволив зробити висновки, переважають зовнішні фактори впливу професійного вибору: соціальна значущість професії, яка за офіційним рейтингом вважається перспективною та престижною, бажання представляти в майбутньому цю соціальну категорію працівників, а також мотиви матеріального заохочення (мати можливість покращити життєвий стан і мати впевненість у майбутньому).

Заслуговує на увагу позитивне ставлення до професії, яке ґрунтується на гуманістичних цінностях особистості, як прояв внутрішньої мотивації – «працюючи в банку буду допомагати людям».

Для визначення шляхів формування мотивації учіння для нас важливим і корисним було ознайомлення із провідним педагогічним досвідом вищих навчальних закладів України економічного спрямування. Узагальнення цього досвіду протягом 5 років надало можливість виявити наступні фактори формування мотивації учіння студентської молоді:

1. Гуманізація всього навчально-виховного процесу. Спрямованість на загальнолюдські, духовні цінності у формуванні світогляду молоді людини, прийняття принципу гуманізації як життєвої основи, що сприятиме розвитку професійних соціально-економічних відносин через призму гуманістичного ставлення до особистості та суспільства.

2. Особистість викладача та його професійні якості: любов та повага до студентів, розуміння їх; любов до свого предмету та володіння методикою його викладання; створення сприятливого соціально-психологічного мікроклімату; формування у студентів почуття задоволення, забезпечення доброзичливого тону навчального процесу; доступність та актуалізація подання навчального матеріалу.

3. Соціальна значущість професії. З перших тижнів навчання слід розкрити

перед студентами суспільну значущість обраної спеціальності і необхідність розвитку професійних якостей. Така робота має включати приклади діяльності провідних фахівців економічної сфери (в тому числі випускників академії), для яких ці знання стали дійовими засобами життєдіяльності; опору на специфіку навчальної дисципліни (бесіди, зустрічі з цікавими людьми, дискусії, «круглі столи» тощо.) Це сприятиме посиленню внутрішньої мотивації до навчання та подальшої професійної діяльності.

4. Соціально-професійна значущість навчальної дисципліни: підведення студентів до розуміння та усвідомлення ролі та корисності системи знань, передбачених ОПП, у професійній практиці та життєдіяльності в цілому.

5. Використання інноваційних технологій у навчальному процесі (моделювання професійної діяльності, презентації, використання ігрових та проектних методів, візуалізація навчання тощо)

6. Систематична діагностика мотивації учіння та динаміки особистісного зростання студентської молоді, усвідомлення нею соціальної значущості обраної професії. Переважно цю роботу мають проводити психологічна служба закладу, викладачі-предметники, куратори академічних груп, деканати, використовуючи для цього комплексну методiku.

Не зменшуючи ролі зазначених факторів у формуванні позитивної мотивації до навчання та обраної професії, приділимо увагу інтерактивним ігровим методам, як дійовим засобам формування мотивації учіння. Це обумовлено:

– поєднанням особливостей гри (змагальність та емоційність ігрової ситуації, наявність ролей та правил, цікавість викладеного матеріалу) із моделюванням реальних життєвих та професійних ситуацій, коли, джерелом інформації стають самі учасники. Вони на основі логічного досвіду та спеціально організованого навчального матеріалу підводяться до самостійного відкриття. Це сприяє формуванню евристичного мислення, свідомого устремління та бажання самостійного пошуку знання та його оволодіння;

– єдністю змагання та суперництва в грі з урахуванням індивідуальних особливостей особистості учасника, що дозволяє включити у процес ігрової творчості кожного;

– наявністю проблемно-пошукових стимулів (занурення в ситуацію вибору, самоаналіз, нестандартність пропонованих в грі завдань, поступове підвищення їх складності).

Реалізація ідеї супутнього навчання, коли пізнавальні завдання є лише необхідною умовою розвитку ігрового сюжету, захопленість предметом і процесом пізнання стає органічним, не нав'язливим зовні. Переваги використання ігрових технологій навчання полягають у тому що матеріал у нестандартній формі дозволяє студентам отримати вихідну базу для самостійного дослідження суперечливих питань; виникає інтерес пошуку істини, який потребує використання джерел, що містять дискусійні положення і відповідно збуджують інтерес до пізнавальної діяльності; формуються уміння і навички логічного несуперечливого й аргументованого ведення дискусії, в ході якої необхідно обґрунтувати своє розуміння проблеми; студенти поступово знаходять правильне співвідношення раціонального та емоційного; здійснюється вибір відповідного понятійного апарату для виключення підміни

сутності суперечливих термінів; розкриваються творчі можливості студентів, їх здатність до узагальнення, нахил до теоретичного аналізу.

Використання ігрових технологій у підготовці майбутніх економістів підвищує рівень їх мотивації до навчання, зацікавленість у оволодінні майбутньою професією. Сьогодні широко використовуються різноманітні ігрові методики при вивченні циклу психолого-педагогічних дисциплін (психологія, економічна психологія, етика ділового спілкування та протокол, психологія управління педагогічна вищої школи та методика викладання), менеджменту персоналу, економіки підприємств, міжнародної економіки тощо. Вивчення можливостей впровадження ігрових методик у практику підготовки спеціалістів у економічному ВНЗ слід розглядати як актуальне завдання.

Таким чином слід зробити висновки, що у вищій школі закладаються основні особисті якості фахівця, у подальшій професійній діяльності відбувається. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід’ємна складова частина навчально-виховної роботи. Для ефективної діяльності роботу у цьому напрямку необхідне обґрунтування закономірностей розвитку навчальної мотивації студентів.

Література:

1. Борис І. Мотиваційна сфера як проблемний чинник поведінки. Психологія і суспільство. – Тернопіль: Інститут експериментальних систем освіти, 2002 – №2. – С. 48 – 57.
2. Зінченко В. О. Формування професійної спрямованості студентів економічних спеціальностей на початковому етапі навчання /Дис. к.п.н. –Луганськ, 2008.
3. Занюк С. Психологія мотивації. – К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2002.–352с.
4. Міхеєва Л.В. Формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями праці і професійного навчання. /Дис. к.п.н. – Вінниця, 2005.
5. Скляр П. Мотивація навчальної діяльності студентів //Соціальна психологія. – 2004. – № 5 (7). – С.95–108.



Половникова Ю.А.

Аспирант Челябинского государственного университета

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Современный этап развития общества и государства предъявляет новые требования к профессиональной школе. Приоритетной целью профессионального образования становится подготовка высококвалифицированного специалиста, стремящегося целенаправленно, самостоятельно углублять свои знания, обладающего навыками самостоятельного поиска информации, умеющего организовать свою образовательную деятельность. Адекватное современности образование предполагает существенное переосмысление содержания образовательной деятельности, ожидая от завтрашнего профессионала не суммарное приобретение предметных знаний, а его приобщение к истинно образующим, воздействующим, развивающим личность знаниям. Самообразовательная деятельность (далее – СоД) студента сегодня - средство, формирующее направленность будущего специалиста на непрерывное самообразование, в процессе которого он постепенно превращается из обучающегося (в традиционной педагогике – обучаемого) в самообучающегося. Пополнение запаса профессиональных и личностных знаний будущего специалиста посредством сформированных в вузе умений СоД, их развитие и саморазвитие, гарантирует его успешность и конкурентоспособность на протяжении всей жизни.

Фундаментальные исследования проблемы формирования у обучающихся самообразовательных умений и навыков проведены в диссертационных работах А.К. Громцевой, В.С. Ильиным, Ю.В. Шаровым. Данной тематике посвящены труды Г.С. Закирова, Н.Д. Ивановой, Н.Г. Ковалевской, В.А. Кулько, Б.Ф. Райского, И.А. Редковец и др. В последние годы вопросы формирования умений и навыков самообразовательной деятельности изучаются С.И. Грандовой, А.В. Залецким, Н.Ю. Колесник. Вопросы развития умений СоД студентов активно освещаются и зарубежными исследователями: R.Tabberer, Ch.Moor, Д. ДЖ.Хокридж (Великобритания), К.Чедуик, Д.Финн (США), К.Бруслинг (Швеция), Т.Сикамо (Япония) и др.

Анализ научной литературы и диссертационных работ показал, что у специалистов отсутствует единое понимание термина «умения самообразовательной

деятельности», по-разному раскрываются, признаки, критерии, уровни, характеристики видов. В научной литературе нет однозначного определения содержания и структуры учебных умений и навыков. Распространенным в педагогике является деление учебных умений и навыков на группы: учебно-организационные, учебно-информационные, учебно-интеллектуальные, учебно-коммуникативные. Именно умения учебно-организационной группы призваны определять наиболее рациональную последовательность действий по осуществлению самообразовательной деятельности, а планирование, организация, анализ, регулирование и контроль деятельности – основная функция этих умений.

Суммируя многочисленные определения «умения», сформулированные исследователями А.С. Ворониным, **Г.М. Коджаспировой**, Н.В. Кузьминой, Н.И. Никифоровым, В.А. Сластиным А.В. Усовой и др. и различия в определении самообразовательной деятельности (С.К. Ангеловская, Е.Н. Беспалая, Л.В. Мезенцева, В.В. Надеин, Л.В. Теплых), под умениями самообразовательной деятельности мы будем понимать умелые действия студента на основе целенаправленной и систематической познавательной деятельности, в результате которых происходит качественное развитие его личности. Не ставя перед собой задачи различения умений и навыков, здесь мы солидарны с позицией Вишняковой С.М., что «умения шире навыков, они предполагают разные варианты действий» [1, с. 438], попытаемся разграничить учебные умения и умения самообразовательные.

Б.Ф. Райский общими умениями познавательной деятельности в самообразовательной работе называет чтение книг, слушание лекций, использование радио- и теле- передачи, консультации со специалистами, а специфическими – участие в практикумах, наблюдения за работой передовиков производства, овладение новыми технологическими процессами. В.А. Кулько, сравнивая самообразовательные умения учащихся с учебными умениями, выделяет в них специфичное и общее. Специфична для умений самообразования их основа, которой свойственно своеобразие мотивационного и процессуального компонентов познавательной деятельности. В самообразовании обучающийся по личной инициативе «выходит за рамки обязательного учебного материала» и самостоятельно определяя для себя цели и задачи обучения, осуществляет выбор способов и средств приобретения знаний [4, с. 41]. Общим для самообразовательных и учебных умений являются функциональные связи их мотивационных и процессуальных компонентов, подход к формированию умений в единстве с мотивацией и на основе переноса способа действия в иные условия. Общность умений и в их типологизации. В.А. Кулько разделяет умения на: специфичные для отдельной учебной дисциплины и межпредметные, нерациональные и рациональные, репродуктивные и продуктивные. Взяв за основу характеристику познавательных умений, автор выделяет четыре уровня основных самообразовательных умений восприятия и осмысливания знаний:

подготовительный (нулевой) уровень – умения первичной обработки учебной информации, ее тезирование, конспектирование; умения выполнять эмпирические исследования при непосредственном руководстве со стороны педагога;

первый уровень – умения выбора способов деятельности из уже известных ученику и применение в работе с дополнительными источниками информации;

второй уровень – обобщенные умения осуществления отдельных

самообразовательных действий в частично-поисковой познавательной деятельности (вычленение проблемы и гипотезы, ее доказательство и умения делать выводы);

третий уровень – эти умения формируются при возникающей потребности учащихся расширения и углубления знаний, в творческих способах деятельности. К таким умениям относятся: самостоятельное определение проблемы, ее формулировка, планирование и реализация путей решения, умения делать выводы и обобщения.

В своем исследовании В.А. Кулько доказывает, что «формирование умений самообразования не может быть процессом, изолированным от формирования умений чисто учебного характера» [4, с. 45]. Ученый обнаруживает взаимосвязи между уровнями развития учебных умений и умений самообразования и доказывает, что формирование тех и других умений не может протекать изолированно, поскольку является различными гранями единого процесса.

О.В. Чепканич, преобразуя известную классификацию умений, выделяет следующие группы умений самостоятельной деятельности (далее – СД) студента:

1) мотивационные - оценка значимости, целей и задач изучаемой дисциплины; корректировка целей и задач самостоятельной работы и их реализация; инициативность в осуществлении СД;

2) организационные - понимание современных тенденций СД и ее моделирование; создание оптимального режима для эффективной деятельности; усложнение видов СД в зависимости от индивидуальных особенностей;

3) деятельностные - использование различных видов самостоятельных работ; выбор инструментария и направлений самостоятельных исследований при выполнении задания; конспектирование, аннотирование, рецензирование изучаемого материала;

4) коммуникативные - оценка собственного поведения и сопоставление его с членами учебного коллектива; активное взаимодействие с участниками исследовательского процесса, обмен опытом и применение в своей деятельности; публичное представление результатов своей работы и аргументированная защита своих позиций;

5) умения контроля и корректировки - самоанализ собственного потенциала; осуществление адекватной самооценки и систематического самоконтроля в процессе добывания учебной информации; корректировка деятельности в зависимости от целей самостоятельной работы [5].

Иной подход для классификации умений самообразовательной деятельности содержит разработанная В.А. Корвяковым этапно-уровневая модель процесса развития у студентов умений СоД. К первой группе умений исследователь относит умения, типичные для репродуктивных действий:

1 уровень умений - умения действовать по образцу в стандартных ситуациях (умения воспринимать и осмысливать знания в готовом виде – отбор и заучивание материала, его тезирование; выполнение упражнений по готовым алгоритмам и т.д.)

2 уровень умений - умения действовать в несколько измененной ситуации (те же умения, но на основе самостоятельного, выбора способов деятельности из известных обучающемуся).

Вторая группа умений – умения, проявляющиеся в продуктивных действиях, здесь «мысленный анализ осуществляется не механическим перебором эталонов, а

синтетическим актом соотнесения условий с требованиями задачи» [3, с.43]:

3 уровень умений – восприятие и осмысливание знаний (частично самостоятельный поиск проблемы, гипотезы и ее решение), их закрепление и применение (различные варианты конструирования рассказа), самостоятельное определение отдельных целей и задач, адекватная самооценка и направление своей деятельности.

4 уровень умений – восприятие и осмысливание знаний (самостоятельное видение проблемы, формулировка и стратегия ее решения, умение сделать выводы и обобщения), закрепление и применение знаний посредством творческих и оригинальных методов решения задач в новых для студента вариациях.

Корвяков В.А. объединяет все виды умений самообразовательной деятельности в группы: гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские [2, с. 26]. Необходимым условием развития умений, исследователь считает разработку специальных заданий, способствующие развитию СоД студентов. Также в качестве условий развития умений самообразовательной деятельности Корвяков В.А. предлагает активизацию самостоятельности, рефлексию и собственную самообразовательную систему работы студентов [2, с. 40]. В докторской диссертации ученым доказано, что «умения самообразовательной деятельности целесообразно формировать не за счет интенсификации обучения, а за счет включения в систему продуктивной учебно-познавательной деятельности, обеспечивающей формирование ключевых компетенций самообразовательной деятельности, и на этой основе формирование обобщенных умений самообразовательной деятельности, составляющих основу самообразовательной компетентности студентов» [2, с. 47].

К педагогическим условиям формирования самообразовательных умений студентов относят и такие:

— обучение старшеклассников умениям самообразования с нацеленностью на особенности послешкольного образования, на постоянное общекультурное и профессиональное совершенствование (Б.Ф. Райский);

— разработка учебных задач для студентов, содержащих комплекс мыслительных и практических действий (Я.Э. Шахбазова);

— «непосредственный контакт» обучающегося с новой информацией (без внешнего вмешательства) (Карпова О.Л.);

— формы и методы организации обучения, средства диагностики и контроля развития умений, способы актуализации мотивации и интеллектуальной деятельности студентов и др. (Овчинникова Н.В.)

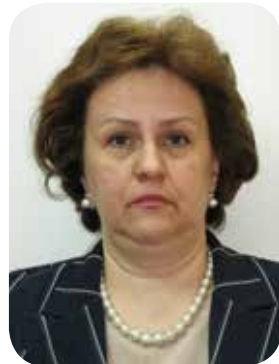
Считая проблему формирования самообразовательных умений обучающихся актуальной и особенно для профессиональной школы, принимая во внимание опыт исследователей и практиков, в своей работе со студентами мы стараемся систематически проводить работу по развитию умений СоД во всех формах учебной деятельности (лекции, практические и лабораторные занятия и др.). Проиллюстрируем это на примере учебной практики по геодезии.

Организация практики предусматривает работу студентов в малых группах (парами, тройками). Малая численность группы и многовариантность заданий обеспечивают необходимую самостоятельность, а в групповом взаимодействии

появляется возможность развития личностных и межличностных навыков, способности обосновывать решения, распределять и выполнять определенные роли. Например, на первом этапе при допуске к полевым работам студенты сообщают друг другу определенную часть заранее подготовленного теоретического материала. Затем наступает этап решения поставленной преподавателем теоретической или практической задачи. Преподаватель выступает в роли модератора обсуждения, при необходимости корректируя его направление. Далее следует собственно проведение полевых работ, обработка и интерпретация результатов, оформление отчета. На каждом этапе идет анализ самостоятельной деятельности студента: где, как искал информацию, сумел ли выделить главное, почему не получилось, все ли необходимые факторы были учтены, правильно ли спланирована работа и т.д. Знания и умения, приобретенные при выполнении работы, закрепляются не только в процессе защиты результатов, но и процессе обязательного взаимообучения студентами разных команд. Такое построение занятий способствует развитию самообразовательных умений, самостоятельному мышлению студента, учит его ориентироваться в новой ситуации и т.д., что, в конечном счете, формирует высокопрофессионального современного специалиста.

Литература

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М.: НМЦ СПО, 1999. — 538 с.
2. Корвяков В.А. Научно-педагогические основы формирования самообразовательной деятельности студента в условиях многоуровневого высшего образования [Текст]: автореферат д-ра. пед. наук / Корвяков В.А. – Оренбург, 2008. – 54 с.
3. Корвяков В.А. Моделирование процесса развития у студентов умений самообразовательной деятельности. – М.: Среднее профессиональное образование, 2008. - №7. – С.42-45.
4. Кулько В.А. Формирование у учащихся самообразовательных умений во взаимосвязи с учебными умениями // Самообразование школьников и развитие их личности: Сб. материалов. Волгоград: Волгоградский пединститут, 1978. С. 40-44.
5. Модель формирования умений самообразования у будущих учителей безопасности жизнедеятельности/ Чепканич О.В. Научный, информационно-аналитический журнал «Образование и общество» №4-2010 <http://yandex.ru/click/redirect/> (дата обращения 26.04.2013).



Тупчії А.Ф.

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ОБЛІКОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ

*«Передати інформацію - це не навчання.
Насамперед треба намагатися довести до того,
щоб кожний сам думав та робив усе сам»
Картер Вудсон*

У статті проаналізовано важливість впровадження інтерактивних методів навчання як один із шляхів удосконалення методики викладання облікових дисциплін у ВНЗ. Значне місце в статті займає розгляд та визначення доцільності застосування видів інтерактивних методів навчання, як ефективного засобу формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів бухгалтерського обліку.

Ключові слова: бухгалтерський облік, інтерактивні методи навчання, форми і методи навчання, вищий навчальний заклад

В статье проанализированы важность внедрения интерактивных методов обучения как один из путей совершенствования методики преподавания учетных дисциплин в вузе. Значительное место в статье занимает рассмотрение и определения целесообразности применения видов интерактивных методов обучения, как эффективного средства формирования профессиональной компетентности будущих специалистов бухгалтерского учета.

Ключевые слова: бухгалтерский учет, интерактивные методы обучения, формы и методы обучения, высшее учебное заведение.

The article analyzes the importance of introducing interactive teaching methods as a way to improve teaching accounting courses in high school. A significant part of the article is to review and determine the usefulness of types of interactive teaching methods as an effective means of professional competence of future specialists in accounting.

