
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 (zl.): bezpłatnie

Zbiór raportów naukowych.

Z 40 Zbiór raportów naukowych. „Nauka dziś: teoria, metodologia, praktyka„.
(28.09.2013 - 30.09.2013) - Wrocław: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»,
2013. - 116 str.

ISBN: 978-83-63620-13-4 (t.3/2)

Zbiór raportów naukowych. Wykonane na materiałach Międzynarodowej Naukowi-
Praktycznej Konferencji 28.09.2013 - 30.09.2013 roku. Wrocław.

Część 3/2.

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: 978-83-63620-13-4 (t.3/2)

«Diamond trading tour» ©

СЕКСЈА 13. PEDAGOGIKA. (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

1. Кобзар В. М.	5
ИНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
2. Костіков О.П., Овчаренко В.П., Олійник Р.В.....	9
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗА САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ	
3. Кузнецова Н.В.	14
ENGLISH TEACHING PROGRAM FOR GIFTED SENIOR PUPILS	
4. Левчик І.Ю.	19
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕСІОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАНОЇ АНГЛОЯЗЫЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРЕННІ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ	
5. Митиник М.М.	22
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ	
6. Петрова Л.Ю.	26
КОРРЕКЦІЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ИГР	
7. Шмелева Ж.Н.	33
К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПОЛИЛОГУ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
8. Сичко І. А.	38
ПРИНЦИП ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
9. Мельнік А.О.	41
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ	
10. Колоскова Ж. В.	45
МУЗИЧНА ОСВІТА ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	
11. Аношкіна К.Ю.	47
ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	
12. Bobrytska V. I., Glushak O.	51
THE FORMATION OF BACHELORS OF PHILOLOGY INFORMATIONAL CULTURE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM	

13. Дубаков А.В.	54
ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ВЕБ-САЙТ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
14. Олексюк М. П.	59
ВПЛИВ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ РЕМЕСЕЛ	
15. Омельчук О. В.	64
ПРОЕКТУВАННЯ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ХУДОЖНЬОЇ ОБРОБКИ МАТЕРІАЛІВ	
16. Мазур Ю.Я.	70
ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ	
17. Сосницька Н.Л., Волошина А.К.	73
ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ФІЗИКИ В ІСТОРИКО-МЕТОДОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ	
18. Викторова Л.В.	81
ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ УСТНОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ИНОСТРАННОГО И ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКОВ	
19. Нафиса Абдуллаева	85
ТРЕБОВАНИЯ К САМООБРАЗОВАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
20. Маманазар Джумаев	91
НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ	
21. Мухтарали Султанов	96
КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ	
22. Мухаммадиева Хадича	103
ИЗУЧЕНИЕ ВОПРОСОВ ИСТОРИИ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
23. Гайрат Яхшибаев.	108
ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЕЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАЗОВЫМ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ	



ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова / Keywords : інновація/innovation, інтерактивне навчання/online training, активність/activity, інноваційна діяльність/ innovative activity, кейс-метод/case-method.

Сьогодні неможливо уявити собі успішне заняття, на якому б не використовувались інтерактивні технології навчання. Інтерактивне навчання загалом орієнтоване на розвиток особистості студента, його творчого мислення, на формування його готовності до реального життя, до його швидких змін, до постійного оволодіння студентами новими видами діяльності й спілкування, а отже, на формування його готовності до інноваційної діяльності.

Цьому важливому аспекту навчання присвячені праці таких науковців: Н.Г. Баліцької, Д.Д. Біди, Л.Є. Богданової, Г.Д. Довгань, Т.І. Коберник, І.С. Маркової, Л.В. Пироженко, Н.С. Побірченко, О.І. Пометун та ін.

Термін „інтерактивна педагогіка” відносно новий, до наукового обігу його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. Згідно з його дослідженнями, метою інтерактивного процесу є зміна і поліпшення моделей поведінки його учасників.

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, дії. Отже, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, тобто здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо. Він не виступає лише слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це явище [5].

О. Пометун в своїх працях описує інтерактивні технології, як технології, які здійснюються шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання. Вони дозволяють на підставі внеску кожного з учасників у ході заняття спільною справою отримати нові знання і організувати корпоративну діяльність, починаючи від окремої взаємодії двох-трьох осіб поміж собою й до широкої співпраці багатьох [7].

Отже, сутність інтерактивного навчання полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу із реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. Педагог при цьому виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, стає одним із джерел інформації. Однак, студент і викладач виступають як рівноправні суб'єкти навчального процесу. Інтеракція виключає домінування будь-якого учасника, думки, точки зору над іншими, але має враховувати конкретний досвід та практичне застосування. Під час такого діалогового навчання студенти вчать критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважаючи альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми [2].

Технологія використання таких форм навчання являє собою поетапне, логічно побудоване використання форм активного навчання від простіших до складніших і включає в себе: засвоєння ігрових прийомів шляхом введення їх в практику проведення занять; розширення використання на уроках ігрових ситуацій, елементів дискусій, обговорень, проведення в ігровій формі підсумкових занять з теми [2].

За умов інтерактивного навчання студент може навчитися робити свідомий вибір серед широкого спектра альтернатив і брати на себе відповідальність приймати самостійні рішення, щодо розв'язку задач та вправ. Важливо, що кожен може це робити свідомо й грамотно.

Розглянемо більш детально деякі з інтерактивних технологій, в контексті формування готовності до інноваційної діяльності.

Методом, без якого не обходиться жодне сучасне заняття є дискусія. Дискусія — це колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками [8].

Дискусія передбачає співставлення різних точок зору на одне проблемне питання, яке винесено викладачем на розгляд. Мета дискусії прийняти єдине правильне рішення, розглянувши погляди та вислухавши всіх учасників. Виступи кожного з учасників повинні бути ґрунтовні, підкріплені міцними знаннями та аргументами, а тому підготовка до такого заняття мусить бути серйозною і мати пошуковий характер. Дана форма заняття формує у студентів вміння нестандартно мислити, самостійно шукати необхідний матеріал, поважати та вислуховувати точку зору інших та вміння колективно працювати.

Дискусія є одним з найголовніших інструментів формування готовності до інноваційної діяльності, оскільки допомагає студентам проявляти творчі здібності, розвивати пізнавальний інтерес.

Мозкова атака (brain storming) — методика стимуляції творчої активності та продуктивності для розв'язання проблеми. «Мозкова атака» — це метод розв'язування невідкладних завдань за дуже обмежений час. Суть методу полягає в тому, що необхідно висловити найбільшу кількість ідей за невелику кількість часу, обговорити та здійснити їхній відбір. Цей метод використовується для розвитку творчих здібностей, вміння швидко мислити та не боятись висловлювати свою думку [8].

Аналіз конкретних ситуацій (case method) — один з методів активного навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Цей метод передбачає розгляд виробничих, управлінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу.

Застосування кейс-методу дозволяє розвивати навички роботи з різноманітними джерелами інформації. Процес вирішення проблеми, викладеної в кейсі – творчий процес пізнання, що припускає колективний характер пізнавальної діяльності. Метод забезпечує імітацію творчої діяльності студентів з виробництва відомого у науці знання, його можна також застосовувати і для отримання принципово нового знання [8].

Отже, використання кейс-методу в навчальному процесі стимулює індивідуальну активність студентів, формує позитивну мотивацію до навчання, зменшує «пасивних» і невпевнених у собі студентів, забезпечує високу

ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості і компетенції [10].

Ще одним методом інтерактивного навчання, який досить активно застосовується в сучасних навчальних процесах є метод випадків (incident method). Суть методу випадків зводиться до аналізу з наступним обговоренням наданого викладачем у письмовій формі, на аудіо- або відеострічці опису випадку, що стосується виробничої діяльності чи міжособистісних стосунків у навчальному процесі. За використання цього методу не подається новий навчальний матеріал, а тільки наводиться опис випадку з практичної діяльності для того, щоб студенти вчилися використовувати здобуті раніше знання й досвід у нових умовах для прийняття правильного рішення [8].

Не можливо уявити собі навчальний процес, в якому б не використовувались дидактичні ігри. Дидактична гра — метод імітації (наслідування, відображення) прийняття управлінських рішень у різноманітних ситуаціях шляхом гри (програвання, розігрування) за правилами, які дані або виробляються самими учасниками.

Сутність дидактичної гри полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольової поведінки учасників гри в процесі вирішення ними типових і творчих, професійних і навчальних задач достатньо високого рівня проблемності. Гра розкриває особистісний потенціал студента, адже кожен учасник може продемонструвати і проаналізувати свої власні можливості, співставляючи їх з діями інших учасників ігрової діяльності. Трансформація особистісних рис студентів відбувається на всіх рівнях підготовки і проведення гри, адже їм необхідно «вжитися» у роль фахівця, роль якого вони будуть виконувати [9].

Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм засвоєння матеріалу, справедливо вбачає в них можливості ефективної взаємодії людей, продуктивної форми спілкування з елементами змагання, невимушеності, щирої зацікавленості [8].

Отже, регулярне застосування, описаних вище методів, допомагають викладачеві системно формувати мотивацію до інноваційної діяльності. При підготовці таких студентів слід надавати їм деяку автономність, а тому авторитарний стиль викладання у творчому студентському колективі абсолютно не прийнятний. Студенти мають бути впевнені у важливості прийняття власних рішень, застосування своїх ідей, тому вимагання чіткого виконання вказівок викладача, не приведе до творчої активності та інноваційної діяльності майбутніх спеціалістів.

Виконана за власним планом робота приносить студенту задоволення, відчуття значущості та причетності, а це і є досить потужним мотиваційним чинником. Коли успішно виконуються невеликі завдання, то це надихає студента на виконання більш складних завдань. Незалежність, складність, необхідність – це найважливіші чинники мотивації творчої та інноваційної діяльності студентів.

Література

1. Безпалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.—ст.48
2. Зубенко О. В., Медведева С. О. Інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов в технічному ВНЗ. Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Subenko.php>.

3. Михайлова Э. А. Кейс и кейс-метод. – М.: Центр Марк.исслед. и менеджд., 1999.
4. Мурадова Н.С. Коммуникативносвязующая роль культуры общения студентов технических заведений в интерактивном обучении. Режим доступа: <http://www.ostu.ru/conf/ruslang2004/trend2/muradova.htm>.
5. Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації./ Ред.Салмай Н.М., Цибенко Н.В. – Випуск 10. – 2007. – с.80-95.
6. Полат Е.С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы. Автореф. докт. диссертац. – М., 1989.
7. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. – К., 2002.
8. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К.:Центр інновацій та розвитку, 2001.
9. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи. Режим доступа: http://pidruchniki.ws/14861220/pedagogika/metod_vilnih_asotsiatsiy
10. Ягоднікова В. В. Наукова стаття. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm

Костіков О.П.

Доктор фізико-математичних наук, доцент

Овчаренко В.П.

Кандидат фізико-математичних наук, доцент

Олійник Р.В.

Кандидат педагогічних наук, доцент

Донбаський державний педагогічний університет

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗА САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФІЗИКИ

В статті наведені методичні аспекти організації контролю за самостійною роботою студентів при проведенні практичних і лабораторних занять згідно модульно-рейтингової технології навчання.

Ключові слова: модульно-рейтингова технологія/ module-rating technology, тестування/ testing, самостійна робота/ independent work.

В сучасних умовах тотального скорочення навчальних годин на вивчення курсу загальної фізики і збільшення навчальних годин, відведених на самостійну роботу студентів, позааудиторна самостійна робота стає центром тяжіння всього навчального процесу.

Самостійна робота – це робота студентів, яка планується та виконується по завданню і під методичним керівництвом викладача. Вона необхідна не тільки для оволодіння дисципліною, але і для формування навичок самостійної роботи взагалі; учбової, наукової, професійної діяльності, для того щоб самостійно вирішувати проблеми, знаходити конструктивний вихід із кризової ситуації тощо.

Незалежно від спеціалізації і характеру роботи, будь-який починаючий спеціаліст повинен мати фундаментальні знання, професійні вміння і навички діяльності, досвід соціально-оціночної роботи. Ці складові освіти формуються в процесі самостійної роботи студентів. Вища школа відрізняється від середньої методологією учбової роботи і ступенем самостійності навчання. Самостійна робота – не самоціль, а засіб боротьби за глибокі та міцні знання, засіб формування у студентів умінь і навичок застосовувати знання на практиці, розвивати активність і самостійність. Організаційні форми навчання повинні відрізнятися від шкільних, бо студенти інакше ставляться до навчання. Вони узгоджують мету навчання зі своїми практичними потребами, життєвими планами і перспективами у відповідності зі своїм професійним становленням. Спрямованість інтересів студентів педагогічних вузів на оволодіння професією повинно знайти відображення насамперед у змісті запропонованих їм завдань для самостійної роботи.

Для правильної оцінки сформованості знань та навичок самостійної роботи і ефективності методів, які застосовуються педагогами, важливо визначити відповідні критерії та рівні. В останній час особливо важливе значення набуває визначення

критеріїв та рівнів сформованості вмінь та навичок пізнавального характеру у зв'язку з тим, що вміння самостійно набувати знання розглядається як одне з важливіших завдань навчання.

Переміщення акцентів з аудиторних форм навчання на позааудиторну самостійну роботу вимагає адекватного підходу до організації всього навчального процесу, в тому числі самостійної (аудиторної та позааудиторної) роботи студентів через розробку та впровадження нових модульно-рейтингових технологій [1, с. 200]. Для останньої є характерним використання ряду специфічних організаційних і методичних прийомів та методів контролю її ефективності.

Зміст модульної технології полягає в тому, що змінюються організаційні основи процесу навчання фізики, які забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання. Структурною одиницею технології є модуль – самостійна частина учбового процесу, яка інтегрує близькі по змісту поняття, закони, принципи. Засвоєння модуля треба починати з установчої лекції, далі йде самостійна учбова робота, консультації, практичні та лабораторні роботи. Модульна технологія дозволяє студентам вивчати курс фізики по індивідуальному плану, а це стимулює самостійну роботу студентів, бо дає можливість їм визначити індивідуальний темп засвоєння учбового матеріалу, розкриває творчий потенціал викладача і студентів в досягненні поставленої мети. Блочна технологія об'єднує мету, планування, зміст, форми і методи навчання, механізм його постійного стимулювання и оновлення. Вона супроводжується системою комплексного різнорівневого рейтингового контролю знань та вмінь студентів, який виводить якість поетапної підготовки спеціалістів на такий рівень, що забезпечує належну ефективність підготовки студентів до професійної діяльності [2, с. 195]. Розглянемо методичні аспекти організації контролю за самостійною роботою при проведенні практичних і лабораторних занять. У розробленій нами модульно-рейтинговій технології теми практичних занять сформовані в такій послідовності, щоб кожній темі практичного заняття передувала лекційний матеріал. Тобто, перед самостійною підготовкою до практичного заняття студентів пропонується прослухати в аудиторії та самостійно вивчити належний лекційний матеріал. В модульно-рейтинговій технології особливе місце посідає саме завдання прищеплення студентам вмінь та навичок самостійної роботи з навчальною літературою. Загальну фізику студенти починають вивчати на першому курсі, тому, як показує наш досвід, різкий перехід від школи до вищого учбового закладу має бути організовано якомога плавно та м'яко. Студенти першокурсники поступово привчаються до університетської системи самостійної роботи над навчальним матеріалом.

На кожне практичне заняття студенти мають розв'язати обов'язкові задачі, номери яких однакові для всіх студентів потоку. Контроль цієї форми роботи побудовано так, щоб успішні студенти в процесі підготовки до заняття консультували менш успішних. Для стимулювання цього процесу передбачено проведення усного індивідуального контролю у формі захисту розв'язків задач з поточною оцінкою цього виду самостійної роботи. У рамках запропонованої технології проводиться поглиблений контроль результатів самостійної позааудиторної роботи студентів, методика якого базується на використанні консультативних і контрольних форм навчання. Викладач проводить консультації по тим теоретичним питанням і розв'язку

задач, які викликали труднощі під час самостійного домашнього їх розв'язування. Формою поглибленого контролю є розв'язання задач, наданих кожному студенту для індивідуальної роботи та проведення письмової контрольної роботи на початку кожного заняття з лекційного матеріалу.

В залежності від схеми взаємодії учасників навчального процесу загальні форми організації навчання можна розділити на такі види: фронтальні, колективні, групові, парні, індивідуальні. Фронтальна форма навчання використовується нами, коли студенти опрацьовують один і той же матеріал, виконують спільні завдання. Від фронтальної колективну форму навчання відрізняє те, що викладач сприймає групу студентів як цілісний колектив, який має лідерів. При груповій формі навчання із студентів формуємо групи невеликої кількості, які об'єднуються на основі взаємних товариських стосунків між студентами. Парне навчання особливо ефективно при виконанні лабораторних робіт. До складу пари відбираються студенти з різною мотивацією до навчання або різним рівнем підготовки. При обговоренні завдання між ними відбувається взаємонавчання та взаємоконтроль самостійно опрацьованого навчального матеріалу [3, с. 144]. Враховуючи психологічні вікові особливості першокурсників виконання перших лабораторних робіт організовано за фронтальним принципом, тобто всі студенти кожної підгрупи виконують однакові завдання. Прикладом таких робіт є: оцінювання похибок вимірювання, вимір лінійних розмірів тіл, визначення густини різних тіл, визначення ваги тіл. Потім викладач використовує парну форму навчання. Кожна пара студентів виконує різну за темами роботу. Студенти під час самостійної домашньої роботи індивідуально опрацьовують тему експериментальної частини лабораторної роботи за навчальною літературою, а в аудиторії на занятті отримують допуск до виконання роботи, виконують роботу та захищають результати експерименту [4, с. 18]. Досвід роботи за запропонованою модульно-рейтинговою технологією показав, що такий поступовий перехід від індивідуально – групової до індивідуально – парної форми організації експериментальної частини лабораторної роботи допомагає студентам – першокурсникам краще пристосуватися психологічно до нової ідеології даної технології та уникнути зайвих потрясінь.

Використання модульно-рейтингової технології при організації контролю результатів самостійної роботи студентів приводить до необхідності впровадження різних форм контролю, одним з яких є тестова форма перевірки рівня компетентності. Тестовий блок завдань дозволяє отримати ефективний результат про знання студента завдяки великій кількості запитань і задач з вивчаемого матеріалу порівняно з контрольною роботою. Правильно складені тести повинні бути інформаційними, однозначними, забирати невеликий час, легкі для обробки результатів, стимулювати студентів на розвиток своїх індивідуальних здібностей. Тестова форма контролю має такі переваги:

- можливість перевірки великої частини матеріалу;
- об'єктивність в оцінюванні знань;
- можливість швидкої перевірки;
- використання комп'ютерної техніки;
- аналіз відповідей дозволяє виявити недоліки в навчанні фізики;
- задовольняє всім дидактичним принципам.

Для розрахунку балів для тестового блоку ми використовуємо таку формулу:

$$Z = \frac{N_1 - \frac{1}{4}N}{N_0} \cdot 100,$$

де Z – число набраних балів, N_1 – число вірних відповідей, N_0 – число всіх тестів, 4 – число відповідей на кожен тест.

Із наведеної формули витікає, що нерозв'язаний тест зменшує кількість балів менше, ніж фіксація невірної відповіді.

Ми склали блоки тестів так, щоб 25-30% питань відповідали репродуктивному рівню засвоєння матеріалу, 50% питань мали аналітично – синтетичний рівень і 25-30% – творчий рівень. Але тестування необхідно поєднувати з традиційними формами і методами перевірки знань студентів.

Наш експеримент показав, що ефективність самостійної роботи багато в чому залежить не тільки від провадження нових форм самостійної роботи студентів, а й від методичного забезпечення цієї роботи. Тому на початку занять всім студентам були запропоновані такі методичні матеріали:

- лекції в електронному варіанті;
- список основної та додаткової літератури до кожної теми розділів;
- інструкції до виконання лабораторних робіт, де вказані методичні рекомендації по виконанню та питання контролю знань з цього типу роботи студента;
- методичні матеріали по розв'язку задач, в якому вказано який теоретичний матеріал студент повинен знати, питання самоконтролю цих знань, основні типи задач середньої і підвищеної складності, тренувальні задачі, задачі підвищеної складності для самостійного розв'язку, завдання для контролю цього типу роботи викладачем.

Високий рівень якості освіти забезпечується багатьма факторами, серед яких найважливішими є здібності студентів та їхні бажання досягнути успіхів у певній галузі предметних знань, рівень володіння вчителем педагогічною майстерністю і технологією викладання, інформаційно-методичною забезпеченістю навчального процесу, ефективною системою контролю якості навчання. Результати роботи з першокурсниками по реалізації оптимальних методів самостійної роботи і контролю за нею показав що:

- значення самостійної роботи студентів настільки велика, що її треба планувати, утворювати для неї спеціальні форми та методи;
- від курсу до курсу її значення та об'єми повинні зростати;
- для досягнення максимальних результатів необхідно мати методичні матеріали, які повинні бути доступними для кожного студента.
- треба навчити студентів раціональним засобам організації роботи.

Тільки використання всіх цих засобів у сукупності дає можливість підготувати висококваліфікованого вчителя.

Література.

1. Кузнецова О.Я. Організаційні засади модульно-рейтингової технології навчання в курсі фізики для інженерних спеціальностей/ В.В.Куліш, О.Я. Кузнецова// 12

Дидактика фізики і підручники фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти: зб. наук. праць Кам'янець-подільського держ. університету – Кам'янець-подільськ, 2007. – С.199-203.

2. Шарко В.Д. Сучасний урок фізики: технологічний аспект – посібник для вчителів і студентів/ В.Д.Шарко. – К., 2005. – 220 С.
3. Кузнецова О.Я. Методичні засади організації контролю результатів самостійної роботи студентів при вивченні фізики в університеті авіаційного профілю/ О.Я.Кузнецова// Наукові записки Кіровоград. пед. університету. Серія: проблеми методики фізико-матем. і технологічної освіти. Кіровоград, 2013. Вип.4. – С.143-147.
4. Панасенко Є.В. Самостійна робота студентів у вищому педагогічному навчальному закладі/ Є.В. Панасенко// Рідна школа. – 2007, – №5 – С.17-20.

ENGLISH TEACHING PROGRAM FOR GIFTED SENIOR PUPILS

The article analyzes the method of program development for teaching gifted children the foreign language, changing of the form of conducting lessons, taking into account the phenomenon of gift.

Keywords: *gifted children, the content of teaching, the project technologies, authoring programs.*

One of the basic directions of activity of a teacher at a specialized and general school is his work with students who have the special abilities. At school age all children are divided into three categories: gifted, ordinary, with low intellectual abilities. In this connection the process of teaching is built on principle of differentiation and individualization, according to which pupils are divided into groups on the basis of obvious intellectual abilities. On such principle educational establishments were opened for the gifted children (lyceums, gymnasiums, colleges). Students who show abilities in a definite school subject study in specialized forms. Moreover the teaching talented pupils, in comparison with the children of the same age, takes place also according to principles of individual and differential approaches.

The purpose of the article is the development of the system of exercises, which is based on the author program of teaching the English dialogue broadcasting of the gifted senior pupils of specialized schools, lyceums, gymnasiums, with the deep study of foreign languages.

The teaching program of the dialogue speech for the gifted pupils is developed taking into account:

- psychological features of the gifted children (high level of intellect, high level of producing the new images, fantasy, imagination, presence of the special abilities; certain personal features, persistence, developed main memory, the form of logical thought skills, creative implementation of tasks, originality of verbal associations etc);
- age peculiarities (enriched experience, conscious attitude toward studies, specific interest to the science, fields of knowledge, the form of cognitive-professional orientation of personality, cognitive process (perception, memory, imagination, and also attention), high level of generalization and abstracting, with a tendency to causal explanation of the phenomena, ability to give reasons for a judgment, prove the truth or falseness of separate problems, to make conclusions and generalizations, to connect investigations in the system; criticism of thought); nature and specificity of dialogue, as the type of speaking activity.

The basis of the experimental teaching program is the assumption that the level of communicative competence of pupils will rise, if: a) a teacher gives cognitive-

communicative, functionally-stylistic and active direction to the studies of language; b) to deepen, to systematize and perfect knowledge of students about the dialogue broadcasting, his structure, genre and stylish variety; c) to perfect communicative skills of senior pupils by the selection of optimum forms, methods, receptions of teaching; d) to provide accordance of technology of teaching English to the individual features of pupils of philological profile, maintenance of teaching, which is based on optimum combination of exercises and tasks, directed on the increase of communicative competence of students; e) to teach on text basis with the use of texts-standards with a countrystudying orientation;) to use inter-subject connection taking into account the specific of profile teaching in senior forms.

According to these terms we have composed the experimental teaching program of the English dialogue speech of the gifted senior pupils of a specialized school. It is built on the basis of the author program “The comparative analysis of the culture of the English-speaking countries and Ukraine” for 10-11 forms taking into account the new school program [1, 208p.] and programs for specialized schools [2, 112p.]. We complemented the material of the program by the important, to our opinion, theoretical facts about history and policy of the different English-speaking countries, and also by the outlined problems of modern life and culture. We consider beside the purpose to select a socio-cultural semantic line in the program created by us, as its semantic contents meets a standard selection of socio-cultural information of educational branches (“Languages and literatures”, aesthetic culture etc). Our experimental program does not include activity semantic line – in the operating programs it is clearly developed according to strategic conception and requires realization through generally accepted cognitive, organizational, control-evaluation and creative abilities of students.