Keywords: accounting, interactive teaching methods, forms and methods of teaching,

Актуальність. Швидкозмінююче економічне середовище країни, перехід на інноваційні шляхи розвитку національної економіки потребує сьогодні перебудови не тільки ринкової моделі економіки але й реформування системи освіти, що пов'язана з новими вимогами до рівня професійних компетенцій, критерії яких визначають працедавець і ринок. В даний час істотно зрости нові вимоги до спеціалістів економічного спрямування. Головною метою процесу підготовки майбутніх спеціалістів бухгалтерського обліку у ВНЗ стає підготовка компетентного фахівця, конкурентноздатного, здібного до професійної діяльності, до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, що володіє сучасними технологіями. На практиці далеко не всі спеціалісти, здобувши освіту, здібні реалізувати подібні завдання, так як традиційна підготовка майбутніх спеціалістів, орієнтована на формування знань, умінь та навичок бухгалтерського обліку все більше відстає від сучасних вимог економічного суспільства. Вирішення цієї проблеми зумовлене переорієнтацією навчального процесу на формування нетрадиційних підходів до змісту освіти, а саме до розробок нових форм і методів робочих програм. Основою освіти сьогодні повинні стати не стільки навчальні дисципліни, скільки способи логічного мислення і діяльності. Майбутнім спеціалістам необхідно

не тільки надати знання високого рівня, але й включити в процес його підготовки розробку нових педагогічних технологій, які адаптуються до соціально-економічних умов виробничого середовища.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі вдосконалення форм і методів навчального процесу багато уваги приділяли такі науковці як А. Дистервег, Я. Коменський, К. Ушинський, М. Скаткін, І. Лернер ін. Методологічною основою розробок сучасних методів та технологій навчання належать В. Гузееву, А. Гіну, О. Пометун, Л. Пироженко, Н. Фоменко.

Постановка завдань. Ефективна підготовка фахівців можлива лише тоді, коли теорія освіти систематично за допомогою доцільних методів втілюватиме її у навчальний процес. Відповідне методичне забезпечення має ґрунтуватися на діалогічному підході, який визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників навчального процесу, їх само актуалізацію і само орієнтацію. Тому пошук адекватних цьому форм і методів навчання останнім часом активізується дуже швидкими темпами.

Метою нашої статті є аналіз шляхів удосконалення викладання облікових дисциплін майбутнім спеціалістам бухгалтерського обліку.

Виклад основного матеріалу. Обліково-аналітична освіта є важливою складовою підготовки сучасних управлінців, у чому переконує не тільки вітчизняний, а й зарубіжний досвід. Освітня діяльність згідно з вимогами Болонської декларації – це насамперед нова філософія освіти, нові принципи організації навчального процесу, новий тип відносин між студентами і викладачами, новітні технології опанування знань, прозорість навчального процесу тощо [1]. Впровадження у процес підготовки студентів вищих навчальних закладів інноваційних технологій навчання суттєво підвищує якість освіти. Це досягається завдяки правильно розробленим навчальним планам і програмам, сучасній матеріально-технічній базі закладу освіти, досвіду

професорсько-викладацького складу, врахуванню закордонних та вітчизняних передових методів організації навчального процесу.

При використанні інтерактивного методу навчання студент отримує знання не у вигляді готової систематизованої інформації від викладача, а в процесі індивідуального навчання. Задача викладача полягає тільки в організації та створенні умов для самостійного отримання і засвоєння знань [2].

Сучасна світова тенденція вищої освіти направлена на використання в навчальному процесі технологій інтерактивного навчання, що дозволяє вирішувати проблему завантаженості студентів і викладачів, надає можливість студентам самостійно навчатися. Оскільки в навчальних програмах для економічних спеціальностей практичні роботи є невід'ємною частиною процесу навчання, то завдання розробки інтерактивних практичних робіт є досить актуальним [3].

Термін «інтерактивний» прийшов до нас з англійської і має значення «взаємодіючий». Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. Одні вчені визначають його як діалогове навчання: Інтерактивний – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня [4].

З метою формування необхідних знань, умінь і навичок, що найбільш важливі і потрібні для майбутньої професійної діяльності фахівців бухгалтерського обліку, викладач сьогодні може застосовувати такі новітні інтерактивні форми навчання, які повинні стати одним із важливих шляхів удосконалення підготовки майбутнього спеціаліста.

Реалізуювши вказані методи навчання викладачам допоможуть такі заняття, на яких розглядаються питання по вирішенню професійних та проблемних ситуацій, комп'ютерні презентації, розв'язування виробничих вправ, моделювання ситуацій, метод «запитання-відповідь», тренінгові заняття по оформленню та аналізу бухгалтерських документів, інтерактивні семінари на теми: «Лука Пачолі – батько сучасного обліку», «Видатні російські та українські бухгалтери», «Образ бухгалтера в кіно, музиці, літературі» тощо.

Перевагами інтерактивних методів навчання для професійної підготовки майбутніх спеціалістів бухгалтерського обліку визначаються такими пріоритетами: студенти засвоюють новий матеріал не в якості пасивних слухачів, а в якості активних учасників процесу навчання; майбутні спеціалісти отримують навички володіння сучасними технологіями обробки інформації; виробляються вміння самостійно вивчати і аналізувати законодавчі і нормативні документи, висліджувати в них зміни, що вносяться виконавчими органами влади; студенти набувають оперативності і актуальності від одержаної інформації; виявляються самостійні рішення складних практичних ситуацій, що мають місце в бухгалтерській діяльності; доступність студентами до інформаційних програмних ресурсів, що дає змогу використовувати в процесі навчання законодавчі та нормативні бази; застосування такої форми контролю знань, як електронні тести; здійснення можливості постійних спілкувань студента із викладачем. А це робить більш професійним навчальний процес.

Висновки. В статті проаналізовано один із варіантів удосконалення методики викладання облікових дисциплін майбутнім спеціалістам бухгалтерського

обліку – впровадження інтерактивних методів навчання. Із викладеного можна зробити висновок, що застосування таких методів мотивує студентів до навчання та забезпечує взаємозв'язок вивчення бухгалтерського обліку із реальним контекстом його використання у професійній діяльності. Отже, вивчення досвіду впровадження в навчальний процес сучасних методів навчання дає змогу зробити певні узагальнення: необхідно безперервне оновлення змісту освітніх програм; удосконалювати застосовані форми і методи навчання; постійно впроваджувати нові технології навчання.

Для розв'язання вищезазначених задач доцільно прийняти єдину методикку подання базових теоретичних положень з дисципліни, подати чітке уявлення про співвідношення необхідної інформації, вивільнення навчального часу на проблемний теоретичний аналіз та вирішення практичних реальних професійних ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гладких Т.В., Подольська В.О. Шляхи покращення підготовки конкурентоспроможних фахівців з обліку і аудиту / Т.В.Гладких, В.О. Подольська // Проблеми управління навчальним процесом при підготовці фахівців напряму «Облік і аудит». – Зб.тез доповідей Міжн.- навч.- метод. конф., м. Суми, 10-11 грудня 2009 р. - ДВНЗ “УАБС НБУ”, 2010.- С.18-22.
2. Головченко О.М. Методика невербального виховання студентів-теплоенергетиків / О. Головченко, М. Пушкар // Проблеми гуманізму і освіти: Зб. матеріалів наук.- метод. конф., м. Вінниця, 21–22 трав. 2002 р. – Вінниця, 2002. – Т. 2. – С. 288 – 292.
3. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работе. – М.: Просвещение, 1991.
4. Ступин А. А. Использование виртуальных лабораторных работ в дистанционных образовательных технологиях на ФТП НГПУ / А. Ступин, Р. Дарманенко // Технолого-экономическое образование в XXI веке: науч.-практ. конф., 9–11 октября 2008 г.: тезисы доклада. – Новосибирск, 2008. Электронный ресурс. Режим доступа: http://totem.edu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=537&Itemid=30.
5. Тупчий А.Ф. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутнього фахівця з бухгалтерського обліку у ВНЗ / А.Ф. Тупчий // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. – Київ, 2008. - № 3. – С. 62-67.

**СОВМЕСТНАЯ ГРУППОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ**

Одним из важнейших факторов формирования мотивации учения является коллектив учебной группы. Мотивы долга и ответственности связаны, прежде всего, с осознанием общественной значимости учения как долга, с наличием сознательной учебной дисциплины, стремления выполнять требования преподавателей, коллектива, уважать общественное мнение. Будущие экономисты активнее занимаются самовоспитанием мотивов, если видят, что этот процесс интересует коллектив, когда их поддерживают при возникших затруднениях, создают своеобразные «ситуации успеха» и т.п. [4].

Если рассматривать учебную группу как коллектив, осуществляющий совместную учебную деятельность, а процесс обучения трактовать как нечто, что непосредственно обслуживает эту совместную деятельность и формирующиеся в коллективе межличностные отношения, то открываются огромные резервы для мотивации обучения.

Сугубо индивидуальный характер работы лишает слушателя возможности использовать социальную стимуляцию со стороны сокурсников и получать необходимую обратную связь, не способствует созданию в группе атмосферы «ответственной зависимости». В рамках обучения, где совместная взаимосвязанная деятельность фактически отсутствует, не происходит активизации учебно-воспитательного процесса, не мобилизуется активность личности. В совместной деятельности происходит передача действий от одного участника к другому, осуществляется движение мотива совместной деятельности.

Основной социально-психологической характеристикой коллектива является организованность, которая помимо единства, включает способность к активной перестройке неупорядоченности и неопределенности групповых состояний, к установлению устойчивых мотивационных образований.

Учебная группа слушателей - это не просто группа, а союз людей, объединенных одной задачей, совместной согласованной деятельностью. Именно благодаря совместной деятельности членов группы для достижения общей цели группа приобретает черты коллектива. Проблема личности в коллективе приобрела в наши дни особую актуальность. При обучении иностранным языкам главным принципом является активизация групповой учебной деятельности через активизацию всех резервов личности каждого обучаемого. Этот принцип обучения «в коллективе и через коллектив» широко применяется на занятиях по иностранному языку у будущих экономистов [6]. Например, зачетное занятие по пройденной теме мы проводим в виде состязания между двумя подгруппами студентов, в ходе

которого обе подгруппы получают одинаковые задания. Успех в этом состязании зависит от того, насколько продуктивно работают над выполнением задания все члены подгруппы. Это требует от каждого члена коллектива проявления активности, включения в совместную интеллектуальную деятельность [6].

Социально-психологический фактор особенно сильно проявляется с положительной стороны в деловых играх, проблемных ситуациях, в подготовке внутри поточных конференций и в различных вариантах интенсивного обучения предмету. Эта особенность должна быть учтена при планировании мотивационного обеспечения учебного процесса [5].

Содержание учебного предмета занимает значительное место в формировании мотивации. По мнению ведущих специалистов в области дидактики, учебный предмет представляет собой педагогически адаптированную совокупность знаний и умений, отражающих определенную область действительности, и действий по усвоению и использованию этих знаний и умений в учебном процессе. Учебный предмет - это одно из главных средств реализации содержания образования.

Введение в программу учебной дисциплины элементов профессии имеет огромное значение для мотивации учебной деятельности студентов.

Практика показывает, что процесс обучения отдельному, самому абстрактному предмету успешнее формирует будущих специалистов, если он включает аспект готовности к профессиональной деятельности как цель и как конечный результат обучения, а эти аспекты должны быть заложены в содержание предмета и реализованы в рабочей программе. Другими словами уже в содержании учебной дисциплины закладываются основы мотивационного обеспечения учебного процесса [5].

Не случайно многие методисты и психологи при рассмотрении зависимостей наиболее успешного протекания процесса обучения иностранному языку на одно из первых мест выдвигают важность формирования потребности, интереса к нему. Как известно, наибольший интерес у слушателей вызывают тексты, непосредственно связанные с их специальностью. Из этого следует, что обучение иностранному языку в неязыковом вузе может быть успешным только в том случае, если в процессе всего обучения последовательно осуществляется ориентированный отбор текстового материала, учитывающий профессиональную ориентацию слушателей. Таков, на наш взгляд, один из возможных путей реализации принципа профессиональной направленности обучения, который позволяет повысить интерес слушателей к занятиям по иностранному языку, оптимизировать учебный процесс, повысить его эффективность и качество. При таком подходе иностранный язык станет не самоцелью, а одним из средств изучения специальности. Это способствует формированию и развитию профессиональных интересов у слушателей, активизации их познавательной деятельности, готовности обучаемых целенаправленно использовать полученные языковые знания в сфере профессиональной деятельности, что соответствует поставленной цели обучения иностранному языку в неязыковом вузе [5].

Высшее образование – это, прежде всего, процесс совместной деятельности преподавателей и слушателей, в которой реализуется единство содержания и организационных форм учебно-воспитательного процесса и происходит

всестороннее развитие личности слушателя. Причем, преподаватель преобразует педагогические цели в психологические цели слушателя. Решить эту сложнейшую педагогическую задачу он может, лишь осознав общую цель, разложив ее на ряд более частных, соподчиненных целей, преобразовав их в педагогические задачи. Создание преподавателем оптимальных условий для творческого развития каждого будущего специалиста предполагает педагогически оправданное сочетание индивидуальных, парных и коллективных форм организации учебного процесса. Это значит, что с решением частных педагогических задач закладываются предпосылки для преодоления объективного противоречия между индивидуальным характером развития каждого человека (слушателя) и коллективным характером обучения и профессионального труда. Иными словами, исходя из предметного содержания реального труда будущего экономиста, преподаватель должен спроектировать содержание и выбрать адекватные ему формы организации учебной работы слушателей, определить методы и средства обучения, способствующие формированию положительной мотивации.

Литература:

1. Александрин Г.Н. Проблемы формирования модели личности специалиста / Г.Н. Александрин, Ф.В. Шарипов // Формирование дидактической теории. – М., 1984. – С. 98.
2. Бонди Е.А. О профессиональной направленности при обучении иностранному языку на гуманитарных факультетах неязыковых вузов / Е.А. Бонди // Вопросы методики преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах университета. – М., 1971. – С. 101 – 112.
3. Григорян С.Т. К вопросу о соотношении потребностей и мотивации учащихся при изучении иностранного языка / С.Т. Григорян // Возрастные особенности познавательной деятельности школьников и студентов. – М., 1979. – С. 43 – 54.
4. Крылова Е.В. Профессиональная направленность студентов технического вуза при обучении иностранным языкам как один из ценностно-нравственных ориентиров в современном образовании / Е.В. Крылова // Человек и его ценности в современной культуре: Материалы Всероссийской науч.-практ. конф., 4–5 марта 2005 г. – Чита: ЧитГУ, 2005. – С. 114 – 121.
5. Крылова Е.В. Актуализация проблемы формирования профессиональной направленности студентов вуза при обучении иностранным языкам / Е.В. Крылова // Профессиональная компетенция как социальный феномен. Часть 2. – М.: МГОУ, 2005. – С. 72–85.
6. Крылова Е.В. Актуальность проблемы активного обучения иностранному языку как мотивационной основы формирования профессиональной компетентности / Е.В. Крылова // Человек и его ценности в современном мире: Материалы III Международной научно-практической конференции: материалы конференции. – Чита: ЧитГУ, 2008. – Ч. I. – С. 116–126.



Гомонюк О.М.

доктор педагогічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Одним із інноваційних підходів, здатним формувати активну, творчу, самодостатню особистість, є інтерактивне навчання, що реально забезпечує перехід від педагогіки знань до розвивальної, до опанування студентами умінь і навичок, саморозвитку особистості.

Питаннями визначення, пояснення сутності інтерактивних технологій та використання їх у навчально-виховному процесі займалися такі дослідники, як: К. Бабанов, О. Біда, Г. Волошина, І. Зимняя, Г. Коберник, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун, Л. Ронко.

Інтерактивне навчання — це діалогове навчання, що заперечує домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою [4].

Воно передбачає:

1. Постійну, активну взаємодію, взаєморозуміння викладача та всіх студентів — учасників процесу навчання;
2. Розв'язання спільних, але значущих для кожного учасника завдань і проблем;
3. Рівноправність викладача та студентів як суб'єктів навчального процесу.

Результатом для кожного конкретного студента є усвідомлення залучення до спільної праці; розвиток особистісної рефлексії; становлення активної, суб'єктної позиції у навчальній (або іншій діяльності).

Для навчальної мікрогрупи – це розвиток навичок спілкування і взаємодії у малій групі; формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи; заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей залежно від ситуації; прийняття морально-етичних норм і правил спільної діяльності.

У студентській групі інтерактивне навчання забезпечує формування колективу як групової спільноти; підвищення пізнавальної активності студентів; розвиток навичок аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії.

Для зв'язку «група — викладач» важлива нестандартна побудова навчального процесу; багатомірне засвоєння навчального матеріалу; формування мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії у навчальних та позанавчальних ситуаціях.

Використання інтерактивних методів навчання вимагає певної зміни в житті групи, а також часу для підготовки, як студентів, так викладача. Разом з тим, потрібно розуміти, що використання інтерактивних методів не є самоціллю. Це лише засіб, який сприяє створенню на занятті атмосфери співпраці, взаєморозуміння.

Проте жодний метод навчання не є універсальним, оскільки має свої плюси і мінуси. Ефективність методу визначається не його назвою, а такими чинниками, як: правильність добору методу (за принципом: у потрібному місці — в потрібний час); дотримання методики його проведення.

Інтерактивні методи можна розділити на такі групи, де однією із сторін спілкування є викладач або спілкування відбувається між студентами (слухачами).

До першої групи інтерактивних методів ми віднесли лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари «питання – відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації, роботу через сайт-курс.

До другої інтерактивних методів – бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове розв'язання конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, панельні вправи. Вони можуть використовуватися як окремі методи, так і всі разом (наприклад, у діловій грі).

При проведенні інтерактивної лекції (лекції-бесіди, міні-дискусії, проблемної лекції, семінару-обговорення, і семінару «питання – відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями) необхідно пам'ятати, що тільки для студента дискусія, обговорення виникають спонтанно.

Важливим аспектом інтерактивного навчання є відчуття групової належності, що дає змогу почувати себе невпевненим у собі студентам безпечно.

Орієнтовним розподілом часу між етапами інтерактивного заняття є мотивація - 5%; оголошення теми - 5%; інформування студентів - 10-15%; інтерактивна справа - 50-60%; рефлексія - 15-20% [2].

Для організації навчального процесу в інтерактивному режимі потрібно звернути увагу на навчальний простір кабінету. Діалогові форми взаємодії орієнтовані на спілкування обличчям до обличчя, тому традиційне розташування столів треба змінити. Це дає можливість підготувати студентів до нетрадиційних форм навчання.

Інший необхідний аспект інтерактивного навчання – зміст діалогу. Сприятливим для цього є сам зміст навчальних дисциплін, де можна реалізувати всі функції навчання.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка» зокрема, теми «Методи навчання», ми використовували елементи колективно-групового навчання – навчання студентів, об'єднаних спільною навчальною метою, у малих групах.

Кожний студент у групі мав свої обов'язки: керівник (спікер) пропонував свій варіант уроку і вносив корективи; секретар – вів записи; посередник – готував засоби навчання і проводив урок; доповідач – чітко висловлював думку групи. Після завершення роботи студенти колективно обмірковували результати дослідів і формулювали висновки.

Викладач не брав участі в розподілі обов'язків у групах. Не дивлячись на можливість колективного виконання завдання, кожний студент самостійно пояснював, чому саме ці методи навчання він застосував, формулював висновок і робив звіт. Викладач виступав в ролі порадики, хоча разом із студентами шукав помилки.

Окремої роботи вимагає підготовка спікерів груп. Адже спікер – це головний в групі, який аналізує і синтезує проблему.

Особливим етапом інтерактивного навчання є рефлексія заняття (осмислення своїх дій).

Кожний студент мав можливість усвідомити особистісну значущість у спільній діяльності. А в мікрогрупі відбувся розвиток навичок спілкування і взаємодії в групі та прийняття моральних норм і правил спільної діяльності, і як наслідок – професійно-педагогічної культури.

Якщо говорити про навчальну групу, то в ній розвивається система оцінки процесу і результату спільної діяльності, підвищується пізнавальна активність, розвиваються навички аналізу і самоаналізу в процесі групової рефлексії.

Однак й у викладача розвивається нестандартне ставлення до організації навчального процесу та мотиваційна готовність до міжособистісних взаємин не тільки в навчальних, а й в інших ситуаціях.

Ефект від використання інтерактивних прийомів максимальним буде тільки тоді, коли сам викладач глибоко усвідомить суть і необхідність такої роботи, при цьому враховує вікові особливості та рівень розвитку студентів.

Впровадження інтерактивних методів навчання прямо залежить від ступеня володіння ними викладачем, від глибини його фахових знань, від бажання відійти від традиційних методик, від орієнтованості на кінцевий результат – підготовку кваліфікованого фахівця (а не тільки на формування знань зі свого предмету). Тому мають бути налагоджені відносини партнерства між викладачем та студентами і відсутнє авторитарне нав'язування власної думки, позиції з боку викладача.

Література:

1. Вузовское обучение. Проблемы активизации/ Под ред. Б. В. Бокутя, С. И. Сокоревой, Л. А. Шеметкова, И. Ф. Харламова – Минск: Университетское образование, 1989. – 108 с.
2. Єльнікова О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій в навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 /О. В. Єльнікова - Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти України. - К., 2005. С.2-3.
3. Золотарьова О. П. Інтерактивне навчання в системі нових технологій. // Гуманізація навчально-виховного процесу. - Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. С.24-25.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. - Київ, 2005.- 189.