The complex approach to the method of teaching English dialogue speech of the gifted senior pupils of specialized school pointed our attention at a selection in our program of module principle of teaching which is the issue of the day for modern establishments of new type. The module systematized study of the programmed themes is characterized by planning and some forms of presentation of scientific-teaching information.

The basic modules of profile study of English in 10-11 forms are:

Module I. Everyday life of Great Britain and USA in comparison with Ukraine.

Module II. Motherland.

Module III. Connection with the past.

Module IV. States and systems.

Module V. Education.

Module VI. Global market.

Module VII. Sport and leisure.

Module VIII. Art.

Module IX. Communication and technologies.

Module X. Society.

The offered modules contain linguistic and speaking material of the operating programs of countrystudying in combination with information about a culture and have important practical application, directed on perfection of the dialogue speech of the gifted senior pupils.

To the developed modules we have created the system of exercises, which is intended for control of knowledge, abilities and skills of the dialogue speech of senior pupils, which they got working with historical and cultural texts. Improvement of speaking abilities of students 10-11 forms are foreseen by the experimental program, based on the conceptions of communicative and cognitive method of teaching English, didactic and methodical principles of teaching. In our experimental program among four basic principles of method of teaching English there is a communicative orientation; personality orientation; self-education; computer-integrated teaching all types of speaking activity (listening, speaking, reading and writing) new principle lights up relatively – cultural.

The English teaching program provided the description of effective methods and ways, and was based on the modern methods of Yu.Passov, G.Uidousan, U.Littlewood, G. Pifo, Palmer, Westa, S.Nikolaeva, G.Kitaygorodska. [4, p. 95].

Teaching gifted senior pupils of specialized school English dialogue speech a teacher needs to use such methods as: aquarium, method of debates, based on cognitive activity of students, based on the well-known scientific facts, phenomena, linguistic practice and improvement of abilities of pupils to analyze, to compare, to systematize, to summarize and make conclusion; the method of activation of reserve personal abilities, which is based on principles of organization of personal intercourse in an educational process; the communicative method; silent method; the use of role play; collective intercourse in a group method, that is the basis of development of experimental program. These methods provide intensive teaching during which educational aims are gained after a minimum term at the maximal amount of necessary educational material [3, 101p.].

One of the basic methods of our research is also a method of dramatization, the purpose of which to turn the dialogue from a textbook into interesting one with the proper atmosphere by gestures and mimicry, to make the own dialogue and stage it; group method, oriented to combination of cognitive and emotional processes of teaching [5, p.305] and the innovative method of projects, in which students get possibility to study the independent obtaining of knowledge in the process of decision of practical tasks or problems, integration of knowledge from different evident spheres. This method is based on the idea of construction of teaching on active basis, through independent and practical activity of students, taking into account their personal interests.

This teaching program for the gifted senior pupils of specialized forms of the English dialogue speech is also based on principles of continuity and perspective – on every stage a student approached the independent cognitive-communicative search: from reading, perception and translation of the texts to their analysis, composing of own statements, creation, micro and macro-dialogues (speech during a discussion, debates, presentation of a project and so on). The important element of this method is the development of the system of exercises, directed on development of the communicative competence of senior pupils. At the selection of educational material we took into account such criteria: 1) gradual purposeful complication of tasks taking into account supporting knowledge, abilities and skills of senior pupils; 2) even duty of varieties of exercises; 3) teaching-methodical expedience of the use of countrystudying text in creation of dialogues; 4) communicative significance of the text.

Selecting the exercises for senior pupils we took into account such factors: 1) cultural (the orientation of texts on forming communicative, developed and well-educated young people); 2) thematically-semantic unity (the combination of theme of text with its content;

actuality and novelty, communicative orientation); 3) psychological (the development of attention, memory, thinking and other psycho-biological processes.)

The system of exercises which is developed by us included reproductive, reproductive-creative, creative (preparatory, introductory, trainings, finishings, control) exercises. All of them were practiced at the lessons of practice of oral practice. The system of exercises and tasks was orientated on realization of all types of speaking activity: listening as the special type of perception developed ability to reproduce the material, to compare countrystudying material of texts to the Ukrainian facts, to find the main idea (key point, theme, micro-theme) in it, reading and speaking perfected and fastened the abilities, developed the ability to express the opinion in dialogues and debates on a historical or cultural theme. The special attention we paid to the exercises according to the degree of creation:

Reproductive exercises are the basis of fixing the lexical material and exist for verification of level of capture of speaking during the analysis of text:

– Look at definition of the words from the text and make attempt to guess these words. Put them one after another so that the last letter of every word was the first letter of the following one.

– Find in the text phrasal verbs and think of the Ukrainian equivalents to them.

– Look at the table with letters. Find among them ten words from the text and explain them in your own words.

Reproductive-creative exercises, taking into account variety of decisions and original individual accomplishment, directed on perfection of skills of the competent independent making of dialogues, texts, speech and so on.

Creative exercises foresee the development of abilities to make compositions, oral and writing topics, to prepare scientific reports, speeches at the conferences, disputes, discussions, arguments, to research any problem, to realize, to analyze and reproduce texts of different cultural matter.

The system of exercises is developed by us in accordance with conception of teaching methods, based on reproductive and productive facilities of mastering of knowledge and the development of abilities and skills of the dialogue speech of senior pupils taking into account the psychological features of the gifted children of this age.

Thus, our method of teaching the gifted senior pupils the English dialogue speech is directed on development of the obtained knowledge of the dialogue speech taking into account new achievements of perfection cognitive-communicative skills of the gifted students in-process with a countrystudying text. The peculiarity of the offered method is the combination of communicative and cross-cultural approaches in the teaching of the dialogue speech. Such integrated approach deepens the knowledge of foreign intercourse, perfects their abilities at perception, awareness, analysis and practical application of skills of the dialogue speech.

LITERATURE

1. Foreign languages. Programs for general educational establishments and specialized schools with the deep study of foreign languages of // educational-practical edition. – K.: Perun, 2005. – 208 p.
2. Foreign languages. The program for general educational establishments. Profile level // educational-practical edition. – K.: Poligrafkniga, 2010. – 112 p.

3. Kitaygorodskaya G. A. Method of the intensive teaching foreign languages / G. A. Kitaygorodskaya – M.: Vysha shk., 1986. – 101p.
4. Kolker Ya. M. Practical method of teaching a foreign language / Ya. M. Kolker – M.: Academia, 2001. – p. 95
5. Nikolaeva S.Yu. Method of teaching of foreign languages in secondary educational establishments / S.Yu. Nikolaeva . – K.: Lenvit, 2002. – p.305



Левчик И.Ю.

Ассистент кафедры иностранных языков Тернопольского национального университета им. В. Гнатюка, аспирант кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов Южноукраинского национального университета им. К.Д. Ушинского

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ГОВОРЕНИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В докладе проанализировано современные профессионально ориентированные методические исследования, внесшие значительный вклад в развитие англоязычного общения специалистов различного профиля. Особое внимание уделено исследованиям, посвященным проблеме обучения иностранного языка будущих психологов, в частности, с целью общения в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова/ Key words: англоязычное профессиональное общение психологов/ professional English communication of psychologists, слияние речевой деятельности с профессиональной/ speech and occupational activity merging, социокультурная компетенция студентов психологов/ social-cultural competence of psychologists, конструктивистская методика/ constructivist methodology.

Актуальность исследования обуславливается тем, что в настоящее время проблема обучения англоязычной профессиональной речи исследуется в работах большинства учёных методистов. Такое пристальное внимание к ней обуславливается всевозрастающей потребностью в установлении контактов между украинскими и зарубежными специалистами различных отраслей знаний. Это преимущественно работы по обучению экономистов, инженеров, врачей, юристов, учителей и т.д. Однако не следует забывать, что все эти люди, находясь в тесном контакте со своими зарубежными коллегами решают множество не только профессиональных, но и бытовых проблем в прочесе которых между ними могут возникать разногласия. В таких случаях к ним на помощь приходят специалисты психологи, которые должны разобраться в сути возникшего конфликта и найти способы его устранения. А это будущему

психологу-посреднику возможно осуществить не только при его высокоуровневой профессиональной компетентности, но и иноязычной. Отсюда возникает проблема иноязычной профессионально ориентированной подготовки будущих психологов, в частности тех, которые занимаются проблемами разрешения конфликтов.

Именно поэтому в последнее десятилетие появилось немало работ, посвященных исследованию и разработке иноязычных профессионально речевых умений будущих психологов. Так в связи с этим О.Б. Тарнопольский [3, 4] предложил обучать языку и общению, базируясь на экспириенциально-конструктивистском подходе, через содержание специальностей, входящих в цикл профессиональной подготовки студентов-психологов, Т.Н.Астафурова [1, 4] разработала номенклатуру коммуникативных умений к каждому из исследуемых видов коммуникативных дискурсов, а также отобрала из аутентичных источников фреймвые структуры, обеспечивающих достижение установленных умений на каждом из этапов их развития. И.И. Гулакова [2, 8] исследовала коммуникативную стратегию и тактику речевого поведения в конфликтных ситуациях общения. И.В. Султанова [6, 4] обосновала модель формирования иноязычной социокультурной компетенции в студентов-психологов, в основу которого ввела принцип взаимосвязи обучения иностранному языку с содержанием профессиональной подготовки. И.В. Певнева [4, 3-4] определила особенности русскоязычной и англоязычной речи конфликтантов и медиаторов. Л.И. Репкина [5, 4] на основе функционального подхода разработала методику обучения чтению англоязычных аутентичных профессиональных текстов будущих психологов.

Однако, все эти работы в большей степени направлены на совершенствование иноязычных речевых умений будущих психологов на лексико-грамматическом материале психологического содержания. Такой подход сохраняет разрыв между обучением иноязычной и профессиональной деятельности. Что, во-первых, усугубляет учебный характер обучения иностранного языка, а во-вторых, противоречит концептуальным положениям теории речевой деятельности, обосновывающей непосредственную связь производства любого действия с возможностью его вербального описания.

Отсутствие такой интегрированной методики обучения профессиональной и иноязычной речевой деятельности будущих психологов в рамках раздела «Конфликтология» обусловили выбор темы исследования и постановку его цели, которая заключается в теоретическом обосновании и практической разработке процесса формирования профессионально ориентированной англоязычной компетентности в говорении будущих психологов.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в научно-теоретическом обосновании методики формирования профессионально ориентированной англоязычной компетентности в говорении будущих психологов. Проанализировано понятие «посредничество» в конфликтных ситуациях как специфического вида речевой деятельности, установлены психологические основы продуцирования и воссоздания иноязычного общения медиатора; определены психолингвистические особенности говорения как компонента профессионально ориентированной англоязычной компетентности будущих психологов; разработана модель процесса формирования профессионально ориентированной англоязычной компетентности в говорении будущих психологов, которая состоит из следующих звеньев: 1) *целей обучения*, которые предусматривают изучение сути конфликта; 2) *элементов предмета обучения*, которые структурируют про-

цесс устранения конфликта на последовательные лингво-психологические действия; 3) *компонентов содержания обучения*, которые в процессе своей реализации обеспечивают переход знаний в выполнение профессионально-речевых действий в стабильные речевые умения; 4) *методов обучения*, которые конкретизируют каждый учебный шаг по достижению выдвинутой цели; 5) *форм контроля обучения*, которые показывают прирост как профессиональных, так и иноязычных речевых умений в процессе разрешения конфликтных ситуаций средствами английского языка.

В процессе исследования усовершенствована технология педагогического моделирования, что определило дальнейшее развитие теории и практики обучения иноязычной профессиональной речи студентов-гуманитариев.

Теоретическая значимость данного исследования определяется конкретизацией лингводидактических особенностей процесса формирования профессионально ориентированной англоязычной компетентности в говорении будущих психологов; теоретическим обоснованием необходимости и возможности эффективного обучения англоязычного общения для разрешения конфликтных ситуаций будущими психологами; уточнением содержания и структуры лингводидактической модели интегрированного процесса обучения; разработкой системы упражнений, направленных на формирование языковых навыков и речевых умений у студентов-психологов и их систематизацией в соответствии с этапами обучения.