Заскалета С.Г.

завкафедри іноземних мов
Миколаївського національного аграрного університету,
кандидат педагогічних наук

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ КОРОЛІВСТВА ДАНІЯ

В статті розглядається професійна підготовка фахівців аграрної галузі в Данії. Визначаючи тенденції професійної підготовки фахівців в Данії, автор здійснює порівняльний аналіз різних джерел, що дозволяє виявити загальні тенденції професійної підготовки фахівців в країні та їх специфічні прояви.

Ключові слова: професійна підготовка фахівців, аграрна галузь, порівняльний аналіз, загальні тенденції.

В статье рассматривается профессиональная подготовка специалистов аграрной отрасли в Дании. Определяя тенденции профессиональной подготовки специалистов в Дании, автор осуществляет сравнительный анализ различных источников, что дает основание определить общие тенденции профессиональной подготовки специалистов и их особые проявления.

Ключевые слова: профессиональная подготовка специалистов, аграрная отрасль, сравнительный анализ, общие тенденции.

The article deals with the problem of vocational training of specialists of agrarian brunch in Denmark. Determining trends of vocational training of specialists for agrarian brunch the author took attention to the comparative analysis of different sources of literature. It gives the basis to determine common tendency for vocational training of specialists in Denmark.

Key words: vocational training of specialists, agrarian brunch, comparative analysis, common trends.

Актуальність теми дослідження визначається низкою істотних факторів, що обумовлюють специфіку професійної підготовки фахівців аграрної галузі у окремих країнах ЄС. У сучасних умовах відбувається розширення міжнародного співробітництва українських закладів сільськогосподарської освіти з країнами ЄС. Відтак, особлива увага приділяється вирішенню цієї проблеми в окремих країнах, у тому числі Королівстві Данія.

Мета роботи: дослідити особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Данії.

Ступінь наукової розробки проблеми. Протягом останніх років з'являються дослідження українських науковців (Н.Абашкіна, А.В. Василюк, А.А.Збруєва, І.А. Зязюн, А.В.Каплун, І.М. Ковчина, В.Г. Кремень, В.О. Кудін, О.І. Локшина, М.П. Лещенко, В.І. Луговий, Н.Г. Ничкало, А.В. Парінов, Л.П. Пуховська, С.О.Сисоєва), які стосуються системи професійної підготовки фахівців в країнах Європейського Союзу.

Увага вітчизняних науковців до країн ЄС, у тому числі Данії, викликана

значними успіхами не тільки у нарощуванні валового національного продукту, підвищення якості життя і професійної компетентності населення, а також розвитком системи професійної підготовки фахівців, впровадженням нових технологій навчання.

Виклад основного матеріалу.

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Данії контролюється державою. Загальні принципи освіти визначаються державними органами. Усі середні і вищі навчальні заклади в основному є державними, підпорядкованими Міністерству освіти.

Розвитку сільського господарства в країні сприяють не тільки ефективні земельні реформи, а й постійне навчання фермерських кадрів, оскільки за національним законодавством купити земельну ділянку має право фермер, який здобув відповідну освіту.

Данія має понад 150 (1994 р.) післясередніх закладів освіти, переважно неуніверситетського рівня, серед яких і технічні або інженерні школи, школи агрономії, комерції, менеджменту тощо. Міносвіти взаємодіє з іншими соціальними партнерами у питаннях курсів навчання і професійної підготовки, але більшість закладів професійної освіти незалежні.

Університети є навчальними закладами академічного типу. Неакадемічними вважаються [1]:

- вищі інститути «Højere Laereanstaler» (університетські програми у галузі професійної діяльності – економіка, інженерія тощо).

- неакадемічні вищі навчальні заклади Andre Vidergaende Uddannelser (підготовка за спеціальностями, що не належать до академічних – педагогіка, соціологія).

Установами продовженої освіти є університетські центри (одно чи дворічні курси базової підготовки і довузівської орієнтації).

Ще одним сектором післяшкільної освіти є «*відкрита освіта*». Заклади відкритої освіти приймають дорослих людей, що працюють і хотіли б змінити або підвищити кваліфікацію. Цей тип навчання є платним і будується на вивченні окремих предметів чи дисциплін. Як зазначає В.Є. Скульська [2], професійні навчальні заклади мають право самостійно планувати і пропонувати свої освітні послуги з навчання дорослого населення на основі вивчення попиту і потреб регіонального ринку праці. Вартий на увагу висновок дослідниці про те, що, «професійне навчання дорослого населення Данії є спеціалізованим неперервним навчанням, мета якого полягає у створенні умов для отримання дорослим населенням необхідних знань, умінь, навичок формування якостей відповідно до потреб галузей виробництва, ринку праці, вимог роботодавців, досягнень науки і техніки з урахуванням соціальної ситуації окремої людини; вирішенні проблем, пов'язаних із вивільненням працівників у зв'язку з реструктуризацією підприємств і їх адаптацією у стислі терміни до існуючих умов ринку праці; сприянні підвищенню кваліфікаційного рівня робочої сили на ринку праці задля ефективної зайнятості» [2]. Екзаменаційні результати в секторі «відкритої освіти» мають таку ж силу, як і результати екзаменів університетів із градуальними програмами.

Аналізуючи професійну підготовку фахівців аграрної галузі Данії, можна

констатувати наявність у країні *широких міжнародних контактів*, адже у країні створені умови для отримання освіти іноземними громадянами.

Для вступу до ВНЗ університетського типу необхідно представити документ про середню освіту датського зразка або еквівалентні документи (такими вважаються документи про середню освіту, видані країнами Євросоюзу; документи, які видані Міжнародним офісом у Женеві – international baccalaureate) [1; 3].

Для вступу до професійних інститутів необхідно надати технічний диплом (Higher Technical Examination).

Підготовку до вступу можна здійснити в університетських центрах. Після закінчення підготовчого курсу можна скласти спеціальний іспит (Higher Preparatory Examination). Прийом в усі ВНЗ здійснюється відповідно до щорічно встановлюваної Міністерством освіти квот [3]:

- для громадян, які мають датські дипломи про середню освіту;
- для іноземців, або тих, що не мають датських дипломів, але відповідають вимогам для вступу у ВНЗ.

За три роки навчання студенти здобувають диплом бакалавра чи рівнозначний диплом університетського центра. На цьому навчання може бути завершено або продовжене до здобуття ступеня магістра в університеті або диплома вищої професійної школи для неуніверситетських спеціальностей (протягом ще трьох років).

Університетський цикл може бути завершений отриманням ступеня доктора. Професійні інститути пропонують безперервний 4 – 5-річний курс навчання з присвоєнням диплома Kandidaat.

Важливим аспектом навчання в країні є надання можливостей *фінансової допомоги* для отримання вищої освіти [].

Ще однією особливістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі є існування *системи грантів і кредитів для студентів вишу*. Системою надання грантів і кредитів, яка існує в країні, можуть користатися всі громадяни Данії, які отримують вищу освіту. Така система називається «ваучерна» [3].

Датська система професійної підготовки фахівців аграрної галузі орієнтується, насамперед, на внутрішній ринок країни, а також на найбільш економічно перспективні спеціальності [1; 3]. Освітній принцип «теорії для практики» є запорукою економічно взаємовигідних відносин між університетами і державою.

Вища освіта безпосередньо фінансується державою, але закладам дозволено продавати додаткові освітні чи пошукові послуги. Кошти щорічно надходять «пакетом», а конкретний розподіл видатків здійснюють ради закладів [1].

Заклади університетського рівня спеціалізуються в інженерних і технологічних науках, медицині й ветеринарії.

Варто зазначити, що всі спеціальності в датських університетах мають вузьку спеціалізацію. Програми охоплюють лише ті предмети, які необхідні для професійної діяльності висококваліфікованому агроному чи селекціонеру. Вищі навчальні заклади Данії розподіляються на дві категорії: університет та коледж. Серед основних напрямків, які викладаються в університетах, можна виділити ті, що стосуються сільського господарства: економіка, ветеринарія, агрономія, будівництво та освіта. Привертає увагу той факт, що практичні заняття складають 50% основного навчання

[1].

Державі належать університети та вищі заклади освіти вищого рівня. Закон 1992 р. (University Act) визначає за державою (центральними міністерствами) правила й умови вступу, змісту навчання, присудження дипломів та призначення викладачів. Варіанти рамкового законодавства створені для спеціалізованих ВЗО з підготовкою, яка охоплює також і сільськогосподарські спеціальності. У порівнянні з іншими закладами університети мають найвищу автономію у питаннях змісту і методів навчання.

Університетську середнього і вищу освіту повного циклу можна отримати в університетах та вищих освітніх інститутах, які мають статус університету. Загальна кількість таких закладів – 11. Цикл навчання відповідає американо-англійському стандарту і дає можливість пройти всі ступені навчання до доктора наук включно.

Для вступу на перший курс університету необхідно мати повний вищий рівень середньої освіти.

Університети присуджують такі види кваліфікацій [1; 3]:

* Бакалавр (Bachelor) – 3 роки навчання.

Професійно-направлений додаток до Диплома бакалавр – 6 місяців навчання.

* Кандидатська дисертація (Candidatus – Degree). На європейському рівні – Диплом магістра – 2 роки навчання, який включає 1 рік написання кандидатської дисертації. Доктор наук (Ph.D. – Degree) – 3 роки контрольованого навчання.

Університети самостійно розробляють розклад на навчальний рік, академічний рік поділяється на 2 семестри.

Велика увага приділяється самостійним проектам та дослідженням.

Варто зазначити, що Данія є учасницею всіх основних європейських конвенцій про визнання дипломів та документів, які дають доступ до університетів. Наукові дослідження в країні практично повністю зосереджені в університетах.

Серед університетів країни особливе місце посідає *Королівський університет ветеринарії та сільського господарства*, який здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Загальна кількість студентів та аспірантів станом на 1993/94 навчальний рік складає 3221 особи [4].

Цікаво, що міжнародні зв'язки університету здійснюються також за рахунок відряджених за кордон студентів. Їх кількість складає 74 особи, тобто більше, ніж іноземних студентів. Викладацький склад налічує 540 осіб.

Серед факультетів університету є факультет сільського господарства та екології, ветеринарної медицини, продовольчих наук, фундаментальних наук та навколишнього середовища, харчування людини, біології та біотехнології рослин, крупної рогатої худоби та інші. Також здійснює свою діяльність у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі й Інститут продовольчої і ресурсної економіки [4].

У підпорядкуванні університету знаходяться дослідницькі інститути та центри. Серед них можна виділити такі: Центр тваринництва, BioLogue, Центр з біотики та оцінки ризиків, Центр прикладної біоінформатики, Центр експериментальної паразитології, Центр експериментальної годівлі сільськогосподарських тварин і фізіології, CENP, Центр молекулярної фізіології рослин, Центр технології рослин і біомаси Fibre, Центри точного ґрунтознавства, Центр соціальної еволюції, Центр

досліджень запалень та інфекцій, Дацький центр здоров'я насіння, Продовольчий центр «Ново Нордиск» Фонд Центр Biosustainability (NNFCB), Завод Biotech, Центр лісів і ландшафту. Основні департаменти з сільськогосподарських наук представлені такими: департаменти тваринних і ветеринарних наук, біохімії, фізіології, внутрішніх хвороб та клітинної патології, анатомії, клітинної біології, генетики і біоінформатики, тваринних наук, медицини і хірургії, виробництва та здоров'я [4].

Перелік факультетів і дисциплін університету свідчить про ґрунтовну професійну підготовку фахівців аграрної галузі, велику кількість наукових досліджень в аграрній галузі та вузьку спеціалізацію фахівців. Значна кількість досліджень, які присвячені сільськогосподарської тематиці, свідчить про увагу держави до проблем сільськогосподарського сектору економіки.

Датські студенти мають можливість отримати пільгові позики або стипендій, що мотивує студентів навчатися в країні.

Країна перейшла на англо-американський варіант багатоступеневої вищої освіти, диплом бакалавра (BA) та доктора філософії (Ph.D.) визнається так само, як аналогічні документи інших країн. Бакалаврська програма, як свідчить таблиця 3, вимагає трьох років навчання в університетах. Короткі і спеціалізовані програми (1 – 3 роки) датських вищих закладів освіти не дають права на бакалаврський диплом, а лише на професійні посвідчення. Право на нього дають програми «середньої» тривалості з більшості фахів, у тому числі з фаху сільське та лісове господарство.

Навчання тривалістю 5 – 6,5 років приводить до отримання диплому магістерського рівня (Kandidat), який існує майже для всіх профілів підготовки. Наступною стадією є підготовка дисертації (3 роки) та її прилюдний захист, що дає диплом доктора філософії (Ph.D.). Диплом цього типу порівняно новий. Явище для Данії, адже він з'явився лише у 1993 р. з метою зближення датської вищої школи з системами вищої освіти більшості розвинених країн. Продовження наукових пошуків ще на кілька років за умови накопичення великого доробку дає право на звання доктора наук – найвищий в Данії. Його вважають «традиційним».

Систему можна вважати подібною до української системи оцінювання. Однак, якщо врахувати перехід вузів України до кредитно-модульної системи навчання та європейської системи оцінювання знань, то стають більш очевидними подібності.

Дані, наведені у таблиці 1 про тривалість навчання у вищих закладах сільськогосподарської освіти свідчать, що магістерського рівня студенти можуть отримати після чотирьох років навчання, доктора філософії – після шести років навчання, ступінь доктора наук присуджується після більшої тривалості підготовки, але не менш, як 7 років [].

Таблиця 1

Тривалість навчання і дипломи у датській вищій освіті

Профілі, фахи, спеціалізація	Нормальна тривалість навчання чи підготовки (років)									
	2	3	4	5	5 чи 5.5	6	7	8	9	різна тривалість
Сільське, лісове господарство			K			d				D

Як видно з таблиці, тривалість навчання у датській вищій школі з фаху сільське та лісове господарство складає для ступеня магістра 4 роки, для отримання наукового ступеня доктор філософії – 6 років, а доктора наук – більша тривалість.

Фундаментальна загальноосвітня підготовка, якісна система професійної підготовки фахівців та широкий спектр програм неперервної професійної підготовки дорослого населення стають одним із важливіших компонентів політики зайнятості. Професійна підготовка дорослого населення є неперервним навчанням і здійснюється за програмою навчання для ринку праці. Питання професійної підготовки дорослого населення детально розглядається в дослідженні В. Є. Скульської [2]. Як зазначає дослідниця, професійна підготовка здійснюється центрами професійної підготовки дорослих при Міністерстві праці. Управління системою професійної підготовки дорослих здійснює Національне агентство з питань ринку праці. Система професійної підготовки дорослого населення взаємодіє з місцевими органами влади, організаціями роботодавців і працівників. Дорадчим органом є Рада з професійного навчання. Професійні навчальні заклади Данії мають право самостійно планувати й пропонувати свої освітні послуги для навчання дорослого населення. Така гнучкість у діяльності навчальних закладів дозволяє своєчасно й ефективно задовольнити попит безробітних і зайнятих в отриманні знань і вмінь, підвищенні своєї кваліфікації. Данія бере активну участь у міжнародних програмах професійної підготовки дорослих. Відповідальність за участь Данії в освітніх програмах ЄС покладено на Міністерство праці.

Отже, можна стверджувати, що по-перше, датська система професійної підготовки фахівців аграрної галузі характеризується гнучкістю, працює для потреб ринку праці, використовує інноваційні підходи її управління та організації, а відтак вирішує проблему зайнятості населення. По-друге, вузька спеціалізація фахівців сільського господарства сприяє розвитку аграрного сектора виробництва. По-третє, фінансова підтримка студентів є одним з основних факторів, який сприяє професійній підготовці фахівців аграрної галузі. По-четверте, в країні велика увага приділяється вивченню іноземних мов з метою поширення міжнародних зв'язків закладами освіти, у тому числі сільськогосподарської.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Система освіти Данії [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Данія>
2. Скульська В.Є. Професійне навчання дорослого населення для ринку праці в Данії. // Педагогіка і психологія професійної освіти. № 2, 2006 рік. С.181 – 188.
3. Университетское, среднее и полное циклов высшее образование в Дании [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.educationsystems.info/item316.html>
4. The Royal Veterinary and Agricultural University [Електронний ресурс] - Режим доступу: www.kvl.dk

Тарасенко Т. В.

викладач Мелітопольського державного педагогічного
університету ім. Богдана Хмельницького

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Зростання національної свідомості в нашому суспільстві, розширення міжнародних зв'язків України вимагає кардинальних змін соціально-психологічних, організаційно-педагогічних і теоретико-методологічних аспектів організації навчання і виховання майбутніх учителів філологічних спеціальностей, оскільки саме мова служить найефективнішим інструментом узгодження взаємодії між учасниками різних сфер життєдіяльності різного рівня та різного характеру. Вчителі-філологи засобами мови і літератури здатні звертатися до розуму і почуттів учнів, формуючи емоційно-ціннісне ставлення підростаючого покоління до навчання і знань взагалі. Досягнення цієї мети потребує вирішення низки проблем, які зраз існують у сфері підготовки вчителів філологічних спеціальностей. Докорінні зміни, що відбуваються у сучасному світі, значне зростання інформаційної навантаженості та інтенсивності комунікації між представниками різних країн вимагає суттєвих змін у змісті загальнокультурної, мовної та методичної підготовки учителя-філолога. У зв'язку з цим особливої актуальності набувають соціально-психологічні, організаційно-педагогічні та теоретико-методологічні аспекти проблеми формування та розвитку професійно-педагогічної культури майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Проблеми професійної підготовки вчителя розглядали в своїх роботах такі науковці, як Ю. Бабанський, І. Бех, В. Вергасов, Л. Кондрашова, В. Мілерян, С. Сисоева, О. Цокур, висуваючи такі загальновизнані вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів, як гуманізм, педагогічна майстерність, творчість, орієнтація на загальнолюдські цінності. Над проблемою формування професійної культури педагогів працювали такі науковці, як О. Барабанщиков, В. Бенін, М. Воробйов, В. Гриньова, Т. Іванова, І. Ісаєв, Н. Крилова, К. Литвинова, Н. Ліфінцева, А. Макаренко, С. Муцинов, В. Правоторов, В. Сагарда, В. Сухарцева, В. Сухомлинський, та інші. Теоретичні й практичні питання підготовки вчителя-філолога розглядали в своїх працях О. Бердичівський, П. Бех, Л. Биркун, О. Бігіч, Н. Гез, Л. Кадченко, М. Князян, С. Николаєва, Ю. Пасов, Н. Скляренко, В. Цетлін та інші.

Протягом багатьох років робилися спроби виділити найсуттєвіші з точки зору ефективності педагогічної діяльності якості вчителя. Т. Бельчева відносить до важливих особистісних якостей педагога комунікабельність, товарицькість (оскільки саме власна відкритість дозволяє вчителю проникати у внутрішній світ своїх учнів); здатність володіти своїми емоціями та почуттями, терпіння, поєднане з живістю реакції та емоційністю в роботі з учнями; наполегливість у досягненні мети; оптимізм і гумор, здатність підтримувати радісний настрій учнівського колективу, спираючись на позитивні складові характеру дітей; привітність; артистизм; наявність життєвого досвіду, мудрість; зовнішня привабливість [2, с. 33 - 34]. М. Ткаченко зазначає,

що аналіз педагогічної діяльності дозволяє виділити систему основоположних інтегративних особистісних якостей, гармонійне поєднання яких обумовлює ефективність педагогічної діяльності. До професійно необхідних якостей педагога він відносить гуманність (оскільки педагогічна професія за своєю природою має гуманістичний характер), креативність (оскільки педагогічна діяльність має творчий характер), цілеспрямованість (оскільки вона сприяє досягненню запланованої мети) [5, с. 22]. Як стверджує В. Шадриков, професійно значущі якості вчителя виступають детермінантами педагогічної діяльності й визначаються як якості суб'єкта, що включені у процес діяльності і впливають на ефективність її виконання, за основними параметрами: продуктивність, якість, надійність [6, с.57 - 58].

В. Сластьонін відносить до професійно важливих характеристик майбутнього вчителя інтелектуальні якості й відношення до навчання (глибину знань, інтелектуальні можливості засвоєння різних навчальних дисциплін, ерудованість і допитливість, здатність до творчої діяльності, широту духовних інтересів, уміння викладати думки, начитаність); морально-вольові якості (енергійність, наполегливість, твердість волі, тактовність, доброта, любов до дітей, товариськість, колективізм, чесність, скромність, стриманість, ввічливість); ділові якості (організаторські здібності, працелюбність, самокритичність, принциповість, уміння долати труднощі, ініціативність, практичність, авторитет) [4, с. 103].