Литература:

1. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Лингвистический и дидактический аспекты: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02/ Татьяна Николаевна Астафурова. – М., 1997 – 324 с.
2. Гулакова И.И. Коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения в конфликтной ситуации общения: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01, 10.02.19/ Ирина Ивановна Гулакова. – Орел, 2004 – 152 с.
3. Методика навчання англійської мови студентів-психологів: монографія / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко, Ю.В. Дегтярьова, М.Р. Кабанова, Н. В. Беспалова ; [за заг. та наук. ред. О.Б. Тарнопольського]. – Д. : Дніпропетр. університет імені Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.
4. Певнева И.В. Коммуникативные стратегии и тактики в конфликтных ситуациях общения обиходно-бытового и профессионального педагогического дискурсов русской и американской лингвокультур: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.19. “Теория языка” – Кемерово, 2008. – 19 с.
5. Репкина Л.И. Обучение профессионально ориентированному чтению текстов психолого-педагогической направленности на основе функционального подхода: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)” – М., 2011. – 16 с.
6. Султанова И. В. Формирование иноязычной социокультурной компетенции у студентов-психологов :на материале английского языка: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)” – Волгоград, 2007 – 24 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

Анотація

У доповіді проаналізовано теоретичні основи навчання іноземної професійної презентації майбутніх фахівців сфери туризму. Особливу увагу приділяється філософському аспекту презентації як цілісності двох її складових – «інформації» та «переконання».

Ключові слова/ Key words: презентація/ presentation, інформація/ information, переконання / conviction, діалектичний зв'язок / dialectical relationship, цілісність/ integrity.

Актуальність дослідження обумовлюється тим, що сьогодні сфера туризму є такою галуззю економіки, в якій провідне місце займає нестільки виробництво товарів і послуг, скільки їх реклама, тобто таких видів культурно-розважальних та оздоровчих заходів, які можуть з одного боку бути корисними людині для її здоров'я та формування світогляду, а з іншого боку економічно доцільними для приватних осіб і держави, що займаються цим видом діяльності.

Для ефективної організації презентації, та ще й засобами іноземної мови, вважаємо за необхідне розглянути суть цього виду мовленнєвої діяльності з його теоретичної позиції.

Поняття «презентація» увійшло у світ наукових досліджень відносно недавно, але суть дій, яку воно виражає, добре відома багатьом поколінням не лише науковців, а й громадян інших соціальних груп. Вона полягає в інформуванні людей про що-небудь з їх подальшим переконанням прийняти точку зору, яка виражається, і діяти згідно з нею. Звідси випливає, що «презентація» в соціальному аспекті – це такий спосіб представлення інформації, який не тільки дає людині нові знання, але й викликає довіру до них, що переростає у власне переконання і подальшу відповідну поведінку.

Досліджуючи форми інформування людини з метою впливу на її свідомість і поведінку, можна виділити три різні способи вирішення цього завдання.

Перший спосіб – це вплив на аудиторію через образну конструкцію, який був відпрацьований у Радянському Союзі і гітлерівській Німеччині, коли мільйони людей, охоплені ідеєю ненависті, пріоритету однієї нації над іншою, віддавали свої життя на угоду невеликої групи правлячої еліти, яка керувала перерозподілом сфер світового впливу. Образні конструкції, які представляли невелику кількість ідеології, як найкраще підходили для емоційного впливу на населення обох держав. Дещо пізніше цей досвід був широко використаний і в інших країнах. Наприклад, ту ж саму роботу, але вже не з роз'єднання, а з об'єднання націй провів Голлівуд з американця-

ми. Вона полягала у просуванні продуктів через індустрію розваг. Пізніше з'явилося її професійна назва «Product Placement», де продуктом вважалася пільга, спосіб життя і навіть державний прапор [4, 28]. Вони донині нав'язуються споживачеві, реалізуючи, таким чином, рекламні, пропагандистські або PR-завдання.

Другий спосіб – це переконання в чому-небудь через специфічну організацію інформації. Для того, щоб цей спосіб спрацював, організаторам необхідно уявити собі реципієнтів впливу, оскільки інтерпретація події або ідеї, що подається тенденційно, повинна відповідати уявленням адресата про неї. Прикладом такого впливу може бути добре відомий факт з історії фінансових потрясінь великої кількості людей, що повірили у можливість поліпшити своє матеріальне становище не за рахунок конкретної праці, а за рахунок розрекламованих принципів дії фінансових пірамід.

Третій спосіб заснований на висновках соціологів про те, що найбільш стійкі переконання з'являються у суб'єктів у тому випадку, коли вони самі приходять до тих чи інших висновків [2, 56]. Тому, завдання фахівців з комунікаційних технологій полягала в тому, щоб створити обстановку, де будуть імітовані умови, в яких суб'єкт зможе самостійно прийняти рішення, тобто створити середовище, в якій це рішення стане для адресата найкращим виходом із описаної вихідної ситуації. З цією метою використовувалися так звані рефлексивні методи управління, які дозволяли розрахувати ймовірні варіанти реакції людей на запропоновані затвердження і норми, в контексті побудованого презентаційного простору. Прикладом такого способу інформаційного впливу може бути вплив бізнес-реклами на свідомість людей, коли вони купують абсолютно непотрібні їм речі, найчастіше низькоякісні і ті, що не підлягають поверненню.

Всі вищеописані приклади показали презентацію в її негативній формі. Безумовно, інформаційний вплив на свідомість і поведінку людини може носити творчий і виховний характер. Це бесіди проповідників з молоддю, профорієнтаційні бесіди викладачів із випускниками шкіл, презентації нових навчальних програм і підручників, знайомство студентів із творами живопису і архітектури для формування їх культурологічного світогляду, подорожі по рідній країні для прищеплення почуття любові до Батьківщини і гордості за її природні багатства.

Всі ці та багато інших видів презентації здійснюються не стихійно, не шляхом «спроб і помилок», не в будь-якій кількості і будь-якій послідовності викладу інформації і не за допомогою випадково підібраних засобів переконання. Вони здійснюються на основі діалектичних законів розвитку свідомості і всього суспільства в цілому.

Виходячи з наведених вище способів переконання, можна припустити, що в основі діалектичних законів стосовно до процесу презентації будуть фігурувати його дві складові: «інформація» і «переконання». Адже переконання виражається шляхом інформування кого-небудь про що-небудь; а переконання на основі сприйнятої інформації може відбутися лише тоді, коли суть інформації і форма її представлення зможуть впливати на свідомість людини таким чином і настільки, що вона прийме нові знання в якості невід'ємної частини свого світогляду, в результаті якого її життєдіяльні вчинки зможуть змінитися.

Цілком очевидно, що «інформація» і «переконання» – дві взаємопов'язані, але не тотожні складові «презентації», які перебувають у діалектичному зв'язку. Він

проявляється в тому, що такі самостійні компоненти як «інформація» і «переконавання», об'єднавшись між собою, створили нову освітню цілісність. Пояснимо вище сказане.

Самостійний навчальний потенціал «інформації» проявляється у можливості особистісного відбору нових відомостей, їх смислової переробки і перетворення їх у новий блок знань, заснованих на синтезі з попередніми. Така розумова діяльність, безумовно, просуває людину в її розвитку, не вдавшись до послуг якої-небудь зовнішньої презентації інформації.

Самостійний навчальний потенціал «переконавання» проявляється у можливості переосмислити давно отриману інформацію і переконатися в раціональній перспективі її іншого (нового) застосування, і в цьому випадку зовнішня презентація не має місця.

Однак, самонавчання і самопереконавання не можуть бути єдиними і домінуючими одиницями навчального процесу, тим більше в століття стрімкої появи нових знань у всіх сферах науки, техніки і виробництва. У зв'язку з цим сучасний український філософ С.Клепко пише, що величезний обсяг інформації потребує її первісного виокремлення та групування за певними специфічними ознаками; а потім таку інтеграцію згрупованих частин, яка б дозволила ущільнення наявних у них знань.

Під «ущільненням» знань він розуміє «процес реконструкції певного фрагменту знань, засвоєння якого в реконструйованому вигляді потребує менше часу, проте надає особистості еквівалентні загальнонавчальні й технологічні уміння» [1, 22].

Тому об'єднання «інформації» та «переконавання» в нову освітню одиницю – це не просто з'єднання частин, а створення у вигляді «презентації» такого мовного феномену, який зберігши властивості кожної зі складових, утворює в собі їх стислі характеристики і тим самим піддає компресії, як величезний потік інформації, так і способи її представлення.

Викладене положення сучасної філософії не суперечить фундаментальним позиціям науки, а навпаки, підтверджує їх. Так, коли на рубежі XIX і XX століть стали живити «цілісність», то це було лише з тією метою, щоб показати можливість об'єднання складових частин за якими-небудь загальними ознаками.

Але віддаючи справедливість цьому факту, слід вказати, що якість нового цілого – це не проста сукупність якостей його частин, це такий синтез, який, зберігаючи домінуючі властивості кожної частини набуває нових характеристик, властивих лише йому [3, 506].

Теоретична значимість даного дослідження визначається конкретизацією презентації та в подальшому можливостю на практиці синтезувати «інформацію» та «переконавання» в таку цілісність як «презентаційна промова», яка зберігає властивості кожної складової, але при цьому в стислій формі впливає своїм інформаційним потенціалом на свідомість і вчинки людей, до яких вона буде звернена. Для цього насамперед необхідно структурувати зміст навчання цьому виду мовної діяльності, тобто визначити провідні види знань і вмінь для досягнення висунутої мети навчання. Перспектива наступних наших досліджень полягає саме у розкритті даного положення.

Література:

1. Клепко С. Інтеграція і поліморфізм знання у вищій освіті. Частина III. / С.Клепко // Філософія освіти. Фундаментальні проблеми філософії освіти. – №3(5). – 2006. – С. 22-33.
2. Мейерс Д. Социальная психология / Д. Мейерс: [пер. с англ.]. – СПб.: Питер, 1999. – 688 с.
3. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 576 с.
4. Фомин И., Суслов С. Продажное кино / И.Фомин, С.Суслов. // Сообщение №10 (23). – 2001. – С.24-32.

КОРРЕКЦИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ИГР

Развитию пространственных представлений уделяется особое место в обучении младших школьников, так как они имеют большое значение в усвоении знаний и навыков, как в учебной, так и практической деятельности.

Новый Федеральный государственный стандарт начального общего образования также уделяет внимание вопросу оценки пространственных отношений младших школьников. В нем отражено, что «предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предмета математика, должны отражать:

– использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений;

– овладение основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов. [1, с. 7]

В семье, в детском саду ребёнок приобретает определённый запас пространственных представлений. В школе продолжается работа по совершенствованию знаний детей о пространстве. Большое внимание этому уделяют не только логопеды и психологи, но также учителя начальной школы. В первую очередь они работают с теми детьми, у которых наблюдается недостаточная сформированность пространственных представлений.

Игра, как феноменальное человеческое явление, наиболее подробно рассматривается в таких областях знания как психология и философия. В педагогике и методике преподавания большое внимание уделяется играм младших школьников. Это связано с тем, что педагоги рассматривают игру как важный метод обучения для детей младшего школьного возраста. Аспекты игровой деятельности в общеобразовательной школе рассматривались С.В. Арутюняном, О.С. Газманом, В.М. Григорьевым, О.А. Дьячковой, Ф.И. Фрадкиной, Г.П. Щедровицким и др.

Игровые технологии – это уникальная форма обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги, например, по коррекции пространственных представлений младших школьников. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенную монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка.

Занимаясь подготовкой учителей начальных классов в педагогическом колледже, мы не можем, обучая студентов, не уделять внимание ознакомлению их с ра-

ботой по развитию и коррекции пространственных представлений младших школьников. Наша совместная со студентами работа дает определенные результаты. Нами была разработана коррекционно – развивающая программа по коррекции пространственных представлений младших школьников посредством математических игр и апробирована на преддипломной практике в МБОУ «СОШ № 18» г. Ачинска Красноярского края. Диагностика пространственных представлений у детей по окончании реализации программы показала, что их уровень значительно повысился. Мы представляем разработанную нами коррекционно – развивающую программу.

Пояснительная записка

Данная коррекционно–развивающая программа направлена на коррекцию пространственных представлений школьников 8 – 9 лет.

Цель: коррекция уровня сформированности пространственных представлений детей 2 класса посредством математических игр.

Задачи:

- Установить дружеский контакт с учащимися.
- Повысить уровень пространственных представлений учащихся.

Адресат: учащиеся 2 класса.

Продолжительность: 11.02.2013г – 25.03.2013г

Периодичность: три раза в неделю. Продолжительность занятия – 20 – 25 минут.

План коррекционно-развивающей работы с учащимися

1. Установление дружеского контакта с учащимися для преодоления трудностей в эмоционально – волевой сфере.

2. Повышение уровня пространственных представлений у учащихся.

Структура программы:

I этап (1 занятие) – диагностика уровня пространственных представлений младших школьников.

II этап (2 – 10 занятие) – работа по коррекции уровня пространственных представлений младших школьников.