Професійно важливі якості характеризують інтелектуальну і емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль педагога. Серед них можна виділити такі:

1. Гуманність – любов до дітей, здатність поважати їх людську гідність, потреба і вміння надавати кваліфіковану педагогічну в їх особистісному розвитку.

2. Громадська відповідальність, соціальна активність, оскільки від правильного виховання підростаючого покоління залежить благоустрій усього народу.

3. Справжня інтелігентність (від лат. *inteligens* – знаючий, розуміючий, розумний) – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки. Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Лише особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна створити характер.

4. Правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість.

5. Інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень. Лише наявності енциклопедичних знань замало для успішного вирішення педагогічних завдань; вчитель має спонукати учнів до самостійного мислення.

6. Любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті.

7. Здатність до міжособистісного спілкування, ведення діалогу, наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки учителя, спричиняє упевненість учнів у доброзичливості вчителя, його чуйності, доброті, толерантності.

Всі ці якості необхідні вчителю-філологу, але особливості викладання предметів філологічного циклу вимагають від цього фахівця спеціальних здібностей та якостей. Ми поділяємо думку І. Зимньої, яка вважає, що вчитель-словесник має володіти високою мовною культурою, відточеністю та варіативністю мовних форм вираження думки, досконало володіти методичними прийомами навчання [1]. Серед професійних якостей та здібностей, необхідних учителю літератури, О. Семеног виділяє поетичне сприйняття довкілля, спостережливість, багатство словникового запасу, емоційну розвиненість, відчуття мови, багатство словесних асоціацій, розвинену фантазію, оригінальність мислення та мовлення, художній смак [3, с. 133]. Зважаючи на специфіку професійної діяльності, серед професійно важливих якостей і характеристик вчителя-філолога можна особливо виділити лінгвістичні здібності, які включають фонематичний слух та вимову, здібності до іншомовного спілкування; розуміння засобів художнього мовлення; готовність та спроможність до співпраці, креативність та інноваційність як здатність до подолання традиційності в процесі навчання мов; здатність до самоосвіти та самовдосконалення, рефлексивне мислення як здатність коригувати власний понятійний апарат, попередній досвід, робити його адекватним до сучасної педагогіки.

Професійна діяльність вчителя-філолога зумовлена специфікою змісту дисциплін філологічного профілю та дидактичними особливостями їх викладання. Фахова підготовка майбутнього спеціаліста повинна забезпечити сприятливі можливості для переходу від монокультурного до міжкультурного педагогічного спілкування. Вчителю-філологу слід також завжди брати до уваги, що форми спілкування, які відображують рівень його професійної культури і залежать від вікових та психологічних особливостей, досвіду педагогічної діяльності, поставленої мети навчання на певному етапі постійно змінюються і вимагають творчого підходу до способів спілкування.

Отже, освіченість і високий рівень розумової діяльності є важливою складовою професійної культури вчителя-словесника. Оскільки філологічні дисципліни виступають своєрідним містком між представниками різних народів, фахівець з цієї дисципліни, окрім відчуття мови, досконалого володіння мовленнєвим матеріалом, має бути обізнаним з культурними реаліями і традиціями країни, мова якої вивчається. Засвоєні у процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі знання, набуті уміння і сформовані навички відіграють значну роль у формуванні професійної культури майбутнього вчителя-філолога.

Література:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, испр. и перераб / Ирина Олексіївна Зимня. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
2. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика: Підручник за кредитно-модульною технологією навчання для бакалаврів / Бельчева Т. Ф., Ізбаш С. С., Елькін М. В., Дюжикова Т. М., Солоненко А. М. – Мелітополь: ТОВ “Видавничий будинок ММД”, 2010. – 364 с.
3. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і

- літератури: Монографія / О. М. Семенов – Суми: ВВП „Мрія-1” ТОВ, 2005. – 404с.
4. Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Слостенин – М.: Прометей, 1993. – 177с.
 5. Ткаченко М. В. Розвиток професійно значущих якостей майбутніх педагогів (технологічний підхід): Методичний посібник / М. В. Ткаченко. – Одеса: Видавнича організація Одеський юридичний інститут ХНУВС, 2006. – 78 с.
 6. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способностей человека / В. Д. Шадриков – М.: Логос, 1996. – 318 с.

Савицкая Т.Н.

ст. преподаватель

Кафедра Технические

Иностранных языков

Сибирский Государственный Аэрокосмический

Университет им. М.Ф Решетнева г. Красноярск, Россия

MOTIVATION THROUGH INNOVATIONS IN TEACHING ENGLISH

What is meant by innovation in teaching? Are there any genuinely new ways of teaching language? Are there new technologies - e.g.: the interactive white board - that have revolutionized how we learn and the way we teach? What innovative methodologies are of interest to the classroom teacher or educationalist working around the world? Innovations in teaching comes up with the answers as we look at challenges and changes in the world of ELT and find ideas for teachers to take away.

First of all great attention should be paid to the motivation because while teaching foreign languages we are always thinking of how to make students be interested in studying English. Let's have a look at textbooks and their content. Usually when the teacher of English writes the plan of the lesson he or she thinks how to make a lesson methodically correct and at the same time interesting using large number of training materials, often from different manuals and textbooks, which, as a rule, have their own style and often does not correspond to the learners' interest. For example, many English textbooks (usually not original) are created on the basis of classical texts with a small number of lexical and grammatical exercises, often based not on the vocabulary of the text but on some other content. The teacher takes a textbook, as the basic, and tries to diversify the lesson by adding additional material from other sources. Elements of the lesson do not interact with each other, and this results in students losing interest to the educational process.

Fortunately these days more and more students want to learn English for useful purposes. It's a good idea when students read or listen to the new material with interest, knowing that it is connected with real life. They understand that the text is about modern way of life of young people in their country or in other countries all over the world similar to them. Such materials not only attract the students' interest but also have a developing function. Students learn a lot of new from the field of education, science, technology and policy. Students are usually motivated to learn languages when they learn something new. Such materials as reading newspapers or listening news can be used for students' motivation. News or newspaper material can be connected with any topic; the main thing is that it should be interesting and modern. If students study computers they can learn English through computer words. When we teach students a foreign language for computer technologies, it is quite appropriate to listen news from the world of technology. It is like using CLIL

Some words about CLIL. It refers to situations where subjects, or parts of subjects, are taught through a foreign language with dual-focused aims, namely the learning of content, and the simultaneous learning of a foreign language. This approach involves learning

subjects such as history, geography or others, through an additional language. It can be very successful in enhancing the learning of languages and other subjects, and developing in the youngsters a positive 'can do' attitude towards themselves as language learners. CLIL stands for Content and Language Integrated Learning. It refers to teaching subjects such as science, history and geography to students through a foreign language. This can be by the English teacher using cross-curricular content or the subject teacher using English as the language of instruction. Both methods result in the simultaneous learning of content and English.

There exist a lot of teaching methods but they should be different and motivate students working with the text and then performing after text exercises, role-playing games, imaginary interview with inventors, scientists, or ordinary people. Writing student journal articles on a given topic with the questions or preparing an interview with the imaginary people. Practical exercises based on the material of the latest news help the students to increase its significance, to feel a certain prestige from the fact that they are not just learning a foreign language, but somehow involved in the real events happening in the world. It inspires them to work further and contributes to the fact that they spent more time doing homework. Otherwise, we use the Internet - resources for the solution of the following didactic tasks: «formation and improvement of skills of reading; formation and improving listening skills; improving the skills of monological and dialogical statements, improvement of skills of written speech; the expansion of the active and passive dictionaries; formation of elements of the global thinking (the dialogue of cultures; - formation of steady motivation of cognitive activity, needs to use the foreign language speaking for the purposes of real communication, materials for foreign language lessons for all categories of students can be found and adapted to a particular group of learners. Listening news and reading newspapers is definitely helpful for students, even those who used to think reading an English-language newspaper was beyond their capability. But some teachers are skeptical of its effectiveness as it is too difficult for students. When we know about new technologies we change the way of teaching. In this case the Internet resources can be helpful. They help to organize the material of the lesson in such a way that students are involved in the process of learning and forget that it is a lesson where they are often bored to take an active part in the work, the teacher requires of them. The most interesting thing is that the students, by performing the obligatory exercises, become a part of the creative process, search for additional material independently enlarging its vocabulary, significantly, sharing information obtained from the Internet-resources with other students .

News discussion of is a natural need of every student, even being in the foreign language classroom. Therefore, discussing the news gives students the impetus to discuss news in the foreign language. Modern technologies allow the teacher quickly to find material for the preparation of lessons based on the latest news. When choosing the topic of the lesson we should take into account the contingent of students, their interests, the specifics of their future profession educational standards, general and professional competences. In fact, if we take a close look c, we can see that the news is everywhere and they will undoubtedly affect our lives as we are part of them. Experience shows that it is useful and interesting to discuss the latest news with the students in class, making them part of the lesson as a result of which the process of learning becomes more interesting and exciting. [1]

It is important, that the news is not just information, this is the latest information that arouses our interest and in one way or another affect our lives. The interesting thing is

that the subjects of the news logically fit to the sections of the thematic plan of lectures in a foreign language. For example news from the field of space research, science, world and regional news, political and economic, achievements and research, events from the world of famous people, all of them harmoniously combined with the material of any lesson, of course organized in accordance with the level of knowledge of trainees in the group of students. As for the news source, it can be very different. For example, the sites with the sensational news and a huge number of exercises, which are well methodically thought out, as the authors are carriers of British English, teachers of English for foreigners. The article also accompanied by audio recordings, which also contributes to the creation of the language environment for the practice of listening. Of course, all of these materials has its own disadvantages but can be easily as it was already said adapted to the group which you are teaching. Work with authentic materials of news expands the students' vocabulary heir speech becomes more approximate to the media. To work with these materials is very important motivation. So you need to read articles which are interesting. But they can be interested only in what they are talking about in the media, what is being discussed by their friends in social networks.

Developing new educational programs, we don't have enough material for listening and discussion. Fortunately we can fill in this gap with the materials from different websites, where all latest news and interesting facts are located. Thus, we can perform methodical tasks set in the plan of the lesson and at the same time fill a programme with the modern content, which stimulates and motivates students to learn a foreign language. It is important for the process of training to correspond with the needs of students and be close to the real conditions of language communication, it must stimulate the interest and the need to use language for real communication. Nowadays it is impossible for both students and teachers to exist without additional sources of information, which are a resource of the intellectual development and effective way to improve teacher's qualification in the modern University.

References

1. Sean Banville Creating ESL/EFL Lessons Based on News and Current Events [Electronic recourses]/<http://www.breakingnewsenglish.com/banville.html>



Сурженко О. В.

Україна, м. Миколаїв

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Студентка 3 курсу спеціальності «Філологія.* Мова та література»

Науковий керівник: к. п. н., О. Л. Щербакова

ОСОБЛИВОСТІ СЕМАНТИЗАЦІЇ НОВОГО ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА СТАРШОМУ СТУПЕНІ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Анотація

Сучасні способи семантизації нового лексичного матеріалу у старших класах середньої загальноосвітньої школи, та виявлення їх особливостей. У статті розглядаються сучасні способи семантизації нового лексичного матеріалу та їх особливості на старшому ступені навчання. Визначення семантизації як основного способу подання лексичної інтерференції в учнів старших класів.

Анотація англійською

Modern methods of new lexical items semantization at senior classes of general secondary schools and searching for its peculiarities. The article analyses modern methods of new lexical items semantization and its peculiarities at higher grade level of general schools. Determination of semantization as the main approach to eliminate the problem of lexical transfer with senior students.

Ключові слова: *семантизація, лексичний матеріал, старші класи, лексична інтерференція, середня загальноосвітня школа.*

Key words: *semantization, lexical items, senior classes, lexical transfer, general secondary school.*

Робота над лексикою є однією з основних виявлених проблем в наш час, описаних у вітчизняній та зарубіжній методичній літературі. Недостатній словниковий запас викликає почуття невпевненості в учнів та небажання говорити іноземною мовою. Тому однією з основних задач на уроці є розширення словникового запасу учнів.

Старший ступінь є завершальним у процесі оволодіння учнями іншомовним

мовленням. Рівень навичок та вмінь усної мови і писемного мовлення, досягнутий на середньому ступені, має бути підтриманий. Від міцності і глибини знань, від рівня умінь і навичок учнів, досягнутих на середньому етапі, починається успішне просування на наступному, завершальному етапі. Але цього неможливо досягти без формування лексичних навичок. Лексичні навички слід розглядати як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу [3, с. 92].

Велика увага на старшому ступені навчання приділяється усному мовленню, яке набуває якісно нового розвитку стосовно змістовності, більшої природності, вмотивованості та інформативності [1]. Тому ознайомлення учнів з новими словами (презентація та семантизація) для подальшого правильного їх вживання у мовленні, і їх первинне закріплення є дуже важливою та напруженою роботою.

На пошук та вибір слів, а також на правильність їх вживання впливає як рідна мова, так і мова, що вивчається. Їх вплив може бути позитивним і негативним. Перший називають перенесенням, другий – інтерференцією. Відомо, що причиною виникнення інтерференції є різниця в системах мови, що вивчається та рідної мови. Система мови на будь-якому рівні у (тому числі і на лексичному) являє собою систему опозицій мовних явищ [4]. При контакті двох мов у свідомості учнів явища вивченої мови зіставляються не з явищами рідної мови, а з опозиціями, тобто приводяться в систему, аналогічну рідній мові. Явище інтерференції більш характерне для середнього та старшого ступеню навчання, коли учні набувають достатньо мовного досвіду. Інтерференція в результаті взаємодії будь-яких мов найяскравіше і найповніше виявляється на рівнях їх лексики. Постійне залучення до словника невластивих мові слів призводить до того, що він є нестабільним. Лексичний рівень вважається найбільш відкритим до іншомовних впливів, що нерідко пояснюється слабкою системністю лексики та значним обсягом її одиниць.

Основним способом подолання лексичної інтерференції у сучасній методиці визнано семантизацію (Б. Анципарович, Я. Бартошевська, І. Сераковська, І.П. Слесарьова та ін.). Для встановлення значення слів використовуються неперекладні та перекладні прийоми семантизації. Вибір вчителем правильних способів семантизації в процесі формування лексичної компетенції уроків навчання лексики сприятиме подоланню проблеми інтерференції в учнів старших класів.

Семантизація – процес розкриття значення слова. Вибір способу семантизації в кожному окремому випадку визначається характером слова, етапом навчання і рівнем навченості. На старшому етапі в процесі навчання нового лексичного матеріалу використовують наступні способи семантизації:

1) Одномовні засоби, при яких розкриття значення слова відбувається на іноземній мові, що вивчається. До них відносяться: контекст, дефініція, наочність, синоніми, антоніми, словотворчі елементи, здатні забезпечувати мовну здогадку – «ага-реакцію», і підвести до осмислення. Хоча цей шлях не завжди є найкоротшим, він мобілізує пізнавальні сили учнів і пов'язаний з активною розумовою діяльністю.

2) Перекладні способи, до яких відносяться переклад на рідну мову, тлумачення понять рідною мовою. Урахування рідної мови в процесі навчання лексики відіграє винятково важливу роль в оволодінні значенням, словотвором, багатозначністю слів.

Серед одномовних способів одним з найбільш вживаних є контекст. За умови однозначності контексту при такому способі забезпечується певна точність розуміння значення слова. Воно демонструється у фразі, в промові, розвивається мовна здогадка, встановлюється асоціація між словами. Недолік цього способу полягає в тому, що для його застосування учні повинні володіти мовою на певному рівні. Також розкриття значення слів може здійснюватися за допомогою дефініції, яка до того ж корисна для попутного розвитку аудіювання. Цей спосіб допомагає розкрити змістову, понятійну природу слова. Використання прийому дефініції на думку Р. К. Міньяр-Белоручева, є можливим за умови наявності у суб'єктів навчання певного рівня сформованості комунікативної компетенції в галузі лексики [2].

Наступний спосіб – синоніми та антоніми. Вважається, що цей спосіб не завжди точний, так як повних синонімів і антонімів немає і при цьому так само передбачається знання учнями слів. Переваги ж полягають в тому, що він допомагає встановити семантичні гнізда слів і є економічним у часі.

Настаршому етапі широко використовується мовна та слухова наочність при розкритті значення слова. Мовна наочність повинна реалізовуватися постійною мовною діяльністю учня на іноземній мові, промовою викладача, магнітофонними записами і т.д. Щодо слухової наочності, необхідно використовувати звукозапис, а також комбінацію слухової і зорової наочності, тобто наявний арсенал екранних посібників (слайдів, відеоматеріалів).

До цього часу пір перевага надавалася, в основному одномовним способам семантизації, а перекладні розцінювалися лише тоді, коли одномовні відмовляли. Практика навчання іноземній мові останніх років розставила нові акценти співвідношень одномовних і перекладних способів. У роботах Є. І. Пассова і В. С. Коростельова процес оволодіння лексичними одиницями припускає рідномовне слово в якості «значення – носія» іноземного слова. Цей прийом іменується авторами як прийом «функціонального заміщення».

Переклад на рідну мову – спосіб найбільш старий, поширений, що, напевно, пояснюється його простотою та зручністю. Також його розповсюджене застосування пояснюється тим, що всі маніпуляції іншомовними засобами неминуче зводяться до перекладу, який потрібно доцільно і вміло використовувати. Перекладний спосіб семантизації має на перший погляд всі переваги. І все ж їх недостатньо, щоб не використовувати інші види.

Тлумачення понять рідною мовою рекомендується Беляєвим як єдино прийнятний спосіб семантизації. Якщо проводити тлумачення іноземною мовою, то попередньо потрібно семантизувати безліч інших слів, які не входять в лексичний мінімум. Якщо ж тлумачити поняття на рідній мові, то в цьому немає необхідності, так як в учнів уже є це поняття. Таким чином, цей спосіб доцільно використовувати для розкриття тих небагатьох понять, які відсутні в рідній мові.

Якому ж з розглянутих способів слід віддати перевагу? Це питання треба вирішувати лише в рамках проблеми «типології лексики». Виникнення типології лексики добре пояснює В. Н. Ніколаєв. Він встановив вісім типів слів англійської мови, кожен з яких вимагає свого підходу в процесі семантизації, тим самим довівши, що думки про існування глобальних способів семантизації помилкові. Необхідний критерій, який потрібно враховувати при цьому – порівняльний обсяг значень

іноземного слова і слова рідної мови.

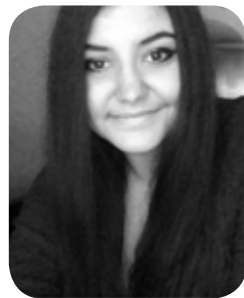
Аналіз ряду методичних посібників допоміг дійти висновку: якщо при ознайомленні допустити одночасно переклад і тлумачення рідною мовою, ці найбільш економні та надійні способи семантизації, то можна буде швидше перейти до тренування і практики мови винятково іноземною мовою.

На думку Є. І. Пасова, грамотне здійснення процесу семантизації немислимо без зорових і рухових підкріплень [5]. Особлива увага приділяється руховому підкріпленню – запису слів. Дуже важливо, щоб запис здійснювалася не з дошки, а під диктовку, причому тільки у фразах, об'єднаних в мікротекст, і тільки з одного пред'явлення. Якщо фраза велика, то вона ділиться на синтагми, але не в якому разі на окремі слова. Поряд з семантизацією, здійснюваною викладачем, слід все в більшій мірі спонукати учнів до самостійного знайомству зі словом. Для самостійного ознайомлення зі словом більше підходить текст, пред'явлений в графічній формі.

Отже, у даній статті була розглянута проблема інтерференції в учнів старших класів та семантизація як основний спосіб подолання лексичної інтерференції. Були описані особливості сучасних способів семантизації нового лексичного матеріалу на старшому ступені середньої школи.

Література

1. Кувшинов В. И. О работе с лексикой на уроках иностранного языка. – М.: Просвещение, 1988.
2. Миньяр-Белоручева А. П. Новейшие методы преподавания иностранных языков. – М.: Московский университет, 1991.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов. – К.: Ленвіт, 2002.
4. Розенцвейг В. Ю., Уман Л. М. Интерференция и грамматические категории. – В сб.: Исследования по структурной типологии. – М.: АН СССР, 1963.
5. Пасов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1977.



Вдовиченко Д.В.