III этап (11 занятие) – контрольная диагностика уровня пространственных представлений младших школьников.

I этап – ориентировочный.

Цель этапа: измерить уровень сформированности уровня пространственных представлений младших школьников.

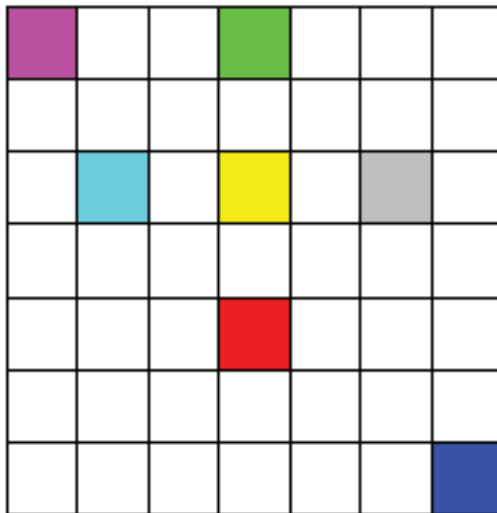
Занятие № 1

Знакомство с учащимися. Проведение диагностики уровня сформированности пространственных представлений младших школьников. (Н.П. Локалова). Обработка результатов диагностики.

II этап – работа по коррекции уровня пространственных представлений младших школьников.

Цель этапа – формирование пространственных представлений учащихся с точки отсчета «от себя»: слева, справа, вверху, внизу, впереди, сзади, обучение детей умению подчинять свои действия определенному правилу, слушать и точно выполнять указания взрослого.

Рисунок 1



Занятие № 2.

Игра «Расставь правильно!»

Цель: развитие пространственных представлений о расположении объектов по горизонтальной оси.

Используемые материалы: наборы геометрических фигур из цветного картона по количеству учащихся.

Содержание: Детям раздаются вырезанные из цветной бумаги геометрические фигуры (квадраты, круги, треугольники, прямоугольники, ромбы). Число наборов должно соответствовать количеству детей в группе. По заданию учителя дети раскладывают фигуры на своей парте в указываемом им, с помощью слов «дальше», «ближе», «за», «перед», «между» порядке. Например, учитель говорит: «Положи треугольник ближе к себе, чем круг», «Положи квадрат за прямоугольником» и т.д. Затем дети по очереди становятся в роли ведущего и задают свой порядок выкладывания фигур, проверяют у остальных участников занятия правильность выполнения задания.

Занятие № 3.

Игра «Разноцветные клеточки»

Цели: развитие пространственных представлений о расположении объектов по вертикальной оси, развитие умения самостоятельного употребления слов, обозначающих расположение в пространстве.

Используемые материалы: поля из клеток на отдельных листах бумаги по количеству учащихся.

Содержание: Каждому участнику выдается лист бумаги с полем из клеток (рис.1). Ведущий же по заранее приготовленному им полю диктует, используя слова, обозначающее пространственное расположение объектов, какие клеточки каким цветом закрасить.

После выполнения задания дети также могут выступить в роли ведущего, отметив на своём поле по 1-2 клеточки и описав их местоположение другим участ-

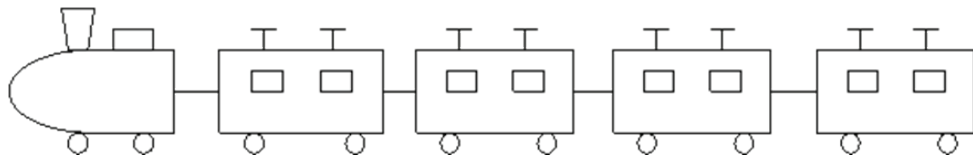


Рисунок 2

никам.

Например: «Клетку в верхнем левом углу закрасьте фиолетовым карандашом, отсчитайте от неё две клетки влево и третью клетку закрасьте зелёным цветом. Отступите от зелёной клетки вниз одну клетку и вторую закрасьте жёлтым карандашом».

Занятие № 4.

Игра «Мартышка, попугай, слонёнок и удав».

Цели: развитие пространственных представлений о расположении объектов.

Каждому ребенку дается карточка с изображением паровозика, на которой он должен выполнить свое задание (рис.2).

Содержание: Мартышка, попугай, слоненок и удав отправляются в путешествие. «Все садятся в вагоны, следующие за моим», – приказала мартышка. «Я поеду между слоненком и удавом», – сказал попугай. «А я поеду за попугаем», – промолвил слоненок. Обозначьте нужной буквой вагон, в котором поедет каждый из друзей.

В конце работы учащиеся должны прокомментировать, почему они предложили данное расположение животных.

Занятие № 5.

Игра «Составь узор» (работа с математическим набором)

Цели: развитие пространственных представлений о расположении объектов.

Содержание: Положи зеленый кружок так, чтобы он был выше красного квадрата, но ниже красного треугольника (рис.3). Справа от зеленого кружка положи желтый треугольник, а слева – желтый квадрат. За желтым треугольником положи красный кружок так, чтобы между ним и желтым треугольником находился зеленый квадрат (ответ проверяется по заранее подготовленному узору на доске, закрытому шторкой или листом ватмана).

Работа выполняется учащимися индивидуально. У детей на столах должен

Рисунок 3

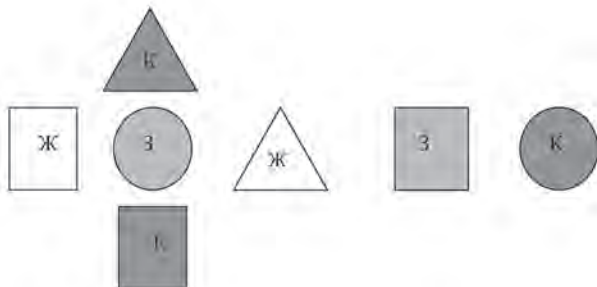
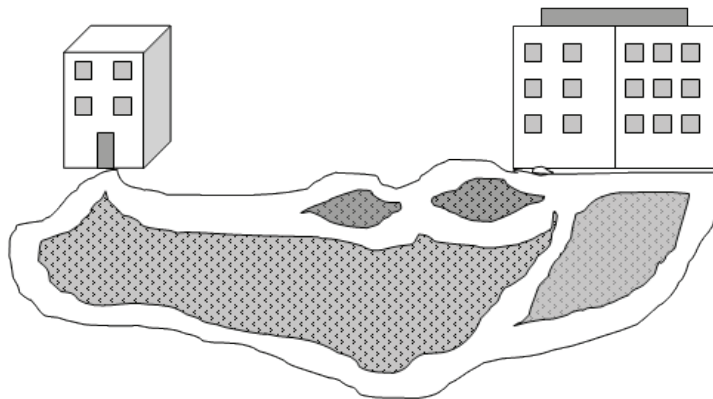


Рисунок 4



получиться рисунок (узор, представленный на доске).

После показа узора на доске задаю дополнительные вопросы:

- Какая фигура следует за зеленым квадратом?
- Какая фигура предшествует желтому треугольнику?
- Какая фигура находится между двумя желтыми фигурами?
- Какие фигуры находятся ниже красного треугольника?

Занятие № 6.

Игра «Два дома»

Цель: развитие пространственных представлений о расположении объектов.

Задание школьниками выполняется индивидуально на карточках с изображением двух домов (рис.4).

Содержание: Два дома соединены пешеходными дорожками. Нарисуй линей путь, по которому можно обойти все дорожки только по одному разу, если прогулку надо начать и закончить у дома, изображенного слева.

В конце работы учащиеся должны прокомментировать, почему они предложили данное расположение пути.

Занятие № 7.

Игра «Маршрут»

Цель: отработка навыка ориентирования на заданном пространстве.

Содержание: Найди и запиши в «окошки» два разных маршрута для туриста, если он хочет побывать в каждом городе только один раз, а его путь начинается и заканчивается в городе А.

Дети должны на индивидуальных карточках с рисунком маршрута (рис.5) обозначить буквами города следования туриста и вписать эти буквы в пустые «окошки». Отдельные учащиеся показывают и комментируют свои предлагаемые варианты маршрутов.

Занятие № 8.

Игра «Круг»

Цель: развитие пространственных представлений о расположении объектов.

Содержание: Ребятам предлагается на скорость, кто быстрее нарисовать в

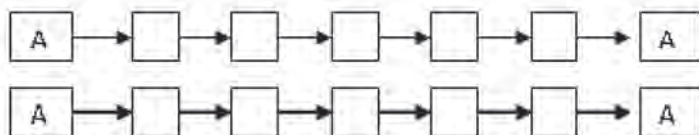
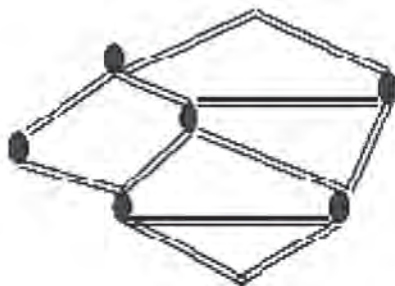


Рисунок 5

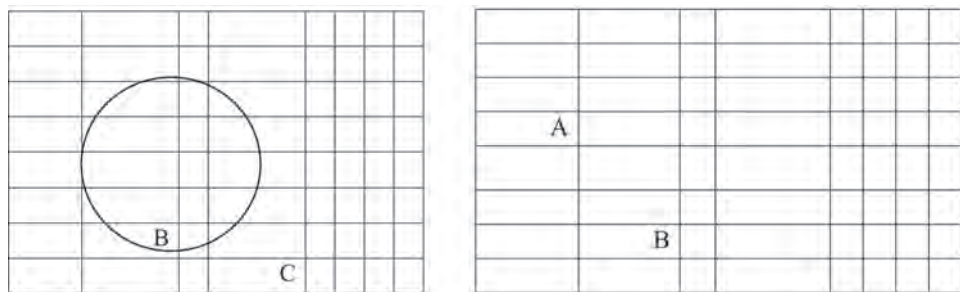


Рисунок 6

другой сетке такую же линию, используя отмеченные точки (рис.6). Побеждает тот, кто быстрее и более точно изобразит предложенную линию.

Занятие № 9.

Игра «Фигуры»

Цель: конкретизировать понятия «слева», «справа» в действиях с конкретными предметами.

Содержание: Ученикам раздаются геометрические фигуры. Учитель просит, чтобы они расположили фигуры в такой же последовательности, как они изображены на доске (рис.7). Дети должны на скорость выполнить задание учителя. Первым наиболее быстро выполнившим заданием учащимся задаются вопросы:

– Какая фигура расположена слева? Как называется фигура, расположенная справа?

– Какие фигуры расположены слева от круга? А какие – справа от квадрата?

– Какая фигура находится между кругом и прямоугольником? Между треугольником и кругом?

– Переложите прямоугольник так, чтобы он оказался справа от треугольника

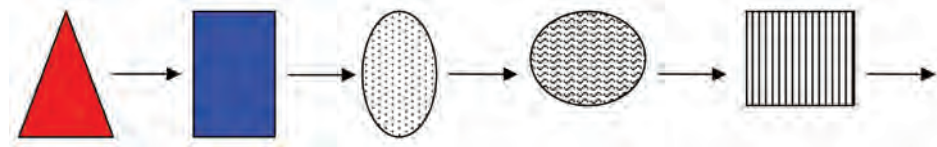


Рисунок 7

и слева от овала? Как это можно сделать?

– Куда можно переложить треугольник, чтобы он был справа от круга?

Побеждают правильно выполнившие рисунок и ответившие без ошибок на вопросы учащиеся.

Занятие № 10

Игра «Назови соседей».

Цель: закрепить представления детей о пространственных представлениях.

Для этого используется лист бумаги, на котором хаотично расположены изображения различных предметов.

Вариант 1: учитель просит найти изображение какого-то предмета и определить:

- что изображено справа от него,
- что нарисовано под ним,
- что находится сверху справа от заданного предмета, и т.п.

Вариант 2: учитель просит назвать или показать предмет, который находится:

- в правом верхнем углу,
- вдоль нижней стороны листа,
- в центре листа, и т.п.

III этап – контрольный.

Цель этапа – проведение контрольной диагностики уровня пространственных представлений учащихся и обработка ее результатов.

Занятие № 11

Цель: определить изменение уровня пространственных представлений учащихся.

Проведение контрольной диагностики и обработка ее результатов.

Мы пришли к мнению, что с учащимися начальных классов, испытывающими затруднения в пространственных представлениях, необходимо проводить систематическую коррекционно – развивающую работу в этом направлении.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: 7с.
2. Дубравина М.Н. «Психо – коррекционная развивающая работа с детьми» – М.: Издательство «Просвещение», 1983. 96с
3. Ефремова. И.А. Развитие пространственных представлений на уроках математики: – М.: Издательство «Просвещение», 2009. 63с
4. Семаго Н.Я. «Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы». – М.: Издательство «Просвещение», 2008

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПОЛИЛОГУ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: полилог/polylogue, ролевая игра/ role play, коммуникация/ communication, вербальные и невербальные средства общения/ verbal and non-verbal communication means, иностранный язык/ foreign language.