Студентка МНУ імені В.О. Сухомлинського

Україна, м. Миколаїв

Науковий керівник:

к.п.н., доцент **О.Л. Щербакова**

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ У НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ ЯК ВИДУ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація

У статті зроблено огляд тестування як одного з прийомів контролю при навчанні аудіювання англійської мови. Розглянуті питання організації управління процесом навчання аудіювання та контролю сформованості умінь і навичок даного виду мовленнєвої діяльності на практиці у середній загальноосвітній школі.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, аудіювання, контроль, тестовий контроль, мова вчителя на уроці, комунікативне середовище.

Анотація англійською мовою

The article deals with the overview of testing as one of the control techniques in teaching of listening in English. The organization of management of the learning process of listening and control of skills and abilities of this type of speech activity into practice in secondary school are regarded.

Key words: speech activity, listening, control, test control, teacher's speech at the lesson, communicative environment.

У людини поряд із виробничою, науковою, державною, політичною та іншими існує найпоширеніша діяльність, а саме - мовленнєва. Без неї неможлива ніяка інша, вона передує, супроводжує, а іноді формує, складає основу діяльності. Мовленнєва діяльність - це сукупність психофізіологічних дій організму людини, які спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній чи писемній формі. Мовленнєва діяльність пов'язана з психічною діяльністю людини, з розвитком її інтелекту й емоцій. Одним із основних видів мовленнєвої діяльності виступає аудіювання. Вперше термін "аудіювання" був введений в наукову літературу американським психологом Брауном. Аудіювання - це рецептивний вид мовленнєвої

діяльності, який забезпечує розуміння того, що сприймається на слух, і належить до усної форми мовлення. Аудіювання є активним процесом, який здійснюється на основі передбачення (прогнозування) того, що буде сказано. Аудіювання – високоактивний творчий процес. Те, що почує та зрозуміє слухач, залежить не тільки від того, що скаже мовець, а й від зустрічної внутрішньої активності самого слухача, його особистості. Навички та вміння слухання, які забезпечують розуміння почутого через зустрічну внутрішню активність слухача, складають мовленнєву компетенцію в аудіюванні. Вона дуже тісно пов'язана з мовною, соціокультурною та іншими видами компетенцій у цьому виді мовленнєвої діяльності [3, 124-127].

Залежно від цілей сприйняття на слух Л.Ю. Кулішем виділяється три види аудіювання: ознайомлювальне, діяльнісне та вияснювальне аудіювання.

Вияснювальне аудіювання за мету ставить отримати потрібну та важливу інформацію. Такий вид аудіювання зустрічається у різноманітних ситуаціях спілкування: під час навчання, на роботі, у побуті. В основному це отримання відомостей для себе, для безпосереднього застосування.

Ціль ознайомлювального аудіювання витікає із самого терміна. Таке аудіювання не передбачає спеціальної установки на обов'язкове подальше використання (відтворення) почутої інформації.

Діяльнісне аудіювання передбачає повну концентрацію уваги та мнемічних процесів, оскільки інформація, що сприймається, має бути відтворена. Такий вид аудіювання в більшій мірі стосується роботи перекладача. Рідше діяльнісне аудіювання передбачає відтворення почутої інформації через деякий час [1, 224-225].

Матеріальною основою аудіювання є аудіотекст. Як і всякий текст, він має свою композицію, структуру і смислову організацію. На відміну від письмового тексту він інтонаційно оформлений, а його відтворення зумовлюється відповідним темпом, одноразовістю сприйняття, контактністю комунікантів та спрямованістю спілкування, яке підтримується паралінгвальними засобами.

У середній школі використовуються в основному два види аудіотекстів: тексти-описи та фабульні тексти-повідомлення. У текстах-описах представлена сукупність ознак об'єкта і фактів, які об'єднані загальною темою. Текст-опис складається, головним чином, з простих речень, іноді з однорідними членами. Варіативність синтаксичних структур обмежена. Визначальною ознакою фабульних текстів-повідомлень є динамізм подій, дій та вчинків персонажів, що зумовлюються логічним інваріантом та означенням часу. В таких текстах легко виділити головне та другорядне. Фабульні тексти-повідомлення мають експліцитно виражені смислові зв'язки та відношення між окремими фактами. В них наявні складні синтаксичні конструкції. [5, 121-122].

Основною вимогою до змісту аудіотекстів слід вважати їх інформативність та цікаву фабулу. У практиці навчання іноземних мов тексти для аудіювання мають бути автентичними, доступними за змістом та мовним складом, короткими за тривалістю звучання, в основному монотематичними.

Навчання аудіювання є одним з основних напрямів роботи вчителя в школі. Так як аудіювання, поряд з говорінням, забезпечує можливість спілкування іноземною мовою. Проте, цей напрям викликає найбільші труднощі в навчанні, як з боку вчителя, так і з боку учнів. Тому вчитель повинен не тільки знати що таке

аудіювання, але вивчити, а потім постійно враховувати в своїй роботі суб'єктивні та об'єктивні фактори успішності навчання аудіювання; труднощі, пов'язані з цим процесом і шляхи їх подолання; методику і прийоми роботи в умовах контактного і дискантного аудіювання, а також контролю аудіювання.

Дуже важливим фактором у навчанні аудіювання є підтримка постійного інтересу учнів, тобто їх постійна мотивація, де основними чинниками є: правильний підбір тексту, створення ситуації спілкування перед сприйняттям тексту, і різні завдання, які передбачають контроль прослуханого.

Отже, окрім всього вищезазначеного головну роль відіграє ще й контроль. Контроль - це сукупність рецептивних дій з метою зіставлення сприйнятого з конкретним чи абстрактним еталоном. [4, 34-39]. Основна функція контролю, а саме функція зворотного зв'язку - це дати вчителю інформацію про те, як учень засвоїв матеріал. На основі отриманої інформації вчитель може робити висновок про правильність застосованих методів навчання і про успішність своєї роботи. Одним з найбільш ефективних засобів контролю у навчанні аудіювання вважається тест. Тестовий контроль або тестування як термін означає у вузькому смислі використання і проведення тесту, і в широкому - як сукупність етапів панування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту. Нас цікавлять саме нестандартизовані тести, які розробляються самим учителем для своїх учнів. Такі тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння, у нашому випадку - аудіювання. Нестандартизовані тести застосовуються під час проміжного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови. Нестандартизовані тести потребують визначення всіх кількісних показників якості. [2, 114].

Інтерес до тестування пояснюється тим, що воно значно підвищує ефективність навчального процесу, оптимально сприяє повній самостійності роботи кожного учня, є одним із засобів індивідуалізації в навчальному процесі. Крім того, тестовий контроль має багато переваг перед іншими видами. Основна відміна тесту від, наприклад, традиційної контрольної роботи полягає в тому, що він завжди передбачає вимір. Тому оцінка, яка виставляється за підсумками тестування, є більш об'єктивною і незалежною від можливого суб'єктивізму вчителя, ніж оцінка за виконання традиційної контрольної роботи, яка завжди суб'єктивна, оскільки базується на враженнях вчителя, не завжди відокремлених від його особистих симпатій чи антипатій по відношенню до того чи іншого учня. Головна відмінна риса тесту - об'єктивність, яка гарантується вимірюванням, функція якого полягає в тому, щоб давати кількісну інформацію про якість засвоєння. При цьому, він надає вчителю змогу перевірити значний об'єм вивченого матеріалу малими порціями та діагностувати оволодіння цим матеріалом більшої частини учнів.

Література:

1. Кулиш Л.Ю. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия под ред. И.Л.Бим, А.А.Леонтьева [и др.] М.: Русский язык, 1991.
2. Рапопорт И. А., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. – Таллин, 1987. – 249с.

3. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності. Навчальний посібник.– Д.: Видавництво ДУЕП, 2005. – 248с.
4. Фокина М.Д. Виды контроля. Сб. Актуальные вопросы контроля в обучении иностранным языкам в средней школе, М.,1986.
5. Николаева С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах . – К.: Ленвіт, 2002. – 327 с.

МІСЦЕ ТА ЗНАЧЕННЯ ДОМАШНЬОГО ЗАВДАННЯ З МАТЕМАТИКИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Знання, досвід, життєва мудрість – ось риси справжнього, закоханого в свою роботу вчителя. Нелегко виростити інтелектуала з багатим внутрішнім світом і прекрасною душею, але завдяки знанням, досвіду, життєвої мудрості вчителю це вдається.

На сьогодні багато педагогів відчують труднощі в питаннях, пов'язаних з домашнім завданням. Ця проблема стає дискусійною на батьківських зборах. Одні батьки вважають, що вчителі дають завдань замало, інші кажуть що завдань багато, тому в дитини зникає інтерес до вивчення науки математики.

На нашу думку, домашнє завдання – це складова уроку, продовження роботи розпочатої на уроці, а іноді домашнє завдання носить випереджувальний характер і має розвивати творчі здібності учнів. Завдання для домашньої роботи з математики визначено авторами підручників, але вчитель може добирати їх на свій розсуд. Потрібно давати таку кількість задач і вправ, щоб учні могли їх виконати вдома за 30- 35 хвилин.

За матеріалами домашньої роботи учнів варто опитувати кожного уроку. Для цього вчитель використовує різноманітні форми перевірки домашнього завдання.

Якщо до одних завдань достатньо дати одне-два питання, щоб переконатися чи осмислив учень ті, чи інші зв'язки, то перевірку інших домашніх завдань варто поєднати з повторенням попереднього матеріалу, або ж з підготовкою до вивчення нового. До багатьох задач домашнього завдання пропонується творча робота, що сприяє розвитку знань учнів.

На нашу думку, вчитель математики має навчити учнів не тільки розв'язувати, але й навчити їх створювати задачі, бо як добре відомо, найвищий ступінь творчості є створення задач, а не тільки їх розв'язання. Створювати задачі може тільки той учень, хто знає як їх розв'язувати.

Якщо вчитель постійно дає дітям домашнє завдання такого типу: «Скласти задачу за даним виразом або деяким рівнянням» то всі учні більш-менш вдало можуть скласти завдання, задачі, рівняння, нерівності, системи рівнянь, якщо навчити їх як це робити.

Вивчаючи тему «Розв'язання задач за допомогою рівнянь у 6 класі учитель може запропонувати учням рівняння такого типу: $5+(x+3,3)=8*x$;

Відповідно до цього рівняння треба скласти задачу про овочі або фрукти і визначити вартість певної маси овочів чи фруктів. На наступному уроці вчитель збирає всі зошити учнів з виконаними завданнями, аналізує їх, оцінює. Учень має бути впевнений у тому, що його роботу обов'язково перевірять.

Продовжуючи вивчати дану тему, учитель пропонує дітям на домашнє завдання вже самостійно скласти рівняння і відповідно до нього задачу. Така робота

викликає велику зацікавленість учнів до вивчення теми і математики взагалі, надає їм упевненості, сприяє розвитку творчості учнів. Кожен з учнів складає завдання певного рівня складності, згідно зі своїми здібностями.

Деякі складені задачі бувають досить вдалими, але не кожен учень здатний створити досить цікаву задачу. Кращі зі складених задач вчитель може запропонувати класу для самостійної роботи на уроці. Практика свідчить, що така робота дуже корисна та цікава для кожного учня, і в той же час приводить до значних успіхів у зростанні інтелекту і сприяє розвитку творчості кожного з них.

Отже, для того, щоб домашнє завдання було вірним помічником учителя, дало дітям змогу засвоїти, зрозуміти і використати знання потрібно:

- мотивувати кожне завдання, пов'язувати його з метою уроку;
- використовувати диференційований підхід до змісту домашнього завдання.

Література:

1. Бевз Г. Математика 5 клас. / Бевз Г., Бевз В. // Підручн. для заг. навч. закладів. – Київ «Зодіак – ЕКО». – 2005. – с. 350.
2. Рачкова Л. Домашнє завдання / Л. Рачкова // Завуч. 2005. – №3. – с.15-16.
3. Ржецький М. Домашня навчальна робота учня / М. Ржецький //— К.: Знання, 1982.— с.48.

Холодкова Ю. Э.

Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева

КРИТЕРИИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

В условиях развития системы высшего профессионального образования динамика освоения будущими специалистами комплекса общекультурных и профессиональных компетенций, заявленных в требованиях ФГОС ВПО по направлению подготовки «Педагогическое образование» квалификация «бакалавр» в качестве нового образовательного результата, предполагает разработку критериев и выявление уровней сформированности исследовательской компетенции (ИК) бакалавров – будущих учителей математики, как ключевой среди профессиональных компетенций. К этой же мысли приводит анализ психолого-педагогической литературы, согласно которому среди исследователей (А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.А. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.) не существует единого мнения в определении содержания понятия ИК, ее структуры и объема. Это представляет собой определенную проблему, которая обуславливает возможность использования различных подходов к определению критериев и уровней сформированности ИК, что, в свою очередь, приводит к затруднению процесса ее диагностики и оценивания и, следовательно, требует своевременного разрешения на уровне теории и практики.

Мы разделяем мнение В.И. Загвязинского в отношении определения понятия «критерий», под которым вслед за исследователем будем понимать обобщенный показатель развития процесса, успешности деятельности, по которому выполняется оценка происходящих педагогических явлений [2].

Исходя из структуры ИК бакалавра – будущего учителя математики [3, с. 73], а также обозначенного понимания сущности понятия критерий, сформулируем основные критерии сформированности ИК бакалавров – будущих учителей математики, которые позволят нам судить об эффективности ее развития в процессе обучения в педагогическом вузе:

- когнитивный критерий характеризует наличие у студента методологических знаний, знаний о технологии осуществления исследовательского процесса, знание содержания, сущности и функциональных особенностей исследовательской деятельности (ИД);

- мотивационно-ценностный критерий характеризует наличие у студента познавательной потребности, интереса к ИД, ценностного отношения к ней, понимания профессиональной значимости и востребованности ИК для эффективного осуществления профессиональных функций, а также объективной самооценки и оценки результатов ИД;

- деятельностный критерий характеризует владение студентом исследовательскими умениями, навыками и способами деятельности, и готовность их правильно, быстро и результативно применять.

Особо отметим, что мотивационно-ценностный критерий описан нами в терминах «осознание», «намерение», «важность», «ценность»; когнитивный критерий представлен категорией «знание»; деятельностный критерий характеризуется правильностью, результативностью и самостоятельностью выполнения исследовательских действий и операций, а также наличием минимального опыта осуществления ИД.

В соответствии с выделенными критериями сформированности ИК бакалавров – будущих учителей математики вслед за академиком РАО В.П. Беспалько выделим четыре уровня выраженности данных критериев, которые предполагают постепенное восхождение будущих учителей математики по траекториям уровней овладения ИК: эмпирический (знания-знакомства), репродуктивный (знания-копии), продуктивный (знания-умения) и творческий (знания-трансформации) [1]. Кроме того, уровни сформированности ИК бакалавров по педагогическому направлению являются измеряемыми показателями и характеризуют степень готовности студента к проявлению компетенции.

Выделим и опишем некоторые диагностические характеристики, соответствующие обозначенным выше уровням и отражающие сущность ИК.

Эмпирический уровень ИК бакалавра – будущего учителя математики характеризуется фрагментарными и бессистемными знаниями о содержании понятия ИД, методологии исследования и его специфики; слабым представлением о технологии осуществления исследования в профессиональной деятельности (когнитивный критерий); определением и формулированием методологических характеристик исследования под руководством преподавателя; неспособностью самостоятельно выбрать методы, способы и приемы ИД; правильным выполнением незначительной части исследовательских действий и мыслительных операций в процессе проектирования процесса осуществления ИД и ее реализации; неспособностью самостоятельно реализовывать план осуществления ИД и наличием постоянной потребности в помощи и контроле со стороны преподавателя; неспособностью самостоятельно анализировать и оценивать результаты своего исследования и осуществлять методологическую рефлексию; минимальным опытом организации и осуществления собственной ИД (деятельностный критерий); отсутствием интереса и осознанной потребности в освоении и совершенствовании знаний в области методологии исследования и технологии осуществления ИД; отсутствием понимания и осознания необходимости умения планировать и осуществлять собственную ИД для будущей профессиональной успешности; отсутствием намерения к осуществлению ИД в будущей профессии и понимания важности наличия опыта осуществления исследования в профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный критерий).

Репродуктивный уровень характеризуется базовыми знаниями (носят репродуктивный характер) о содержании понятия ИД, методологии исследования и его специфики, технологии осуществления ИД исключительно в стандартных ситуациях (когнитивный критерий); самостоятельностью в определении и формулировании лишь части методологических характеристик исследования; применением основных методов, приемов и способов ИД в стандартных ситуациях; правильностью выполнения большей части исследовательских действий и мыслительных операций в

процессе проектирования процесса осуществления ИД, ее реализации в стандартных ситуациях; наличием затруднений при самостоятельном осуществлении ИД и потребностью в помощи и контроле со стороны преподавателя; способностью к рефлексивной оценке результатов своей деятельности; наличием опыта организации и осуществления собственной ИД в стандартных ситуациях (деятельностный критерий); неустойчивым интересом и слабым осознанием потребности в освоении и совершенствовании знаний в области методологии исследования и технологии осуществления ИД; слабым осознанием необходимости умения планировать и осуществлять собственную ИД для будущей профессиональной успешности; слабым намерением к осуществлению ИД в стандартных ситуациях в будущей профессии; неустойчивым пониманием важности наличия опыта осуществления исследования в профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный критерий).

Продуктивный уровень характеризуется знаниями о содержании понятия ИД, методологии исследования и его специфики, технологии осуществления ИД, включая нестандартные ситуации (когнитивный критерий); самостоятельностью в определении и формулировании основных методологических характеристик исследования; умением применять основные методы, способы и приемы ИД в нестандартных ситуациях; правильностью выполнения основных исследовательских действий и операций в процессе проектирования процесса осуществления ИД, ее реализации в нестандартных ситуациях; незначительной помощью со стороны преподавателя при осуществлении самостоятельной ИД в нестандартной ситуации; способностью к рефлексивной оценке результатов своей деятельности, постоянным осуществлением самоконтроля; опытом организации и осуществления собственной ИД в нестандартных ситуациях (деятельностный критерий); осознанной потребностью в освоении и совершенствовании знаний в области методологии исследования и технологии осуществления ИД; осознанием необходимости умения планировать и осуществлять собственную ИД, проявлением интереса к отдельным видам ИД, пониманием и осознанием ее значимости для будущей профессиональной успешности; наличием намерения к осуществлению ИД, в том числе в нестандартных ситуациях, в будущей профессии; осознанием важности наличия опыта осуществления исследования в нестандартных ситуациях в профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный критерий)

Творческий уровень характеризуется системными знаниями о содержании понятия ИД, методологии исследования и его специфики, технологии осуществления ИД в нестандартных ситуациях творческого характера (когнитивный критерий); самостоятельностью в определении и формулировании всех методологических характеристик исследования; применением эффективных методов, способов и приемов ИД в нестандартных ситуациях творческого характера; активным и творческим использованием исследовательских действий и операций в процессе проектирования процесса осуществления ИД, ее реализации в нестандартных ситуациях творческого характера; самостоятельным осуществлением ИД в нестандартной ситуации творческого характера без привлечения помощи со стороны преподавателя; активным осуществлением рефлексивной оценки результатов своей деятельности, самоконтроля; опытом организации и осуществления собственной ИД в нестандартных ситуациях творческого характера (деятельностный критерий);

осознанной потребностью и устойчивым интересом в освоении, постоянном совершенствовании и систематическом использовании знаний в области методологии исследования и технологии осуществления ИД; четким пониманием и осознанием значимости умения планировать и осуществлять ИД для будущей профессиональной успешности; намерением к осуществлению ИД в нестандартных ситуациях творческого характера в будущей профессии; пониманием важности наличия опыта осуществления исследования в нестандартных ситуациях творческого характера в профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный критерий).

В заключение отметим, что выделенные критерии формирования ИК бакалавров по педагогическому направлению и уровни их выраженности позволяют, на наш взгляд, отслеживать динамику ее развития и обеспечивать оптимальное и эффективное управление учебным процессом, ведущим к поэтапному овладению студентами ИК и готовностью ее применять в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Беспалько В.П. Параметры и критерии диагностичной цели / В.П. Беспалько // Школьные технологии. – 2006. – №1. – С.118 – 128.
2. Загвязинский В.И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования / В.И. Загвязинский, А.Т. Закирова // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 9 – 14.
3. Холодкова Ю.Э. О содержании исследовательской компетенции бакалавра – будущего учителя математики и методах ее формирования / Ю.Э. Холодкова // I Ежегодная международная заочная научно-практическая конференция «Модернизация российского образования: проблемы и перспективы. Исследовательские итоги 2012 года». – Краснодар, 2012. – С. 73 – 76.

Коломієць Ю.Є.

Студентка

Миколаївського національного університету

імені В. О. Сухомлинського

Україна, м. Миколаїв

Науковий керівник: к. п. н., О.Л.Щербакова

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Анотація

У статті розглядається різні типи вправ для формування та засвоєння лексичних навичок під час вивчення іноземної мови.

Анотація англійською

The article deals with the different types of exercises for creating and learning lexical skills while learning a foreign language.

Ключові слова: лексика, лексичні навички, іноземна мова.

Key words: vocabulary, lexical skills, foreign language.

Знання іноземної мови асоціюється зі знанням слів, в той час як володіння мовою – з лексичними навичками. Слід розглядати лексичні навички як невід’ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу. Проблемою формування лексичних навичок займалася велика кількість як вітчизняних так і закордонних дослідників, а саме: В.М.Плахотник, Р.Ю.Мартінова, С.С.Вдовенко, І.М.Верещагіна, Т.О.Притикина, А.Ф.Гергель, Дж. Етвортс, Дж.Кларк та інші.

Лексика в системі мовних засобів є найважливішим компонентом мовленнєвої діяльності: аудіювання та говоріння, читання та письма. Лексичні одиниці мови є вихідним і необхідним будівельним матеріалом, за допомогою якого здійснюється мовна діяльність, і, тому складає один з основних компонентів змісту навчання іноземної мови.

Формування лексичних навичок постійно знаходиться у плані зору учителя. Його завдання полягає у тому, щоб досягти повного засвоєння школярами програми лексичного мінімуму. У шкільному лексичному мінімумі, так само, як і в граматичному, розрізняють активний мінімум і пасивний мінімум. Активний лексичний мінімум — це той лексичний матеріал, яким учні повинні користуватися для вираження своїх думок в усній та письмовій формі, а також розуміти думки інших людей при аудіюванні та читанні. Пасивний лексичний мінімум — це та лексика, яку учні мають лише розуміти при сприйманні чужих думок в усній формі (при аудіюванні) та письмовій формі (при читанні) [1, с. 92-93].

Лексичні навички проявляються в процесі навчання у випадках: при проголошенні (написанні) певного висловлювання та при його сприйнятті (читанні). За цим принципом лексичні навички поділяються на продуктивні й рецептивні. Продуктивні лексичні навички, тобто навички правильного вживання лексичних одиниць активного мінімуму в говорінні та письмі згідно із ситуацією спілкування.

Рецептивні лексичні навички, тобто навички розпізнавання і розуміння лексичних одиниць активного і пасивного мінімумів при читанні та аудіюванні [2, с. 13].

Головне в формуванні лексичних навичок – досягти того, щоб учні оволоділи слововживанням. Це складне завдання вирішується у двох аспектах: необхідно не тільки вживати лексику у власному мовленні, а й розуміти її в мовленні інших. В методиці довгий час вважалося, що, навчившись говорити, ті, хто вивчають іноземну мову, тим більше здатні розуміти матеріал, який вживають. Проте мовна практика не підтверджує цієї думки. Виявляється, навіть добре засвоєне слово часто важко впізнати, так як на письмі, а особливо – в усному мовленні воно всюди «маскується» під новим оточенням, змінюючи своє основне значення і зовнішній вигляд, ніби повертаючись до нас своєю незвичайною стороною. Виявляється, що способи здійснення діяльності того, хто говорить, з одного боку, і діяльності того, хто слухає – з другого, мають свої особливості, які потребують диференційованого підходу в навчанні як при поясненні, так і, особливо, у вправах. Звідси випливає, що слова, які увійшли до словникового мінімуму учнів, повинні засвоюватися ними подвійно: як в інтересах говоріння (репродуктивний аспект), так і в інтересах читання і слухання (рецептивний аспект) [3, с.160].

Невід'ємною частиною процесу формування лексичних навичок є вправи. На різних етапах навчання використовують різноманітні вправи, наприклад, на початковому етапі переважають усні безперекладні умовно-комунікативні вправи, що виконуються під керівництвом учителя з широким застосуванням хороших форм роботи, лексичних ігор, зображувального і предметного унаочнення. На середньому етапі зростає роль письмових вправ, особливо тих, що виконуються вдома самостійно. Умовно-комунікативні вправи поєднуються з некомунікативними у зв'язку з ускладненням лексичного матеріалу. На вищому етапі підвищується роль самостійної роботи з новою лексику, вдосконалюються прийоми користування двомовними словниками.

Для того щоб вправи являли собою цілісну систему, необхідно встановити типологію труднощів. Вправи можуть бути рецептивні, продуктивні, рецептивно-продуктивні.

1. Рецептивні вправи: прослухати 2-3 рази слово ізольовано та в реченні, визначити звуковий склад; виконати дії, названі вчителем; намалювати названі предмети; визначити семантичний зв'язок між новими та відомими словами; визначити кількість слів у реченні; Зрозуміти значення нових слів в ситуації; вибрати малюнки і розташувати їх у такій послідовності, що й у прослуханому тексті; розташувати слова в алфавітному порядку; вставити пропущені слова чи словосполучення; вибрати із ряду слів слова до заданої теми.

2. Продуктивні вправи: назвати вказані предмети; підібрати слова до малюнка; підібрати слова до теми; скласти речення за зразком; сказати, де знаходяться предмети, їх розмір, колір; описати картинку з опорою на дані слова, потім самостійно; скласти опис (кімнати, пори року, зовнішності і т.д.); скласти розповідь; придумати ситуацію; написати твір;

3. Рецептивно-продуктивні вправи: повторити за вчителем хором та індивідуально слово в ізоляції, словосполученні, реченні; вибрати із ряду і записати слова зі спільним коренем, префіксами; записати слова під диктовку; назвати

іменники, які можуть вживатись з даним дієсловом; замінити фразеологічні вирази окремим словами; виписати із тексту нові слова; заповнити пропуски в тексті; поставити запитання до виділених слів; переказати текст (за планом, питаннями, ключовими словами); скласти діалог на основі монологу [4].

Таким чином, можемо зробити висновок про необхідність тривалої та трудомісткої роботи з метою формування та засвоєння лексики, яка передбачає як безперервне накопичення і розширення словникового запасу, так і оперування ним у різних видах мовленевої діяльності — аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

Література

1. Николаева С .Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. -К.: Ленвіт, 1999. -320с.
2. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф. - Настольная книга преподавателя иностранного языка
3. Бухбіндер В.А. Основи методики викладання іноземних мов. – К.: Вища школа, 1986.
4. Баграмова Н.В., Блинова С.И. - Практика английского языка. Сборник упражнений по лексике. Спб.: Союз, 1998.

МОТИВАЦІЯ, ЯК ГОЛОВНА РИСА ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ДИСПЕТЧЕРА КООРДИНАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ ПОШУКУ ТА РЯТУВАННЯ

Професійна підготовка диспетчерів КЦПР є одним із складових компонентів системи безпеки польотів, який повинен забезпечувати ефективність ПРР (оперативно і на високому професійному рівні приймати рішення по організації, плануванню, координуванню ПРР; в найкоротший термін знайти місце авіаційної події (АП); своєчасно надати допомогу пасажирам і членам екіпажу; надавати кваліфіковану медичну допомогу постраждалим).

В умовах авіаційної катастрофи успіх рятування і виживання потерпілих багато в чому залежить від рівня професійної підготовки диспетчера КЦПР, його професійної готовності, від уміння діяти в екстремальній обстановці. Діяльність диспетчерів КЦПР має свою специфіку й особливості. До найважливіших загальних особливостей професійної діяльності диспетчерів КЦПР слід віднести: ситуацію невизначеності завдання, нав'язаний та інтенсивний темп роботи при дефіциті та ліміті часу; високий психоемоційний фон роботи; роботу з великим потоком інформації з прийняттям відповідальних рішень, роботу з великою кількістю взаємодіючих сил та т.ін. Це потребує більшого напруження уваги, пам'яті, мислення, емоційної стійкості, мобілізації волі і призводить до скорочення психофізіологічних резервів організму людини.

Існуючою проблемою, яку ми виявили під час аналізу пошуково-рятувальних операцій, є те, що диспетчери не завжди діють вчасно при виникненні АП, і при підготовці таких фахівців не звертається уваги на їх ПВЯ. Вирішувати дану проблему ми пропонуємо шляхом уточнення основного комплексу професійно-важливих якостей (ПВЯ), та подальше його застосування в професійній підготовці.

Провівши експертне опитування фахівців з пошуку та рятування, спираючись на методику для виявлення ПВЯ запропоновану М.Н. Машковим [1], яка була адаптована для визначення необхідного комплексу ПВЯ диспетчера КЦПР, ми визначили наступний комплекс ПВЯ диспетчерів КЦПР, що складається з 11 якостей:

- мотивація до професійної діяльності;
- мотивація до самовдосконалення;
- логічне мислення;
- оперативність мислення;
- показники уваги;
- показники пам'яті;
- емоційна стійкість;
- якість професійного мовлення;
- дисциплінованість;
- самостійність;

- професійне спілкування.

Проранжувавши ПВЯ, ми виявили, що найбільшу кількість рангів було присвоєно мотивації до професійної діяльності. Тому, ми вважаємо що до цієї якості, необхідно приділити особливу увагу.

Існує цілісна система уявлення мотивації у сфері професійної діяльності. Вивчення питання мотивації, згадується в багатьох теоретичних та практичних роботах, наприклад, таких вчених, як: С.Б.Каверин, Н.Комарова, Т.Елерс, С.П.Ільїн та ін.

На думку авіаційного фахівця, Р.М.Макарова, мотивація до професійної діяльності – це сукупність мотивів, що формуються в системі діяльності диспетчера КЦПР [2].

Мотив (фр. motif і лат. moveo - рухаю) - внутрішня спонукальна сила, що забезпечує інтерес особистості до діяльності, активізує її зусилля. Як підкреслював С.Рубінштейн, «мотив як спонукач - це джерело дій» [3].

Р.А.Пілоян, взагалі вважає, що мотивація і мотив взаємопов'язані. Він пише, що мотиви мають відношення до дій, а мотивація – до діяльності [4].

Обов'язковими елементами мотивації для диспетчерів КЦПР повинні бути: потяг до обраної професії; професійні прагнення; відповідальність за роботу (життя людей); виконання поставлених задач.

Питання вивчення мотивації до професійної діяльності і досі залишається відкритим. Тож, в процесі підготовки диспетчерів КЦПР, необхідно звертати увагу на роль мотивації та забезпечувати її розвиток за допомогою різних засобів та методів навчання.

Список використаних джерел та літератури:

1. В.Н.Машков. Введение в психологию человека. Учебное пособие.-М., 2003. - Приложение 12. - 134 с.
2. Р.Н.Макаров, М.И.Рубец, С.Н.Неделько, А.П.Бамбуркин. – Кировоград: ГЛАУ,2003. - 312 с.
3. Т.І.Туркот. Педагогіка вищої школи. – А. – 2011. – Міні-модуль 4.3. – 401 с.
4. Ільїн Е.П. Мотивація і мотиви. - Спб.: Питер, 2002. - 58с.

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В умовах сьогодення проблема впровадження в освітній процес засобів сучасних інформаційних технологій з метою підвищення якості викладання та ефективності засвоєння навчального матеріалу набуває все більшої актуальності. Не є виключенням і питання оптимізації існуючої системи професійної іншомовної підготовки студентів немовних факультетів вищих навчальних закладів України.

Беззаперечним є той факт, що динаміка процесу формування у студентів професійної іншомовної комунікативної компетентності значною мірою залежить від рівня організації системи управління їхньою навчальною діяльністю на заняттях, що є однією з найголовніших функцій викладача. У цьому випадку вважаємо за необхідне підкреслити, що на разі технічні та дидактичні можливості сучасних електронних програмно-методичних комплексів є достатніми, аби говорити про перекладення на них певної частки вищезазначеної функції педагога. Так, комп'ютерні засоби навчання уможливають автоматизований підбір необхідних завдань та вправ згідно з вимогами певної навчальної програми з урахуванням рівня іншомовної підготовки особистості; здійснення контролю та перевірки знань, наприклад, за допомогою тестових завдань з функцією поступового ускладнення або полегшення в ході виконання у відповідності з кількістю вірних відповідей; інтерактивну взаємодію студента з комп'ютером у діалоговому режимі у вигляді запитань, відповідей, вказівок на помилки, рекомендаціями щодо можливих варіантів їхнього виправлення тощо.

Доцільно звернути увагу на те, що інтерактивна взаємодія студента з комп'ютером на рівні введення та виведення інформації забезпечує зворотній зв'язок, що уможлиблює отримання даних про поточний стан об'єкту управління. Таким чином, аналізуючи хід та результати процесу взаємодії студента з електронною програмою, що виводяться на дисплей комп'ютера, викладач має змогу обирати найбільш оптимальний варіант управління навчальною діяльністю [2, с. 31]. Серед критеріїв зворотного зв'язку, що найбільш повно реалізуються на заняттях із застосуванням програмних засобів можна виокремити наступні: об'єктивність, точність, чіткість, однозначність, оперативність.

Варто зауважити, що інтерактивна взаємодія між студентом та комп'ютером у діалоговому режимі являє собою вид комунікативної діяльності, що сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетентності, адже діалог – це одна з основних технологій моделювання особистісно-орієнтованої навчальної ситуації. Саме в умовах діалогу створюється сприятливе «дидактико-комунікативне іншомовне середовище, у якому відбувається суб'єктно-змістове спілкування, рефлексія та самореалізація особистості» [3, с. 16–20]. Проведення занять у діалоговому форматі у рамках взаємодії студентів як між собою, так і з викладачем є важливим кроком

у напрямку переходу навчального процесу на особистісно-змістовий рівень, що є основою особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземної мови.

Цілком зрозуміло, що діалог на рівні «студент-електронна навчальна програма» істотно відрізняється від міжособистісного спілкування, адже обробка комунікативних творів, що вводяться, здійснюється системою за певними запрограмованими шаблонами або на основі лінгвістичного аналізу, що також має обмежені технічні можливості. Проте, попри певні недоліки існуючих комп'ютерних програмно-методичних комплексів, їхнє застосування на заняттях з іноземної мови дозволяє викладачеві вирішити низку дидактичних завдань, а саме: забезпечення наочності, інтерактивності, доступності, практичної спрямованості, послідовності та поступовості, науковості, здійснення контролю та оцінки знань.

Слід також зазначити, що застосуванню будь-якого програмно-методичного комплексу, спрямованого на розвиток іншомовних комунікативних умінь студентів-майбутніх фахівців у тій чи іншій галузі має передувати, насамперед, ґрунтовний аналіз його педагогічної доцільності саме у даному навчальному середовищі, адже «навчальні комп'ютерні програми не є набором універсальних педагогічних прийомів, придатних для тиражування. Тому кожна з них має відповідати власній освітній концепції викладача та його уявленням щодо організації дидактичних процесів» [1, с. 57].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що управління навчальною діяльністю студентів у процесі іншомовної підготовки може бути певною мірою перекладено на засоби сучасних інформаційних технологій, зокрема на електронні програмно-методичні комплекси, що сприятиме підвищенню ефективності засвоєння іншомовної інформації, формуванню мовних та мовленнєвих навичок студентів, розвитку їхньої пізнавальної активності, а також активізації процесів аналітичного та логічного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Локтюшина Е.А., Петров А.В. Компьютеры в школе: Учеб-метод. пособие / Е.А. Локтюшина, А.В. Петров. – Волгоград: Перемена, 2001. – 144 с.
2. Сердюков П.І. Технологія розробки комп'ютерних програм з іноземних мов / П.І. Сердюков. – Київ: Ленвіт, 1996. – 108 с.
3. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: к разработке дидактической концепции / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–20.

Солодка І.П.

Студентка МНУ імені В.О. Сухомлинського

Україна, м. Миколаїв

Науковий керівник: к.п.н., доцент О.Л. Щербаківа

СТРУКТУРА ТА МОДЕЛЬ ВТОРИННОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Формування вторинної мовної особистості пов'язано не тільки з оволодінням вербально-семантичним кодом мови та вмінням використовувати його у спілкуванні, але й з формуванням у його свідомості картини світу, яка притаманна носію цієї мови. Тому навчання повинно бути спрямовано на прилучення до концептуальної системи іншого лінгвістичного соціуму.

Проблеми мовної особистості висвітлюються в працях М.Вашуленко, В.Воробйова, Ю.Караулова, Н.Маслової. Поняття про мовну картину знайшло відображення в дослідженнях О.Кубрякова, М.Шигарьової, Ю.Апресян. Деякі аспекти зв'язків соціального пізнання і соціальної поведінки з мовною картиною світу з'ясували видатні філософи Е.Кассіре, Х.Ортега-і-Гассет та ін.

Все ж на сьогодні не дістали ще належного теоретичного обґрунтування та практичного втілення вирішення проблеми формування лінгвокультурологічної компетенції мовної особистості в процесі навчання іноземних мов.

Метою статті є розкриття сутності поняття вторинної мовної особистості.

Мова іншої культури засвоюється як і рідна мова поряд з матеріальною та духовною культурою, з її культурними концептами, звичаями, обрядами, тощо. Тобто, *вторинна мовна особистість* складається із оволодіння іншомовним вербально-семантичним кодом (мовної картини світу носія мови).

Основними компонентами структури вторинної мовної особистості є: лінгвістичний (рівні та аспекти мовної системи); комунікативний (адекватність спілкування); прагматичний (правила та норми поведінки країни, мова якої вивчається); історичний (минуле країни); етнографічний (особливості побуту та звичаї даного етносу); естетичний (художня культура, яка відображає традиції народу); етнопсихологічний (специфіка сприйняття світу, національні особливості менталітету представників даної культури).

Лінгвістичний компонент. Люди бачать світ по-різному – крізь призму своєї мови. Мова відбиває дійсність властивим тільки йому способом, тому мови розрізняються своїми «мовними картиними світу» (Е. Сепір, Б. Уорф) [3, с.69].

Кожна мова по-своєму членує світ, тобто має свій спосіб його концептуалізації. Тому мовна особистість зобов'язана організувати зміст висловлення відповідно до цієї мовної картини. І в цьому виявляється специфічно людське сприйняття світу, зафіксоване в мові.

Роль мови складається не тільки в передачі повідомлення, але в першу чергу у внутрішній організації того, що підлягає повідомленню. Виникає простір значень (А.Леонтьев), тобто закріплені в мові знання про світ, куди неодмінно влітаються національно-культурний досвід конкретної мовної спільноти. Формується світ мовців на

даний мові, тобто мовна картина світу як сукупність знань про світ, відбитих у лексичі, фразеології, граматиці.

Термін «*мовна картина світу*» – це не більше, ніж метафора, тому що в реальності специфічні особливості національної мови, у яких зафіксований унікальний суспільно – історичний досвід визначеної національної спільності людей, створюють для носіїв цієї мови не якусь іншу, неповторну картину світу, відмінну від об'єктивно існуючої, а лише «специфічне забарвлення» цього світу, обумовлене національною значимістю предметів, явищ, процесів, виборчим відношенням до них, що породжується специфікою діяльності, способом життя і національною культурою даного народу [2, с.66].

Кожна конкретна мова укладає в собі національну, самотутню систему, що визначає світогляд носіїв даної мови і формує їхню картину світу. Мова є важливий засіб соціалізації людини, його прилучення до культури народів світу.

Ю. Караулов визначає поняття «*мовна особистість*» як людину, що володіє здатністю створювати і сприймати тексти, що розрізняються: глибиною і точністю відображення дійсності; ступенем структурно-мовної складності; визначеною цільовою спрямованістю.

Модель мовної особистості має три структурних рівні. Перший рівень – вербально-семантичний, що відбиває ступінь володіння повсякденною мовою.

Другий рівень – когнітивний, на якому відбувається актуалізація й ідентифікація релевантних знань і представлень, властивих соціуму (мовній особистості) і утворюючих колективний і (чи) індивідуальний когнітивний простір. Цей рівень припускає відображення мовної моделі світу особистості, її тезауруса, культури.

Третій – вищий рівень – прагматичний. Він містить у собі виявлення і характеристику мотивів і цілей, що рухають розвитком мовної особистості.

Отже, кодування і декодування інформації відбувається при взаємодії трьох рівнів «комунікативного простору особистості» – вербально-семантичного, когнітивного, прагматичного.

Рівнева модель мовної особистості відбиває узагальнений тип особистості. При цьому мовна особистість – це мовна особистість у парадигмі реального спілкування, у діяльності.