Одним из наиболее эффективных средств раскрытия творческого потенциала студентов-менеджеров на родном и иностранным языках является обучение общению. На современном этапе развития общества, изучение инострannого языка должно носить именно коммуникативный характер, и иметь направленность на общение, стремление передать информацию, обменяться ею с собеседником. Современный менеджер должен иметь способность во время деловой поездки за рубеж не только уметь обсуждать контракты, но и остановиться в гостинице, обсудить проблемы по телефону, сходить в ресторан.

Существует большое количество определений коммуникации и общения. Например, в словаре «Современная западная социология» [3, С. 131] понятие коммуникации толкуется как 1) средство связи любых объектов материального и духовного мира; 2) общение, передача информации от человека к человеку; 3) общение и обмен информацией в обществе. В философском энциклопедическом словаре [4, С. 447] общение рассматривается как процесс взаимосвязи и взаимодействия обществ, субъектов (классов, групп, личностей), в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а так же результатами деятельности. Оно является одним из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности. Все перечисленные характеристики этого феномена актуализируются исключительно посредством языковой формы обобщения.

Общение, таким образом, может определяться как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, знаниями, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. В связи с этим в общении обычно выделяется три составляющих: коммуникативная, интерактивная и перцептивная. Функции общения разнообразны, но в системе взаимосвязей человека с другими людьми принято выделять информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и аффективно-коммуникативную функции. Приведенные дефиниции общения выражают специфику этого феномена как взаимодействия людей, содержательным элементом которого является взаимное познание и обмен информацией с помощью различных средств коммуникации в целях установления взаимоотношений, благоприятных для совместной деятельности.

Создание научного и интеллектуального потенциала общества, возрождение утраченных традиций Российской интеллигенции, стремление воплотить в общеобразовательной практике принцип дифференцированного подхода к личности обучаемого, стремление преподавателей выйти за рамки устаревшей системы образования привели к появлению новых методов обучения полилогу на уроке иностранного языка.

Научить студентов общаться естественным образом на иностранном языке в условиях учебного процесса (искусственной ситуации) – проблема сложная и неоднозначно решаемая. Естественную речь стимулирует потребность в *реальном* общении, а не необходимость (когда студент вынужден говорить на иностранном языке).

Опыт преподавания в «элитных» группах Института международного менеджмента и образования ФГБОУ ВПО «КрасГАУ» показал, что высказывания учащихся в ходе беседы, когда идет обсуждение какого-либо вопроса, приобретает естественный характер, если совместная деятельность организована в рамках группового общения.

Можно утверждать, что, в основном, на уроках иностранного языка преобладают индивидуальные или парные формы организации работы. Соответственно они представлены монологической и диалогической формами общения. Общение преобладает в таких формах: преподаватель – студент, преподаватель – группа, студент – студент, и очень редко студенты – студенты. Но всем известно, что в повседневной жизни человеку чаще приходится вступать не в диалог, а именно в полилог: общение с членами семьи, с соседями по дому, с одноклассниками, приятелями на спортивных тренировках, попутчиками в самолете, поезде и т.п.

Думается, вышесказанного достаточно, чтобы согласиться с тезисом о важности обучения именно полилогу на уроках иностранного языка. Полилог – беседа, разговор между многими лицами.

Каковы же положительные стороны группового (полилогического) речевого взаимодействия и каковы его обучающие возможности?

В условиях, когда группа студентов обсуждает какой-либо вопрос, отпадает необходимость высказываться не по теме беседы. Учащиеся имеют возможность изложить свою точку зрения, согласиться или не согласиться с мнением одноклассника, делать выводы и заключения. Студенты оказываются вовлеченными в осуществление тех действий, которые обычно выполняет учитель: они определяют тему, очередность выступления и участия в беседе, предметное содержание беседы, уточняют факты и обобщают полученную от товарищей информацию. В процессе такой деятельности появляется умение распределять внимание между формой и содержанием высказываний, а это определяет уровень коммуникативной компетенции студентов.

Студенты могут корректировать высказывания друг друга, исправлять грамматические ошибки и задавать наводящие вопросы. Безусловно, это обеспечивает и повышение саморегуляции студентов.

Одним из важных моментов, которые стоит отметить, говоря о групповой организации общения, это то, что в данном виде работы развивается не только собственная речевая деятельность, но и практика аудирования иноязычной речи.

Таким образом, необходимо организовывать целенаправленное обучение полилогу, чтобы студенты осознали технологию общения. На практике можно вы-

делить три группы приемов работы, которые и обеспечивают механизм функционирования группового общения.

Приемы, направленные на обучение запросу информации (просьба уточнить детали, сообщить что то о факте более подробно);

Приемы, направленные на поддержание группового общения, призванные обеспечить связность группового взаимодействия, логичный переход от одних высказываний к другим, и вовлеченность всех участников в процесс.

Приемы, направленные на обучение принятию итогового решения по обсуждаемой внутри группы проблеме. В этом случае, студенты должны уметь суммировать, обобщать, выделять наиболее важные моменты, и в итоге сделать обобщающий вывод.

Приведем примеры, иллюстрирующие эти приемы:

Для того чтобы выявить сходные/противоположные позиции по обсуждаемой теме, самому вступить в разговор, вовлечь в него других участников или внести ясность в полученную информацию, студентов необходимо обучить так называемому "Useful Language", то есть тем фразам, которые являются связующими в беседе:

а) реплики согласия/несогласия: That's right... I think the same... I agree with you here... As for me, I think... I share your opinion... Absolutely right...; I disagree... I'm afraid that's not quite right... I don't share your point of view... .

б) реплики, дополняющие и расширяющие высказывание: Moreover..., Besides..., By the way..., In addition to this..., It should be mentioned..., To be exact I..., To make matters worse...;

в) фразы уточняющего характера: As for me..., Well, I guess..., I believe that..., I really think that..., I suppose...;

г) вопросы, уточняющего характера: Did I catch it quite all right?, What's your idea about this?, What makes you think this way?, Where did you get this information?;

д) обобщающие суждения: To summarize the basic points..., In general..., On the whole..., Let's draw the conclusion..., From all the above mentioned..., So the result is...;

е) эмоциональные реакции: That's awful..., That's great (nice, clever)... Bravo!, Brilliant!, What a clever idea!, No, it's vice versa!;

ж) провокационные вопросы: If you were in my shoes, what would you do? Imagine that it is you who failed the deal with the partner?!

Анализ групповой формы работы на уроках иностранного языка в КрасГАУ позволяет заключить, что наиболее продуктивным способом организации группового общения является учебная дискуссия, в ходе которой анализируется полученная информация и принимается единое, обоснованное решение. Дискуссия активизирует мыслительную деятельность. Кроме формы, такую деятельность необходимо наполнить смыслом, содержанием. Наиболее полно данным требованиям отвечает ролевая игра – методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Внедрение этого приема в учебный процесс способствует достижению целей обучения диалогической и полилогической речи, расширенному монологическому высказыванию, активизации речемыслительной деятельности студентов, формированию у них навыков самостоятельного выражению мысли, образованию и воспитанию учащихся средствами иностранного языка.

Ролевая игра есть одна из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях. В основе ролевой игры лежит организованное речевое общение учащихся в соответствии с соответствием с распределенными между ними ролями и игровым сюжетом. Необходимо отметить, что в организации учебного игрового общения важным является создание условий для такого выполнения игрового задания, в котором достигалось бы не присоединение реплик, а взаимодействие партнеров, поскольку общение есть именно взаимодействие участников. Решение этой задачи связано с изучением закономерностей возникновения общения в совместно осуществляемой деятельности, выявлением особенностей речевого взаимодействия партнеров, учетом ограничений, накладываемых иноязычным говорением на форму и содержание речевого общения, поиском путей преодоления таких ограничений и повышения самостоятельности высказываний студентов.

Для правильной организации ролевой игры необходимо определить содержание воображаемой действительности, т.е. деятельный фон общения, а также показать необходимость речевых действий, без которых достижение цели данной деятельности оказывается невозможным.

На характер речевого взаимодействия участников ролевой игры оказывает влияние количество игровых ролей. В полилоге по сравнению и диалогом количество вопросительных фраз у каждого участника более равномерное. Игровое общение приближается к естественному, если учащиеся овладевают типичными способами речевого взаимодействия. Наиболее простое – это присоединение завершенных фраз. В игровом общении развиваются умение подхватить, развить или скорректировать мысль собеседника, сопроводить его высказывание оценивающими репликами, реагировать не только речевыми действиями разных коммуникативных типов, но невербальными средствами (паузой, жестом, мимикой, темпом речи).

В КрасГАУ успешно внедрена и апробирована ролевая игра “Discussing contract terms” [1]. Она предназначена для студентов 4 курса направления 080200.62 (Менеджмент) аграрного университета. Игра направлена на развитие коммуникативных навыков в сфере делового общения и предназначена для подготовки специалистов к ведению переговоров с зарубежными партнерами. Данная ролевая игра имеет целью научить студентов практическому владению языком специальности для активного применения английского языка, как в повседневном, так и профессиональном общении. Может использоваться в профессионально-ориентированных учебных заведениях, готовящих будущих менеджеров, финансовых менеджеров, а также для подготовки менеджеров к стажировке за рубежом.

Данное пособие включает следующие части: постановку проблемы, распределение ролей между участниками, активный словарь для проведения ролевой игры, содержание ролевой игры, примерное содержание типового контракта, образцы деловых писем для подготовки подписания контракта.

Текст пособия представляет интерес для студентов с познавательной точки зрения. Отличие данного пособия заключается в конкретном и детальном изложении материала, необходимого для обсуждения и подписания контракта.

В заключение можно сказать, что изучение иностранных языков может преследовать научные и учебные, общеобразовательные и практические цели. Оно может ставить перед собой ярко выраженные коммуникативные задачи или не ставить

их, хотя язык по природе своей и есть средство общения. Наконец, изучение иностранных языков можно рассматривать как цель и средство для овладения научными знаниями, ознакомления с иностранной литературой и т.д.

В настоящее время существует множество методов обучения полилогу, в том числе и новаторские. Каждый метод по-своему интересен, но преподаватели могут видоизменять методы, ориентируясь на результат обучения.

Литература

1. Антонова Н.В. Обсуждаем условия контракта. – Красноярский государственный аграрный университет, – Красноярск, – 2008.
2. Леонтьев А.А. – М.: Рус. яз.,1991. (Методика и психология обучения иностранным языкам). -360с. Проектные задания. //Иностранные языки в школе. – 1999. – № 3. – с. 51-52.
3. Современная западная социология: Словарь. М., 1990.
4. Философский энциклопедический словарь. М., 1983.

ПРИНЦИП ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность и постановка проблемы. Взаимодействие человека и природы, общества и среды его обитания в условиях бурного роста промышленного производства с существующими многоотходными технологиями достигло предельных критических форм и размеров. Нависла угроза над самим существованием человечества: происходит непрерывное истощение природных ресурсов и опасное для жизни человека загрязнение среды. В связи с этим становится все более актуальным развитие экологического мышления, формирование экологической культуры подрастающего поколения. Таким образом, обнаруживается общее противоречие между осознанием необходимости углубления качества экологического образования и воспитания и отсутствием научно обоснованных педагогических условий реализации принципов преемственности, системности и непрерывности, связанных с повышением качества экологического образования.

Анализ последних исследований и публикаций. В работах ученых, (С.В. Козин, Т.С. Комарова, В.Я. Лыкова, Л.А. Парамонова, А.П. Сманцер, Г.Н. Соколова.) обосновываются сущностные характеристики преемственности, рассматривается роль преемственности в развитии познавательной активности детей (В.В. Зайко), в формировании нравственных качеств (О.С. Богданова, Л.И. Катаева, З. Б. Лопсонова, Л. И. Мушенок).

Цель статьи – раскрыть значение принципа преемственности в процессе экологического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Изложение основного материала. Принцип преемственности — это связь качественно различного между разными стадиями обучения, начиная с младших классов, заканчивая старшими [1]. На практике возникает объективная потребность в наличии научно обоснованных методических рекомендаций по развитию экологического образования детей с учетом обеспечения преемственности этого процесса и наличия соответствующих педагогических условий их реализации. Преемственность в экологическом воспитании старших дошкольников и младших школьников – это целостный процесс перспективного формирования экологической культуры ребенка, выражающийся в накоплении им опыта взаимодействия с природой, социумом, развитии умения осуществлять деятельность по сохранению, защите, улучшению природной среды на основе получаемых в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе экологических знаний, реализуя потребность в гуманном отношении ко всему живому [2].