У *зміст мовної особистості* звичайно включаються такі компоненти (В. Маслова): 1) ціннісний, світоглядний компонент; 2) культурологічний компонент; 3) особистісний компонент [2]. Мовний репертуар такої особистості, діяльність якої пов'язана з виконанням десятка соціальних ролей, повинен бути засвоєний з урахуванням мовного етикету, прийнятого в соціумі.

Основним засобом перетворення індивіда в мовну особистість виступає його соціалізація, що припускає три аспекти: а) процес включення людини у визначені соціальні відносини; б) активна мовленнєва діяльність; в) процес засвоєння законів соціальної психології народу [3, с.121].

Для становлення мовної особистості особлива роль належить другому і третьому аспектам, оскільки процес присвоєння тієї чи іншої національної культури і формування соціальної психології можливі тільки за допомогою мови, що є для культури..

Таким чином, під лінгвокультурологічною компетенцією вторинної мовної особистості ми розуміємо здатність здійснювати міжкультурну комунікацію, що базується на знаннях лексичних одиниць з національно-культурним компонентом семантики й

уміннями адекватного їх застосування в ситуаціях міжкультурного спілкування, а також умінням використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованого і безпосереднього міжкультурного спілкування.

Отже, аналіз лінгвістичного компонента проблеми дозволяє зробити висновок, що *лінгвокультурологічна компетенція вторинної мовної особистості включає у свою структуру*: основні фонові знання типового представника досліджуваної лінгвокультурної спільності, а також уміння використовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованого і безпосереднього міжкультурного спілкування; знання лексичних одиниць з національно-культурним компонентом семантики й уміння адекватно їх застосовувати в ситуаціях міжкультурної комунікації; комплекс умінь, що дозволяють володіти іноземною мовою як засобом міжкультурної комунікації.

Подальше дослідження процесу формування лінгвокультурологічної компетенції студентів проходить у напрямку застосування нових методів викладання іноземної мови.

Література

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. / Язык и личность. – М.,1989. – С.3-8.
2. Маслова В. Лингвокультурология. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – 208с.
3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Наука, 1993. – 426 с.



Василенко Х.Ю.

Студентка

МНУ ім. В. О. Сухомлинського

Україна, м. Миколаїв

Науковий керівник: к. п. н., доцент **О. Л.Щербакова**

ТРУДНОЩІ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ СТУПЕНІ

АНОТАЦІЯ

У статті зроблено огляд читанню, як виду мовленнєвої діяльності, а також труднощів орфографічної системи, які зумовлені цілим рядом об'єктивних і суб'єктивних факторів.

Анотація англійською

The article presents an overview of reading, as a form of speech, and difficulty spelling system, caused by a number of objective and subjective factors.

Ключові слова: читання, труднощі орфографії, об'єктивні фактори, суб'єктивні фактори.

Key words: *reading, spelling difficulties, objective factors, subjective factors.*

Читання – це один із видів мовленнєвої діяльності, що має велике пізнавальне значення. Згідно з програмою середньої загальноосвітньої школи, завдання в галузі читання полягає у тому, щоб навчити учнів читати про себе та розуміти вперше запропоновані тексти. Читання звичайно виступає не лише як мета, а й як засіб навчання самого читання, а також інших видів мовленнєвої діяльності. [2, 122]

Процес формування техніки читання іноземною мовою ускладнюється певними труднощами, які зумовлені цілим рядом об'єктивних і суб'єктивних факторів [1, 4].

Під суб'єктивними факторами мають на увазі властивості самого читця. Так, кмітливність учня, його вміння читати рідною мовою, розуміння теми тексту сприятиме оволодінню читанням уголос. При навчанні читання про себе важливу роль відіграють такі суб'єктивні фактори як вмотивованість читання, зорова

Wptyw badań naukowych

чутливість, зорова пам'ять, ймовірне прогнозування, поле читання та увага читця [1, 4].

Об'єктивні фактори формування компетентності у читанні іноземною мовою пов'язані з характером іншомовних текстів, що зумовлює наявність ряду труднощів: орфографічна та графічна системи, мовна форма тексту, зміст тексту, умови пред'явлення тексту.

При формуванні техніки читання учитель насамперед повинен враховувати об'єктивні труднощі орфографічної системи вивчуваної мови, які склалися історично. Найбільш характерними з них є такі:

- кількісна неадекватність між буквами та звуками у слові, тобто між графічним і звуковим образом слова:

- різниця в написанні однакових букв та буквосполучень: (pin-pine, cut-put, now-snow, sugar, his, vision;)

- кількість букв алфавіту та кількість графем, які вони утворюють: (26 букв дають 104 графеми (nice -- light))

- наявність «німих» букв у словах: (kite, through, Wednesday)

- інші графічні труднощі:

а) наявність діакритичних знаків

б) передача одного і того ж звука різними буквами та буквосполученнями:

[k] -- cat, kitchen, school, question.

Крім суто технічних та графічних труднощів читання, які учні мають подолати на початковому ступені навчання, доцільно назвати і деякі мовні труднощі текстів, котрі, у свою чергу, можуть спричинити перешкоди для правильного розуміння змісту. Назвемо деякі з них:

- наявність багатозначних та конвертованих слів:

At last he became a proud owner of the thing that had real springs and a mattress.

- непрямий порядок слів (інверсія):

No sooner had Miss Sophie noticed her cousin Paul than a pleasant smile touched her lips.

- звороти з дієприкметниками та дієприслівниками:

The goods having been sold, Jim returned home immediately.

- умовні безсполучникові речення:

Mr. Johnson decided to lock all the doors in the house, should any emergency arise.

- герундіальні звороти:

After having been informed of Mark's arrival, he went downstairs without delay.

- складні речення та конструкції:

Opening the drawing-room door noiselessly, he had stood watching the expression on her face, indifferent from any he knew, so much more open, so confiding, as though to her music she was giving a heart he had never seen. (J. Galsworthy. In Chancery) [1, 4]

Усі ці труднощі іншомовних текстів учні мають подолати поступово: спочатку вони оволодівають технікою читання вголос, засвоюють специфіку букв алфавіту та мовний матеріал, виконують велику тренувальну роботу з техніки читання, отримуючи якомога більше навантаження на зоровий аналізатор; згодом переходять до читання мовчки, оволодіваючи прийомами власне читання як мовленнєвої діяльності. [1, 4]

Згідно з виділеними етапами формування навичок і вмінь читання до системи вправ для навчання читання включаються три групи вправ:

I група - вправи для формування навичок техніки читання;

II група - вправи для формування мовленнєвих навичок читання;

III група - вправи для розвитку вмінь читання.

Формування умінь читання забезпечується у процесі багаторазового виконання учнями завдань одного і того ж типу. Завдання при цьому варіюються мовний матеріал вправ змінюється, комбінується по-іншому, ускладнюється ізольовані слова - словосполучення - речення - абзаци - тексти; збільшується швидкість виконання вправ [1, 5].

При навчанні іншомовної вимови слід враховувати, що учні вже володіють звуковими засобами рідної мови. З одного боку, це допомагає в оволодінні вимовою нової (іноземної) мови, з іншого викликає певні труднощі, спричинені інтерференцією рідної мови. Так, типовою помилкою для україномовних та російськомовних учнів є недотримання довготи голосних в англійській мові, бо в рідній мові довгота не має смислорозрізняльного характеру. Джерелом помилок в інтонації є, наприклад, відсутність в українській та російських мовах високого початку та різкого падіння у спадному тоні, що характерно для англійського мовлення [3, с. 106].

Таким чином у плані навчання вимови вчитель повинен скоректувати ті фонетичні навички, що вже є в учнів, у відповідності до фонетичної системи нової мови і доповнити її тими елементами вимови, які відсутні в рідній або другій мові учнів [3, с.106].

Література

1. Борецька Г. Є. Методика формування іншомовної компетентності // Іноземні мови 2012. №1 с. 3-9
2. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2011. – 206 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

КОМПЕТЕНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА – БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Сегодня проблема поиска и научного обоснования средств и условий совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей математики, является одной из первоочередной. Актуальность данного вопроса вызвана, в первую очередь, реализацией ФГОС ВПО третьего поколения, который коренным образом изменил ориентиры российской системы образования.

Во-первых, в рамках реализации новых стандартов ведущим признана компетентностная парадигма обучения, которая сместила акцент на практико-ориентированный подход, а также выдвигающая на первый план достижение новых образовательных результатов – компетенций выпускника. При этом согласно ФГОС ВПО по направлению подготовки «Педагогическое образование» квалификация «бакалавр» результаты образования обучения представляют собой комплекс общекультурных и профессиональных компетенций, содержание которых определяется в терминах «способен», «готов», «владеет». Соответственно, во-вторых, своего пересмотра и цели обучения, его содержание, а значит и технологий и методов обучения. В-третьих, своего решения требует и вопрос разработки средств измерения, диагностики компетенций выпускников

Позитивную роль, на наш взгляд решением обозначенных проблем могут сыграть специальные (отличные от традиционных) задания и задачи, при решении которых студенты – будущие учителя математики будут системно использовать знания из различных учебных предметов, а также приобретать новые знания, овладевать умениями и опытом. Назовем такие задачи и задания компетентностно-ориентированными.

Учитывая современные условия развития «новой школы», а также требования к профессиональной подготовке учителя математики, среди профессиональных компетенций учителя особое место занимает его исследовательская компетенция (ИК). Для формирования выделенной компетенции необходимо, чтобы предметом учебной деятельности будущих учителей математики являлись задания с одной стороны, исследовательского типа, а с другой, моделирующие актуальные проблемы их будущей профессиональной деятельности. Отметим, что использование обозначенных выше задач представляют определенную перспективу для формирования, совершенствования, измерения ИК будущего учителя математики.

Под компетентностно-ориентированной исследовательской задачей, используемой в процессе подготовки будущего учителя математики, мы предлагаем понимать задачи, целью которых является формированию способностей системно использовать знания из различных учебных дисциплин в разнообразных ситуациях,

требующих для своего решения различных методов и подходов. Сформулируем основные требования, предъявляемые к выделенным задачам, используемых с целью формирования ИК будущего учителя математики.

1. В структуре задачи должны быть неопределенны некоторые из ее компонентов. Иными словами это нестандартные задачи;

2. Условие задачи представляет собой практическую модель педагогической ситуации, для разрешения которой необходимо использовать знания из различных учебных предметов. Кроме того, условие задачи может содержать избыточную информацию, недостающие или противоречивые данные;

3. Результат решения задачи представляет значимость для студента (познавательную, профессиональную, личностную и т.д.);

4. Наличие нескольких способов решения, причем данные способы могут быть неизвестны заранее;

5. Содержание рассматриваемых задач должно быть направлено на развитие компонентов ИК: когнитивный, праксиологический, аксиологический [1, с.78].

6. Руководствуясь основными положениями контекстного обучения, разработанные А.В. Вербицким, необходимо научить студента применять полученные знания в профессиональной деятельности. Поэтому, в процессе обучения следует осуществлять плавный переход от учебной деятельности к квазипрофессиональной, затем к профессиональной. В связи с этим, мы предлагаем три типа задач: учебно-предметные, квазипрофессиональные и профессиональные задания.

Учебно-предметные задачи составляют предмет учебной деятельности студента, в которой осваиваются основные методы познания, навыки самообразования и самоорганизации. Квазипрофессиональные задачи – это задачи с профессиональным контекстом, для решения которых нужно выполнять элементы будущей профессиональной деятельности в условиях моделируемых профессиональных ситуаций. Профессиональная задача – это задача из сферы будущей профессиональной деятельности, решаемая в условиях, приближенных к профессиональным, с выходом в реальную профессиональную среду. При решении таких задач студентами осваиваются конкретные виды будущей профессиональной деятельности (профессиональных действий).

Литература

1. Зданович О.В. О структуре и содержании исследовательской компетенции студентов – будущих учителей // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). - 2012. - Вып. 11 (126). - С. 76-79

Кольева Н.С.

магистр техники и технологий,

Мажитова А.К.

ст-ка гр. Ин(о)-09-2

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

РЕЗУЛЬТАТЫ И МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ВНЕДРЕНИЮ OPENOFFICE.ORG В ШКОЛЬНЫЙ КУРС «ИНФОРМАТИКА И ИКТ»

Идея эксперимента заключается в комбинации известных приемов и способов обучения для изучения в школьном курсе информатики OpenOffice.org. В данном случае эксперимент представляет собой этап внедрения изучения бесплатного программного обеспечения, а также апробацию методического пособия «Методические рекомендации по изучению OpenOffice.org» в условиях школьной информатики.

Представим гипотезу исследования: если внедрить изучение OpenOffice.org в школьный курс информатики, то можно ожидать, что будет обеспечено более сознательное и прочное овладение знаниями и умениями, будет повышена мотивация учащихся.

В основе данного исследования стоят две проблемы. Дидактической проблемой является апробация методического пособия «Методические рекомендации по изучению OpenOffice.org». Проблемой развития личности является формирование мотивации изучения информатики без принуждения. Сущность этой проблемы заключается в низком уровне мотивации учащихся при изучении офисных программ.

Эксперимент проводился с учащимися 7 «А» и 10 «А» классов.

Так как целью данного эксперимента является определение влияния внедрения изучения курса OpenOffice.org, в школьный курс информатики, на мотивацию учащихся, то в качестве характеристик были выбраны критерии определяющие мотивацию, интерес и активность учащихся при изучении данного пакета. Целесообразно изучить и усвоение нового курса OpenOffice.org, ранее не изучаемого в школах Казахстана. По причине того, что были предложены новые методические рекомендации соответственно за критерий был взят коэффициент успешности, определяющий эффективность методики. Выбранные критерии и методики их изучения представлены в соответствии с таблицей 1.

Таблица 1. Критерии и методики их изучения

Критерии	Значение критерия	Методика
Коэффициент усвоения содержания обучения	Усвоение учебной информации	А.В. Усова
Изменения уровня в мотивационной сфере	Развитие мотивации при использовании методических рекомендаций	О.С. Гребенюк

Коэффициент активности	Определение степени заинтересованности обучаемых	О.С. Гребенюк
Коэффициент интереса	Изучение динамики интереса учащихся к изучаемому материалу	О.С. Гребенюк
Коэффициент успешности	Изучение эффективности новой методики	А.В. Усова

Для рассмотрения сложившейся картины в целом, необходимо сравнить динамику параметров, характеризующих с разных сторон воздействие на активность, интерес, качество усвоения курса по изучению OpenOffice.org учащихся 7 класса экспериментальной группы, с динамикой тех же параметров учащихся 7 класса контрольной группы, обучающейся по традиционной программе. Динамика отношения и качества усвоения в 7 классе представлена в соответствии с диаграммой 1.

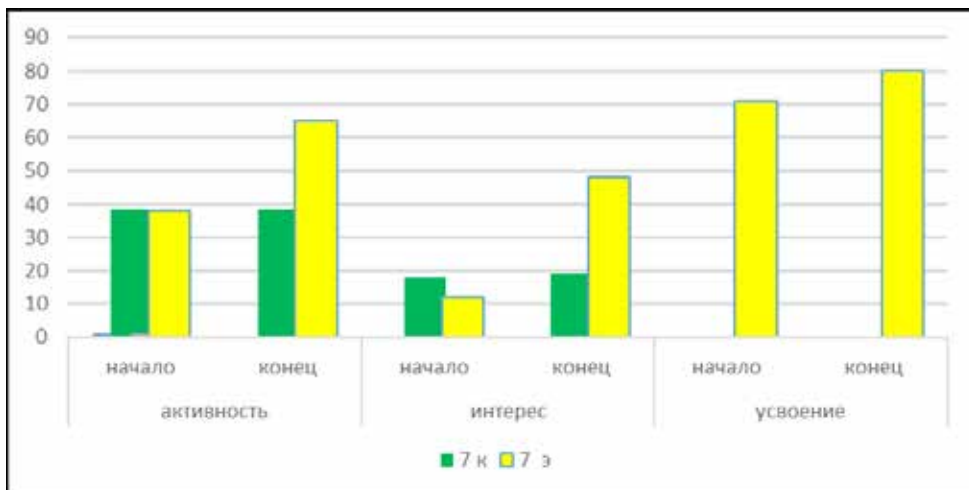


Диаграмма 1. Динамика отношения и качества усвоения материала в 7 классе

Динамика параметров, характеризующих с разных сторон воздействие на активность, интерес, качество усвоения курса по изучению OpenOffice.org учащихся 10 класса экспериментальной группы, с динамикой тех же параметров учащихся 10 класса контрольной группы, обучающейся по традиционной программе представлена на диаграмме 2.

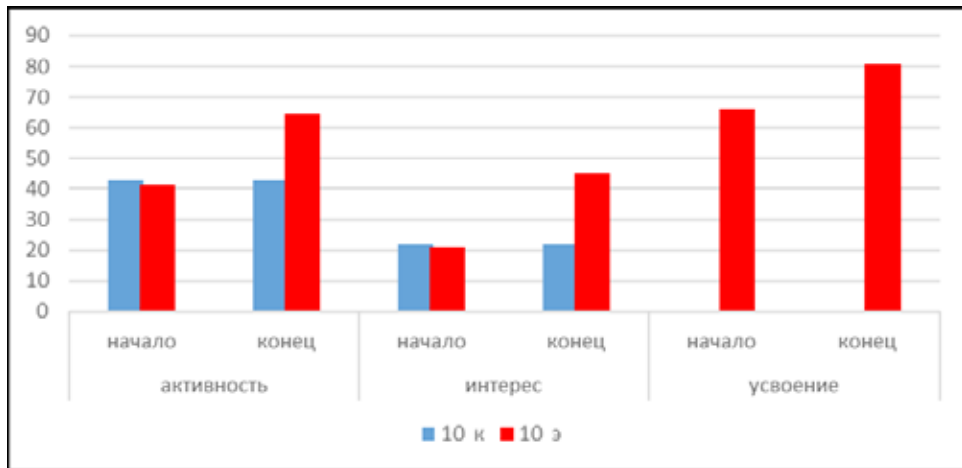


Диаграмма 2. Динамика отношения и качества усвоения материала в 10 классе

Таким образом, из диаграмм следует, что в результате педагогического эксперимента произошло увеличение по всем изученным параметрам, независимо от возраста испытуемых. Повышение интереса к изучению информатики, вызванное включением в содержание обучения OpenOffice.org привело к закономерному росту активности школьников на уроках информатики. Увеличение интереса и активности на занятиях стало причиной более полного усвоения содержания обучения информатике.



Тарасенко Т. В.

викладач Мелітопольського державного педагогічного
університету ім. Богдана Хмельницького

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Зростання національної свідомості в нашому суспільстві, розширення міжнародних зв'язків України вимагає кардинальних змін соціально-психологічних, організаційно-педагогічних і теоретико-методологічних аспектів організації навчання і виховання майбутніх учителів філологічних спеціальностей, оскільки саме мова служить найефективнішим інструментом узгодження взаємодії між учасниками різних сфер життєдіяльності різного рівня та різного характеру. Вчителі-філологи засобами мови і літератури здатні звертатися до розуму і почуттів учнів, формуючи емоційно-ціннісне ставлення підростаючого покоління до навчання і знань взагалі. Досягнення цієї мети потребує вирішення низки проблем, які зраз існують у сфері підготовки вчителів філологічних спеціальностей. Докорінні зміни, що відбуваються у сучасному світі, значне зростання інформаційної навантаженості та інтенсивності комунікації між представниками різних країн вимагає суттєвих змін у змісті загальнокультурної, мовної та методичної підготовки учителя-філолога. У зв'язку з цим особливої актуальності набувають соціально-психологічні, організаційно-педагогічні та теоретико-методологічні аспекти проблеми формування та розвитку професійно-педагогічної культури майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Проблеми професійної підготовки вчителя розглядали в своїх роботах такі науковці, як Ю. Бабанський, І. Бех, В. Вергасов, Л. Кондрашова, В. Мілерян, С. Сисоева, О. Цокур, висуваючи такі загальновизнані вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів, як гуманізм, педагогічна майстерність, творчість, орієнтація на загальнолюдські цінності. Над проблемою формування професійної культури педагогів працювали такі науковці, як О. Барабаншиков, В. Бенін, М. Воробійов, В. Гриньова, Т. Іванова, І. Ісаєв, Н. Крилова, К. Литвинова, Н. Ліфінцева, А. Макаренко, С. Муцинов, В. Правоторов, В. Сагарда, В. Сухарцева, В. Сухомлинський, та інші. Теоретичні й практичні питання підготовки вчителя-філолога розглядали в своїх працях О. Бердичівський, П. Бех, Л. Биркун, О. Бігіч, Н. Гез, Л. Кадченко, М. Князьян, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, Н. Склярєнко, В. Цетлін та інші.

Протягом багатьох років робилися спроби виділити найсуттєвіші з точки

зору ефективності педагогічної діяльності якості вчителя. Т. Бельчева відносить до важливих особистісних якостей педагога комунікабельність, товарицькість (оскільки саме власна відкритість дозволяє вчителю проникати у внутрішній світ своїх учнів); здатність володіти своїми емоціями та почуттями, терпіння, поєднане з живістю реакції та емоційністю в роботі з учнями; наполегливість у досягненні мети; оптимізм і гумор, здатність підтримувати радісний настрій учнівського колективу, спираючись на позитивні складові характеру дітей; привітність; артистизм; наявність життєвого досвіду, мудрості; зовнішня привабливість [2, с. 33 - 34]. М. Ткаченко зазначає, що аналіз педагогічної діяльності дозволяє виділити систему основоположних інтегративних особистісних якостей, гармонійне поєднання яких обумовлює ефективність педагогічної діяльності. До професійно необхідних якостей педагога він відносить гуманність (оскільки педагогічна професія за своєю природою має гуманістичний характер), креативність (оскільки педагогічна діяльність має творчий характер), цілеспрямованість (оскільки вона сприяє досягненню запланованої мети) [5, с. 22]. Як стверджує В. Шадріков, професійно значущі якості вчителя виступають детермінантами педагогічної діяльності й визначаються як якості суб'єкта, що включені у процес діяльності і впливають на ефективність її виконання, за основними параметрами: продуктивність, якість, надійність [6, с.57 - 58].

В. Сластьонін відносить до професійно важливих характеристик майбутнього вчителя інтелектуальні якості й відношення до навчання (глибину знань, інтелектуальні можливості засвоєння різних навчальних дисциплін, ерудованість і допитливість, здатність до творчої діяльності, широту духовних інтересів, уміння викладати думки, начитаність); морально-вольові якості (енергійність, наполегливість, твердість волі, тактовність, доброта, любов до дітей, товарицькість, колективізм, чесність, скромність, стриманість, ввічливість); ділові якості (організаторські здібності, працелюбність, самокритичність, принциповість, уміння долати труднощі, ініціативність, практичність, авторитет) [4, с. 103].

Професійно важливі якості характеризують інтелектуальну і емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль педагога. Серед них можна виділити такі:

1. Гуманність – любов до дітей, здатність поважати їх людську гідність, потреба і вміння надавати кваліфіковану педагогічну в їх особистісному розвитку.

2. Громадська відповідальність, соціальна активність, оскільки від правильного виховання підростаючого покоління залежить благоустрій усього народу.

3. Справжня інтелігентність (від лат. *inteligens* – знаючий, розуміючий, розумний) – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки. Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Лише особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна створити характер.

4. Правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість.

5. Інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність

до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень. Лише наявності енциклопедичних знань замало для успішного вирішення педагогічних завдань; вчитель має спонукати учнів до самостійного мислення.

6. Любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті.

7. Здатність до міжособистісного спілкування, ведення діалогу, наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки учителя, спрчинняє упевненість учнів у доброзичливості вчителя, його чуйності, доброті, толерантності.

Всі ці якості необхідні вчителю-філологу, але особливості викладання предметів філологічного циклу вимагають від цього фахівця спеціальних здібностей та якостей. Ми поділяємо думку І. Зимньої, яка вважає, що вчитель-словесник має володіти високою мовною культурою, відточеністю та варіативністю мовних форм вираження думки, досконало володіти методичними прийомами навчання [1]. Серед професійних якостей та здібностей, необхідних учителю літератури, О. Семенов виділяє поетичне сприйняття довкілля, спостережливість, багатство словникового запасу, емоційну розвиненість, відчуття мови, багатство словесних асоціацій, розвинену фантазію, оригінальність мислення та мовлення, художній смак [3, с. 133]. Зважаючи на специфіку професійної діяльності, серед професійно важливих якостей і характеристик вчителя-філолога можна особливо виділити лінгвістичні здібності, які включають фонематичний слух та вимову, здібності до іншомовного спілкування; розуміння засобів художнього мовлення; готовність та спроможність до співпраці, креативність та інноваційність як здатність до подолання традиційності в процесі навчання мов; здатність до самоосвіти та самовдосконалення, рефлексивне мислення як здатність коригувати власний понятійний апарат, попередній досвід, робити його адекватним до сучасної педагогіки.

Професійна діяльність вчителя-філолога зумовлена специфікою змісту дисциплін філологічного профілю та дидактичними особливостями їх викладання. Фахова підготовка майбутнього спеціаліста повинна забезпечити сприятливі можливості для переходу від монокультурного до міжкультурного педагогічного спілкування. Вчителю-філологу слід також завжди брати до уваги, що форми спілкування, які відображують рівень його професійної культури і залежать від вікових та психологічних особливостей, досвіду педагогічної діяльності, поставленої мети навчання на певному етапі постійно змінюються і вимагають творчого підходу до способів спілкування.

Отже, освіченість і високий рівень розумової діяльності є важливою складовою професійної культури вчителя-словесника. Оскільки філологічні дисципліни виступають своєрідним містком між представниками різних народів, фахівець з цієї дисципліни, окрім відчуття мови, досконалого володіння мовленнєвим матеріалом, має бути обізнаним з культурними реаліями і традиціями країни, мова якої вивчається. Засвоєні у процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі знання, набуті уміння і сформовані навички відіграють значну роль у формуванні професійної культури майбутнього вчителя-філолога.

Література:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, испр. и

- перераб / Ирина Олексіївна Зимня. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
2. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика: Підручник за кредитно-модульною технологією навчання для бакалаврів / Бельчева Т. Ф., Ізбаш С. С., Елькін М. В., Дюжикова Т. М., Солоненко А. М. – Мелітополь: ТОВ “Видавничий будинок ММД”, 2010. – 364 с.
 3. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія / О. М. Семенов – Суми: ВВП „Мрія-1” ТОВ, 2005. – 404с.
 4. Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Слостенин – М.: Прометей, 1993. – 177с.
 5. Ткаченко М. В. Розвиток професійно значущих якостей майбутніх педагогів (технологічний підхід): Методичний посібник / М. В. Ткаченко. – Одеса: Видавнича організація Одеський юридичний інститут ХНУВС, 2006. – 78 с.
 6. Шадріков В. Д. Психология деятельности и способностей человека / В. Д. Шадріков – М.:Логос, 1996. – 318 с.

Астахова М.В., Крахмалев Д.П.

Северо-Кавказский федеральный университет
филиал в городе Пятигорске

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ

Современный волейбол связан с высокой интенсивностью нагрузок, устойчивостью, распределением и переключением внимания, максимальной скоростью реагирования игроков, их зрительно-моторной координацией, тонкой дифференцировкой мышечно-двигательных ощущений, пространства и времени восприятия различных движений. Эффективное выполнение игровых действий, технических приемов и тактических комбинаций на протяжении одной игры основано на высоком уровне развития общих и специальных физических качеств, что связано с предъявлением высоких требований к координационным способностям и вестибулярной устойчивости волейболистов (Ю.Д. Железняк, В.А. Кунянский, А.А. Чачин, 2005; А.В. Беляев, М.В. Савин и соавт., 2006; В.М. Шулятьев 1997 и др.).

Физическая подготовка складывается из общей и специальной, между которыми существует тесная взаимосвязь. Систематическое развитие физических качеств содействует успешному овладению приемами техники игры и тактическими взаимодействиями. В детском и подростковом возрасте физическая подготовка в основном направлена на развитие быстроты, ловкости, скоростно-силовых качеств, общей выносливости. В подростковом возрасте, когда идет упрочение навыков в технике и тактике и их совершенствование, физическая подготовка создает основу для повышения уровня овладения техникой и тактикой. В юношеском возрасте большое внимание уделяется силовой подготовке и специальной выносливости.

Физическая подготовка волейболиста тесно связана с тактической, технической и психологической подготовкой. Она способствует быстрейшему овладению и прочному закреплению тактических навыков и технических приемов. В течение одной игры каждый волейболист совершает до 200-250 прыжков, значительное количество бросков и падений, многократные перемещения на большой скорости с резкой сменой направления и с резкими остановками. Количество совершаемых технических приемов в одной игре доходит до 500, поэтому за игру спортсмен теряет порядка 2-3 кг веса, а частота сердечных сокращений увеличивается до 200-220 ударов в минуту.

Считается, что результативность соревновательной деятельности волейболистов в значительной мере связана с уровнем развития ведущих двигательных координационных качеств, совершенствование которых осуществляется через тренировку вестибулярного аппарата [7].

Среди специальных проявлений физических качеств для современных волейболистов необходимо развитие «взрывной» силы, быстроты перемещений, прыгучести, скоростной, прыжковой и игровой выносливости, ловкости. А средствами специальной физической подготовки можно развивать какое-то

определенное качество, необходимое волейболисту, например, силу отдельных мышечных групп, быстроту движений, прыгучесть, скорость двигательной реакции, подвижность в суставах в необходимых направлениях и с необходимой амплитудой и др.

По мнению авторов, В.А. Кунинского, М.В. Савина, благодаря специальным упражнениям, направленным на преимущественное развитие определенных качеств, можно параллельно совершенствовать выполнение отдельных технических приемов волейбола. Для этого чаще всего используются специальные упражнения, сходные по структуре и характеру выполнения с тем или иным техническим приемом или его отдельными элементами [6].

Выполнение большинства технических элементов в волейболе сложно себе представить без проявления специальной силы. Так, к примеру, выполнение верхней передачи мяча требует определенного уровня развития силы мышц кистей, выполнение подачи – развития силы мышц кисти, мышц туловища и верхнего плечевого пояса, а выполнение такого сложного технического приема, как нападающий удар, требует от волейболиста комплексного развития силы мышц верхнего плечевого пояса, кисти, мышц ног и туловища.

Сила ног у волейболиста проявляется в прыжках. По мнению А.В. Беяева, М.В. Савина (2006), прыгучесть – это комплексное проявление силы мышц ног и способности мышц к мгновенному сокращению. Для развития специальной силы различных групп мышц служат упражнения преодолевающего и уступающего характера. Упражнения преодолевающего характера позволят создать меньшее силовое напряжение, чем упражнения уступающего характера. Примером уступающих упражнений на силу могут служить приседания со штангой на печках, при выполнении которого гриф штанги движется вниз до заданного упора. Вес штанги может быть значительно выше того, который спортсмен может поднять, совершая преодолевающие упражнения на силу. Кроме этого примером уступающих упражнений являются различные прыжки в глубину. Величина уступающих мышечных напряжений при их выполнении может регулироваться в первом случае глубиной прыжка, использованием отягощений и углом приземления, а во втором – изменением веса штанги. Чем больше вес отягощения, угол приземления и глубина прыжка, тем больше уступающее мышечное напряжение [6].

Примером преодолевающих упражнений на силу является выпрыгивание с отягощением из приседа либо полуприседа, напрыгивание на предметы, расположенные на различной высоте. Вес отягощений при выполнении преодолевающих упражнений для развития силы волейболистов значительно меньше веса отягощения, применяемого при выполнении упражнений уступающего характера.

Существуют упражнения, которые сочетают в себе работу как преодолевающего, так и уступающего характера. Примерами данных упражнений является: медленное приседание со штангой оптимального веса на плечах с последующим медленным или быстрым распрямлением ног или выпрыгиванием; различные упражнения, включающие в себя сопротивление партнера; прыжок в глубину с дальнейшим напрыгиванием на какое-либо возвышение.

Проведя анализ литературы по воспитанию специальной физической

подготовленности волейболистов, считаем, что для развития специальной выносливости в тренировочном процессе, необходимо использовать следующие упражнения.

Упражнение № 1. Многократные прыжки различной высоты как на двух, так и на одной ноге.

Упражнение № 2. Игрок последовательно имитирует нападающий удар и блокирование (удар – один блок, удар – два блока и т.д.), после чего максимально быстро отходит на линию нападения для повторного выполнения упражнения. В упражнении может быть 20-50 прыжков.

Упражнение № 3. Пятнадцатисекундные серии прыжков. В первой серии выполняется наибольшее количество прыжков, во второй – прыжки максимальной высоты и т.д. В четвертой и пятой сериях прыжки совершаются без остановок, непрерывно 1-1.5 минуты. Эти же упражнения можно выполнять со скакалкой.

Упражнение № 4. Серийное выполнение бросков на грудь с быстрым перемещением между броском в два-три шага. Количество бросков может колебаться от 5 до 10.

Упражнение № 5. Игрок, располагаясь у сетки, совершает 10 подскоков, после чего имитирует блок, или нападающий удар. Следующая имитация блока или нападающего удара осуществляется после 9 подскоков, затем 8, 7, 6 и т.д.

Упражнение № 6. Эстафеты с различными перемещениями, чередующимися с кувырками вперед и назад.

Тренировки по развитию специальной выносливости должны строиться таким образом, чтобы создать у волейболиста так называемый «запас прочности» в выполнении отдельных технических приемов. Для эффективного выполнения заданий примерное превышение количества повторений отдельных технических приемов в тренировках над количеством тех же технических приемов, которые игроку приходится выполнять в игре, может быть следующим: нападающий удар в 2-4 раза; блокирование в 2-4 раза; подач в 12-15 раз; передача с 12-15 раз; прием подач в 10-12 раз; прием нападающих ударов в 8-10 раз.

Естественно, что количество повторений отдельных технических приемов в тренировке волейболистами различных игровых функций различно. Достичь указанного превышения повторений технических приемов в тренировке можно только путем увеличения объема тренировок, либо проведения «направленных» тренировок.

Для развитие быстроты волейболистов применяют упражнения на скорость. При выполнении большинства технических приемов волейболисту требуется скорость. Она в свою очередь проявляется в: быстроте выполнения технических приемов либо отдельных их частей, быстроте реакции, быстроте перемещений с резким изменением направления движения и резкими остановками, быстроте переключения в действиях. Так как осуществление большинства технических приемов в волейболе трудно представить без достаточного развития любого из перечисленных компонентов скорости, то упражнения нужно подбирать в зависимости от того, какой из данных компонентов отстает у тренирующихся волейболистов. Рекомендуется большинство упражнений, направленных на развитие скорости, совершать по зрительному сигналу, для того чтобы способствовать не только развитию скорости

движений, но и быстроты ответной реакции. Для волейбола специфичен ответ на зрительный раздражитель. Для развития скорости движений необходимы упражнения, выполняемые максимально быстро, приближенные по своей структуре к наиболее характерным техническим приемам волейбола.

Развитию быстроты перемещения способствуют рывки на короткие отрезки с резким изменением направления движения и резкими остановками. Развитию скорости переключения в действиях способствуют разнообразные сочетания имитационных упражнений, выполняемые в различной последовательности.

Для игры в волейбол характерны движения с большой амплитудой, что подразумевает определенную степень развития эластичности связок и мышц, подвижности суставов. Так, к примеру, выполнять нападающий удар очень трудно без хорошей подвижности в локтевом, плечевом, лучезапястном суставе. Для выполнения же сильного нападающего удара, помимо этого, необходима и большая подвижность в крестцовом отделе позвоночника. В то же время, предшествующие удару разбег и прыжок, предъявляют очень высокие требования к подвижности в коленном, голеностопном и тазобедренном суставах, а также в эластичности связок и мышц ног.

Для развития специальной гибкости волейболистов используются упражнения на «растягивание» (на гибкость), сходные по структуре с движениями или отдельными их частями, встречающимися при выполнении технических приемов игры. М.П. Пименов считает, что амплитуда в упражнениях, направленных на развитие специальной гибкости волейболистов, должна быть больше, чем при выполнении того или иного технического приема. Основные средства для развития специальной гибкости волейболистов: упражнения с помощью и с сопротивлением партнера; гимнастические упражнения, амплитуда которых постепенно увеличивается; повторные пружинящие движения. Для увеличения амплитуды движения целесообразно использовать небольшие отягощения, позволяющие сохранить необходимую структуру движений [5].

А.В. Беляев (1991), М.В. Савин (2006) под специальной ловкостью понимают способность к освоению и вариативному использованию техники игры в волейбол [6].

Ловкость у волейболистов проявляется при выполнении всех технико-тактических сложно-координационных действий. Непременным условием проявления ловкости в игре, в которой максимально присутствуют падения, ускорения, рывки, прыжки, внезапные остановки, является устойчивость вестибулярных реакций организма. Чрезмерное возбуждение вестибулярного аппарата вызывает снижение работоспособности зрительного и кожного анализатора, что уменьшает точность движений, в результате чего появляются ошибки в технике и, как следствие, в тактическом рисунке игры.

Гурьев А.А. (2008) считает координация движений позволяет улучшить морфофункциональные показатели спортсменов, повысить их техническое мастерство, а также способствовать поддержанию у волейболистов высокой работоспособности в условиях высокоинтенсивных игровых действий. Во время игры возникают неожиданные двигательные задачи, требующие быстроты ориентировки и моментального выполнения движений. А это, в свою очередь, усугубляется тем,

что точность движений должна быть наивысшей, поскольку нарушения точности движений ведет к технической ошибке [3].

Специальная ловкость и точность выполнения движений в пространстве проявляется в ряде технических приемов в безопорном положении (передача в броске, передача в прыжке, блокирование, нападающий удар). Для развития у волейболистов умения управлять своим телом в воздухе следует удлинять время безопорной фазы. С данной целью можно совершать упражнения с подкидного мостика и на батуте. При их выполнении необходимо обращать внимание на точность приземления волейболистов и принятие ими исходного положения для последующей ситуации.

Для развития специальной ловкости волейболистам полезно использовать стандартные упражнения в непривычных условиях, упражнения на батуте, акробатические упражнения, сочетаемые с отдельными техническими приемами либо их имитацией.

Не маловажную роль в волейболе играет умения расслабляться. При выполнении любого движения в работе мышц сочетается сокращение, напряжение, расслабление и растягивание различных групп мышц. Умение произвольно расслаблять мышцы значительно повышает работоспособность спортсмена, позволяет ему достигнуть высоких результатов и полнее раскрыть свои возможности. К сожалению, в процессе тренировки умению расслаблять различные группы мышц по своему желанию уделяется недостаточное внимание. Умение расслаблять мышцы – это специальный навык, который можно приобрести только путем многократных повторений.

Начинать обучение расслаблению мышц следует со специальных упражнений, имеющих следующие особенности: в начале необходимо усиленно напрячь мышцы, затем уменьшить степень их напряжения, чтобы ощутить тяжесть удерживаемых частей тела и, на конец, расслабляя мышцы, «уронить» эту часть тела под влиянием ее тяжести.

Выполняя данные упражнения, занимающийся спортсмен невольно обратит внимание на изменения в напряжении мышц, на мышечные ощущения, которые их сопровождают. Внимание спортсменов привлекается к последовательно наступающим изменениям в мышечных ощущениях. Наиболее доступны те упражнения на расслабления, выполняя которые используется вес отдельных частей тела.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурьев А.А., Лысов П.К. Динамика физического развития спортсменов игровых видов на этапе спортивного совершенствования // Актуальные проблемы спортивной морфологии и интегративной антропологии: Матер II Междунар. науч. кон:ф., МосГУ, 2006 . - М., С. - 63-66.
2. Гурьев А.А., Лысов П.К., Лысова И.А. Тенденции развития волейбола и предъявляемые требования к волейболистам на современном этапе // Здоровый образ жизни и физическое воспитание студентов и слушателей вузов: Матер, межвуз. научно-практ. конф. - М., ИНЭП, 2008. - С. 66-72.
3. Гурьев А.А. Методика специальной физической тренировки мышц шеи для

- повышения вестибулярной устойчивости волейболистов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2008. - № 5. - С. 75.
4. Лысов П.К., Вихрук А.Я., Гурьев А.А. Антропометрические и дерматоглифические показатели спортсменов разных специализаций // Журнал Российской ассоциации по спортивной медицине и реабилитации больных и инвалидов, 2006. - № 3. - С. 24.
 5. Пименов, М.П. Волейбол./ М.П. Пименов. - Киев, 1993. – С. 36-45.
 6. Беляев А.В., Савин М.В. Волейбол. Учебник для высших учебных заведений физической культуры. - М.: «Физкультура, образование, наука», 2000. – 368 с., ил.
 7. Волейбол. Учебная программа / Ю.Д. Железняк, В.М. Шулятьев, Я.С. Вайнбаум и др. – Омск: ОмГТУ, 1994. – 143 с.