По мнению И.Т. Гайсина, преемственность в системе непрерывного экологи-

ческого образования – это не только следование логике учебно-воспитательного процесса, а, главным образом, такое использование знаний, умений и навыков учащихся, при котором создавались бы новые связи, раскрывались основные идеи экологизации учебного предмета, происходило осмысление пройденного материала на новом, более высоком уровне при учете качественных изменений, которые происходят с личностью [3]. Реализация принципа преемственности невозможна без постоянной диагностики соответствия фактических результатов деятельности данной педагогической системы ее промежуточным и конечным целям. Конечные цели не всегда в той или иной степени соответствуют заданным, планируемым, но такая ситуация редко учитывается практическими работниками. Однако упущения и недостатки на любом этапе работы по реализации принципа преемственности в экологическом образовании школьников могут стать невосполнимыми педагогическими потерями, которые практически невозможно исправить на последующих ступенях экологического образования, так как нарушается его непрерывность [1;5].

Эффективному осуществлению преемственности способствует включение детей в разные виды деятельности (систему взаимодействий с окружающей средой), которые обеспечивают развитие нравственного, интеллектуального, эстетического, деятельностного компонентов экологической культуры личности, постепенность вхождения ребёнка в мир связей и отношений окружающего мира, конкретность, образность диалога с природой, упражнение в соблюдении экокультурных норм поведения, последовательный переход от действий по образцу к самостоятельному нравственному выбору. Наиболее значимыми для старших дошкольников и первоклассников являются соответственно: наблюдение под руководством взрослого – самостоятельное наблюдение и наблюдение – анализ; диалоги с природой, расширяющие чувственный опыт – общение с природой, развивающее чувство эмоциональной отзывчивости и эмпатии; игры с экологическим содержанием; практическая деятельность, организуемая взрослыми – практическая деятельность с элементами самостоятельности и творчества; моделирование с использованием невербальных моделей – моделирование с использованием условных обозначений. [4].

Выводы. Как показало теоретическое исследование, включение детей в данные виды деятельности способствует развитию их экологической воспитанности, основными показателями которой в младшем школьном возрасте являются: совокупность элементарных представлений о целостности окружающего мира, наличие интереса к объектам и явлениям природы, условиям жизни растений и животных, возникновение экологически значимых ценностно-смысловых установок, потребность в общении с конкретными представителями флоры и фауны, способность сопереживать, сочувствовать живым существам, проявление эстетических чувств, доброты, внимания, милосердия, терпимости в отношениях к людям и природе, потребность самореализации в различных видах творческой деятельности, наличие элементарных умений сохранения, защиты и улучшения окружающей среды [4]. Новая ступень экологической воспитанности, на которую поднимается первоклассник, дополняется осознанием разнообразных связей и зависимостей окружающего мира, стремлением к самостоятельному поиску экологической информации, проявлением эмоционально-положительного отношения к растениям и животным, исходя из их роли в природе, участием в экологически целесообразной деятельности с проявлением

ем элементов самостоятельности и творчества [1;4]. Период перехода ребенка из дошкольного образовательного учреждения в школу характеризуется определенными тенденциями в формировании экологической воспитанности личности, определяющими ее динамику, которая связана с силой выраженности и наполненности содержанием показателей экологической воспитанности [2;5].

Литература

1. Алиева Б.Ш. Преемственность в формировании экологической культуры детей 6-8 лет: Дис. канд. пед. наук. М., 1993. -170 с.
2. Воспитание экологической культуры школьников как психолого-педагогическая проблема: Сборник статей / Под ред. Б.Т. Лихачёва, Н.С. Дежниковой. М., 1997. – 64 с.
3. Гайсин, И. Т. Внеурочная работа по экологическому образованию и воспитанию школьников [Текст] / И. Т. Гайсин // Экология в школе: до и после. – 2008. – № 2. – С. 3-7.
4. Зайцева Л. М. Преемственность в экологическом воспитании старших дошкольников и младших дошкольников: Дис. канд. пед. наук. – Смоленск, 2001, 196с.
5. Экологическое образование школьников / Под ред.: И.Д. Зверева, Т.И. Суравегиной. М.: Педагогика, 1983. – 160 с.



Мельнік А.О.

Аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Кіровоградського державного педагогічного університету
ім. В. Винниченка

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

У статті характеризуються компоненти формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі. Доводиться необхідність покращення рівня їх професійної підготовки.

Ключові слова: компонент, готовність, позакласна робота, учитель фізичної культури.

The article characterized the components of the training of future teachers of physical education to extra-curricular activities in elementary school. The necessity to improve their level of training.

Keywords: component availability, class work, teacher of physical culture.

Особливої актуальності в контексті організації безперервної освіти набуває проблема формування готовності майбутніх учителів до творчої організації навчально-виховного процесу, здатності здійснювати наукові дослідження педагогічного процесу [1, с.106].

Мета нашого дослідження полягає у визначенні компонентів сформованості певного рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі. Відповідно до мети були поставлені наступні завдання: обґрунтувати компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі; експериментально перевірити стан та рівні сформованості готовності студентів факультету фізичного виховання до позакласної роботи.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих педагогічних навчальних закладах.

Предметом дослідження є критерії визначення компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі.

Таблиця 1

Компоненти та показники готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі

Компоненти	Показники	Методи діагностики
Мотиваційно-ціннісний	ціннісне ставлення до професійної діяльності; свідомість особистісної та соціальної значимості; прагнення до прояву творчого потенціалу	самооцінка; анкетування
Професійно-особистісний	формування професійно значимих якостей: креативність, толерантність, артистизм	діагностика професійно значимих якостей
Змістовно-організаційний	знання про сутність, функції, форми та методи позакласної роботи; знання про фізичне виховання	аналіз відповідей студентів на заліках, екзаменах, семінарах; аналіз змісту діяльності (рефератів, спортивно-мистецьких заходів)
Рефлексивно-діяльнісний	самооцінка; рівень готовності до саморозвитку	самоаналіз проведення позакласної роботи студентами під час педагогічної практики

На основі теоретико-методологічного аналізу науково-педагогічної літератури нами проведено аналіз готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі та визначили наступні її компоненти: мотиваційно-ціннісний, професійно-особистісний, змістовно-організаційний, рефлексивно-діяльнісний [2, с.64; 3]. На нашу думку, дані компоненти є інтегративним цілим та складають основу визначення стану готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи.

В результаті дослідження важливе місце в структурі формування професійної готовності особистості майбутнього вчителя фізичної культури до позакласної роботи надається *мотиваційно-ціннісному компоненту*.

Відсотковий показник мотиваційно-ціннісного компоненту засвідчує, що 33,9% майбутніх учителів фізичної культури мають низький рівень готовності до позакласної роботи; 60,7% респондентів – середній рівень та лише 5,4% – високий рівень готовності до позакласної роботи. Отримані результати вказують на недостатню зацікавленість студентів позакласною роботою як ключової складової професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури.

Забезпечення *професійно-особистісного компонента* готовності майбутнього вчителя фізичної культури до позакласної роботи передбачало формування професійно важливих (індивідуально-психологічних) якостей студентів, які забезпечують можливість успішного та ефективного виконання професійної діяльності.

Доцільно розглянути дані, представлені в таблиці 1, які характеризують стан

готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи у початковій школі.

У ході експериментального дослідження нами було виявлено загальні якості студентів: вміння організувати роботу, акуратність, самостійність у прийнятті рішення та дисциплінованість. До найбільш важливих якостей студенти віднесли наступні: професійні, інтелектуальні, організаційні та психологічні, які найбільш важливі в подальшій професійній діяльності майбутнього вчителя фізичної культури.

За професійно-особистісним компонентом готовності переважна більшість студентів отримала низький рівень – 37%, що свідчить про відсутність адекватно сформованих знань та умінь, бажання та ідей до творчості. Респонденти намагаються не вникати до професійної діяльності. 55,2% опитуваних мають середній рівень готовності, який характеризується недостатньо сформованим станом якостей особистості. Незначна кількість респондентів мають високий рівень готовності (7,8%), що вказує на наявність сформованих професійно значимих якостей особистості, таких як: толерантність, креативність та артистизм. Студенти мають оригінальні ідеї, які прагнуть втілити у професійну діяльність; розробляють ефективні підходи до організації позакласної роботи.

Змістовно-організаційний компонент являє собою сукупність знань щодо специфіки, форм і методів організації та проведення позакласної роботи, додаткових знань про фізичне виховання, знання про методiku викладання дисципліни фізичної культури.

Відсотковий показник змістовно-організаційного компоненту готовності дає змогу стверджувати, що більшість студентів (45,9%) мають середній рівень готовності, тобто володіють частковим розумінням змісту діяльності вчителів фізичної культури до позакласної роботи, їх знання, час від часу, безсистемні та не досить глибокі. 32,8% респондентів мають низький рівень готовності, що характеризується безсистемністю та несвідомістю знань щодо організації позакласної роботи вчителів фізичної культури та 21,3% опитуваних мають високий рівень готовності, який визначається систематичністю та міцністю знань про функції, форми, методи організації позакласної роботи.

Рефлексивно-діяльнісний компонент характеризується сукупністю знань, умінь та навичок, які дозволяють здійснити аналіз, оцінку та самооцінку організації і проведення позакласної роботи з фізичного виховання. Ми визначаємо рефлексивно-діяльнісний компонент особистості як здатність і готовність особистості до активної творчої діяльності, інтерпретації та створенню соціокультурного досвіду.

За результатами оцінювання рефлексивно-діяльнісного компоненту готовності 16% студентів мають низький рівень самооцінки, 53% – нижче середнього рівня, 29% – середній рівень та 2% студентів мають високий рівень самооцінки. Прикро, що більшість майбутніх фахівців фізичної культури мають низьку самооцінку та недостатню впевненість у собі.

Таким чином, реалізація даних компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури дозволяє розглядати їхню готовність як ключову компетентність, структурні компоненти якої утворюють сукупність знань, умінь, навичок, якостей та здібностей, які потребують подальшого вивчення і удосконалення.

Література:

1. Радул В.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя. Навчальний посібник/ Радул В.В., Кравцов В.О., Михайліченко І.М. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2007. – 252 с.
2. Стасенко О.А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями основної школи: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Стасенко Олександр Анатолійович. – Кіровоград, 2010. – 275 с.
3. Турчак А.Л. Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до роботи з попередження шкідливих звичок учнів. Навчально-методичний посібник. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – 216 с.

МУЗИЧНА ОСВІТА ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Ключові слова / Keywords: музична освіта / music education, процес музичної освіти / the process of music education, мистецька освіта / art education.

Вивчення розвитку музичної освіти в будь-якому регіоні України потребує визначення змісту поняття “музична освіта”. За даними музичної енциклопедії, термін “музична освіта” розглядається як засвоєння системи знань, умінь та навичок у галузі музики в процесі організованого навчання, музичної практики та самоосвіти. Розрізняють музичну освіту *загальну*, що надає знання, вміння та навички в обов’язі, необхідному для аматорської діяльності чи для сприйняття музики, та *професійну* музичну освіту, що готує до композиторської, виконавської, педагогічної та наукової діяльності. Вважається, що загальна музична освіта не повинна набувати рис професіоналізації, а має бути тим необхідним підґрунтям, на якому будується професійна музична освіта [1, с. 763].

За визначенням О. Рудницької, музична освіта розглядається як один з напрямів мистецької освіти, спрямованої на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями в процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури [2, с. 34].

Музичну освіту визначають як історичною категорію, мета, зміст, рівень, методи та організаційні форми якої визначаються соціальними відношеннями, національною специфікою, місцем музичного мистецтва в житті суспільства, музично-естетичними поглядами, провідними загальноосвітніми ідеями тощо [1, с. 763]. Це твердження не повністю приймають Л. Артинова та О. Лагутін, які в ході дослідження змісту освіти у професійних музичних закладах доходять висновку, що музична освіта не в повній мірі залежить від розвитку науково-технологічного процесу та соціальних змін у суспільстві, і, на відміну від інших видів освіти, є доволі консервативною. На їхню думку, незмінними є організаційні форми навчання (індивідуальні, групові та колективні заняття). Більш-менш традиційними є методи викладання та засоби навчання музиці. Найбільше залежить від зовнішніх умов *зміст музичної освіти*, оскільки вимоги до нього постійно змінюються, що простежується в навчальних планах, програмах та посібниках, а також педагогічному та концертному репертуарі [3, с. 7].

З поняттям “музична освіта” пов’язують:

– процес навчання, виховання й самовиховання особистості засобами музичного мистецтва;

– мережу навчальних закладів, яка здійснює підготовку фахівців у галузі музичного мистецтва та комплекс музичних дисциплін у дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та вищих і середніх спеціальних навчальних закладах [4, с. 504–505].

О. Олексюк розглядає поняття “музична освіта” не тільки в якості освітньої системи і процесу, але й у якості результатів цього процесу. На її думку, музична освіта як система диференціюється за соціальним масштабом, ступенем та профілем освіти. *Процесом* музичної освіти, що покликаний реалізувати мету музичного виховання, є цілеспрямоване засвоєння музичної культури. Музична освіта як *результат* розглядається як наслідок дії системи, зафіксованої державним стандартом, щодо певної освітньої системи та сама людина, досвід якої несе в собі сукупність особистісних якостей, музичних знань, умінь та навичок, світогляду і творчої діяльності [5, с. 7–8]. За О. Ростовським, музична освіта є процесом і результатом музичного навчання, виховання й розвитку як передумов активної музично-творчої діяльності учня [6, с. 11].

Таким чином, результати зіставлення фрагментарного аналізу досліджуваного феномену дають змогу визначити поняття “музична освіта” як складника більш загального поняття “мистецька освіта”, та репрезентувати його як систему, процес і результат навчання, виховання й самовиховання особистості засобами музичного мистецтва, спрямованого на розвиток у людини музичних здібностей, естетичного смаку та ціннісних орієнтацій, що сприяє загальному культурному розвитку особистості.

Література

1. Михайлов Дж. Музыкальное образование / Дж. Михайлов // Музыкальная энциклопедия / [Ред. Ю. В. Келдыш]. – М.: Советская энциклопедия, 1976. – Т.3.– 1102 с.
2. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник / О. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
3. Артынова Л. Л. Актуальные вопросы содержания образования в музыкальном училище / Л. Л. Артынова, А. И. Лагутин // Методические записки по вопросам музыкального образования / [Ред. – сост. А. И. Лагутин]. – М.: Музыка, 1991. – Вып. 3. – 239 с.
4. Комаровська О. Мистецька освіта / О. А. Комаровська, Л. М. Масол // Енциклопедія освіти / Ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – с. 504-505.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник / О.М. Олексюк. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.
6. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.



Аношкина К.Ю

Студентка 3 курса очной формы обучения
направление «Педагогическое образование»
профиль «Экономическое образование»
филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Омский государственный педагогический университет» в г. Таре

ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова/ Keywords: интерактивные методы/ interactive methods, метод обучения/ method of learning, деловая учебная игра/ business training game, ролевая игра/ role game, психологический тренинг/ psychological training, анализ конкретных ситуаций/ case-study, групповые дискуссии/ group discussions, мозговой штурм/ brainstorm, кооперативное обучение/ cooperative learning.

Модернизация российского образования существенно затрагивает организацию учебного процесса в общеобразовательных учебных заведениях. Одной из главных задач совершенствования системы школьного образования является создание условий для самореализации и развития учащихся. Самореализация учащихся в учебной деятельности возможна с помощью различных способов и методов. При этом большое значение в современной науке отводится интерактивным методам обучения, так как они ориентированы на активную совместную учебную деятельность, общение, взаимодействие учителя и учащихся и позволяют выстроить образовательное пространство для самореализации учащихся [1].

Смысл «интерактивных методов» складывается из дефиниций понятий «интерактивный» (интеракция) и «метод». Метод обучения – это система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей [3, с. 154]. В понятии «интеракция» можно выделить два слагаемых: «интер» – между; «акция» – усиленная деятельность. Таким образом, интеракцию можно трактовать как усиленную деятельность между кем-либо. Исходя из этого, **интерактивные методы обучения** – это способы целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия педа-

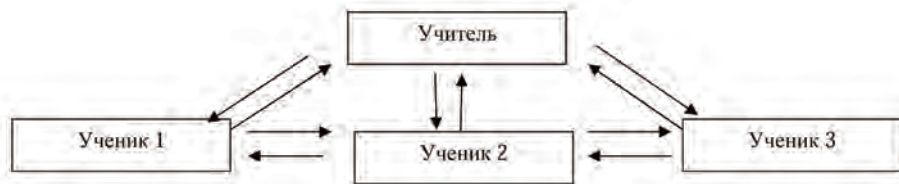


Рисунок 1. Взаимодействие учителя и учащихся посредством интерактивных методов. гога и учащихся по созданию оптимальных условий своего развития [3, с. 5], или **интерактивные методы обучения** – это методы, при использовании которых ученик получает новое знание в результате взаимодействия с другими учащимися [4, с. 159]. Схема взаимодействия учителя и учащихся представлена на рисунке 1 (рис.1).

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении.

Для того, чтобы освоить и применять эти методы, преподавателю необходимо знание различных методик группового взаимодействия. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение.

Интерактивные методы ни в коем случае не заменяют лекционные занятия, но способствуют лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения. При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы. Психологами было установлено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели [2]. Интерактивные методы обучения можно разделить на игровые и неигровые (табл.1).

Таблица 1.

Игровые и неигровые интерактивные методы обучения.

Игровые методы обучения	
Деловая учебная игра	это групповое упражнение по выработке последовательности решений в искусственно созданных условиях, имитирующих реальную обстановку. Деловые игры являются динамичной и эмоциональной формой обучения, которая способствует развитию творческого подхода и выработке практических навыков [5].
Ролевая игра	это интерактивный метод, который позволяет обучаться на собственном опыте путем специально организованного и регулируемого «проживания» жизненной и профессиональной ситуации [7].
Психологический тренинг	это форма обучения, которая построена на взаимодействии, на поиске актуального знания: главное отличие тренинга от лекции или семинара заключается в том, что в нем работают знания, умения и тренера, и группы. Каждый участник является источником примеров, с которыми можно поработать, способов решения сложных задач, каждый имеет возможность получить так называемую «обратную связь» от других участников [4].
Неигровые методы обучения	
Анализ конкретных ситуаций (case-study)	это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов) [4, с. 178].
Групповые дискуссии	это в переводе с латинского языка «discussio» – это исследование или разбор. Иначе говоря, это коллективное обсуждение конкретной проблемы, вопроса или сопоставление разных позиций, информации, идей, мнений и предложений [6, с. 7].
Мозговой штурм	одна из наиболее популярных методов стимулирования творческой активности. Позволяет найти решение сложных проблем путем применения специальных правил обсуждения [6, с. 7].
Методы кооперативного обучения	это технология обучения в малых группах. Кооперироваться в рамках учебного процесса – значит работать вместе, объединяя свои усилия для решения общей задачи, при этом каждый «кооперирующийся» выполняют свою конкретную часть работы. Впоследствии студенты должны обмениваться полученными знаниями. Суть данного метода: «Каждый достигает своих учебных целей лишь в том случае, если другие члены группы достигают своих» [6, с. 27].

Интерактивные методы обучения играют большую роль в обучении. Они способствуют освоению новых знаний учащимися в результате взаимодействия не только учителя с учениками, но и учащихся между собой. В таком методе обучения цель достигается за счет усилия группы в целом. Рассмотрев различные виды интерактивных методов обучения, мы пришли к выводу, что каждый из них способствует самореализации личности, учит работать в коллективе и повышает качество экономического образования.

Литература

1. ИКТ и интерактивное обучение [Электронный ресурс]. URL: <http://katerina-bushueva.ru> (дата обращения 10.09.13).
2. Информационно-аналитический обзор. Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://apu-fsin.html> (дата обращения: 16.09.13).
3. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения: учеб.-метод. пособие – Минск.: Издательство «ТетраСистемс», 2011. – 224с.
4. Михеева С.А. Школьное экономическое образование: методика обучения и воспитания: учебник для студентов педвузов. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2012. – 328с.:ил.
5. Орусова О.В. Метод деловых игр и возможности их применения при преподавании в вузе курса «макрэкономика» // Вестник высшей школы. – 2012. – №8.
6. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.
7. Рычина Т.Н. Интерактивный метод обучения – ролевая игра. [Электронный ресурс]. URL: festival.1september.ru (дата обращения: 16.09.13).
8. Тренинг — один из видов интерактивного обучения. [Электронный ресурс]. URL: <http://mysiholog.com.html> (дата обращения: 16.09.13).

THE FORMATION OF BACHELORS OF PHILOLOGY INFORMATIONAL CULTURE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Key words: informational culture, professional training, bachelor education.

The dynamics of the process of the educational informatization in Ukraine actualizes the research of the modern specialist informational culture formation during the professional training. The search of the approaches to solve this problem for the students of the faculties where IT competence is not the primary task in the educational and professional training program is especially urgent. Thus, the information data increase and information and communication technology development necessitate the research of the Bachelors of Philology informational culture formation as a pedagogical problem.

Purpose of the article is the substantiation of the approaches to the solving of the current educational problem – Bachelors of Philology informational culture formation. To achieve the purpose of the research we should perform following tasks:

1. to characterize the set of the indicators that determine the level of the Bachelor of Philology informational culture formation;
2. to highlight the pedagogical conditions of the Bachelor of Philology informational culture formation during the training.

The conclusions of M. Zhaldak are theoretically important for our research. He interprets the person's informational culture as the ability to use information technology achievements for own development, demonstration of readiness to perceive new information. The scientist believes that these factors create unprecedented opportunities for scientific and technical, social and economic development of society, when new informational way of life and professional activity is formed [1].

We agree with the conclusions of the researches who claim that informational culture is the demonstration of the certain level of the computer literacy formation; the mastering of the concepts system in computer science; readiness to use the invariant ways of activity and appropriate thinking style; the ability to work with data and use information and communication technologies, modern technical aids and methods for their production, processing and transmission [2,3].

We think the level of the Bachelors of Philology informational culture formation can be defined according to the set of the indicators of their motivational sphere (motivational component), the system of knowledge (content component), skills to use training information in professional activity (professional and technological component), ability to the self-assessment of the researching phenomenon formation (evaluative and effective component). We can substantiate our position.

We consider that the motivational component of the Bachelors of Philology

informational culture formation is determined as striving to implement their own capabilities skills, personal qualities; the degree of activity and mental activity independence (during the preparation and performing of laboratory tasks, independent work, individual research tasks). These factors enable to implement an individual program of self-development and self-education.

The researches achievements [4] enable to characterize the content component of the Bachelors of Philology informational culture formation, which can be presented as a set of components:

- technical component (includes knowledge of personal computer architecture, performance of basic and auxiliary peripherals and skills to use them);
- system component (is defined with knowledge of the operating system characteristics, their purposes and components, objects and elements of control);
- program component (includes the skills to work with application software for general and special purpose);
- hygienic and ergonomic component (includes knowledge of the sanitary norms and safety measures for use of the technical aids of teaching and standards for technical aids of teaching);
- methodological component (is based on the formation of general, special and specific methodological skills based on the knowledge and skills obtained during studying of pedagogy, psychology and methodology).

We consider that professional and technological component of the Bachelors of Philology informational culture formation is the set of students skills to use informational and communicational technologies (ICT) in the future professional activity.

In our opinion the essence of the evaluative and effective component is in the students diagnostics and self-diagnostics of the level of knowledge and skills to work with data purposefully and readiness to use ICT, modern technical aids and methods during professional training and future activity.

Thus, the Bachelors of Philology informational culture is much wider than personal informational culture, as it also includes professional and technological components.

To realize the tasks of the research we have to highlight pedagogical conditions of the Bachelors of Philology informational culture formation. First of all we believe that their essence is the set of interrelated measures which provide making progressive changes in the holistic functioning of the Bachelors of Philology professional training in order to increase the level of the informational culture formation.

The analysis of psychological and pedagogical literature enables to highlight the following pedagogical conditions of the Bachelors of Philology informational culture formation:

1. the creation of favorable informational educational environment, which provides the efficiency of the Bachelors of Philology informational culture formation during studying of computer science;
2. the development and implementation of the learning and methodical complex, which includes tasks of the students informational culture formation during professional training;
3. the individualization of teaching activity;

4. the modulus organization of the training materials content;
5. the formation of the students needs to master informational culture, providing the motivation to study and use ICT during training and future professional activity;
6. the regular monitoring of the Bachelors of Philology informational culture formation during the studying of computer sciences;
7. the integrity and continuity of the process of the students informational culture formation during the studying at a university and future professional activity;
8. the formation of the need for the constant self-improvement of the level of knowledge and skills to work with information resources purposefully and readiness to use ICT, modern technical aids and methods during professional training and future career;
9. the implementation of the principles of interdisciplinarity, the priority of human values, democracy, individualization, self-knowledge and self-development of the students during studying of the computer sciences in higher educational establishments.

The foregoing enabled to formulate some theoretical general conclusion. Formation of the university student's informational culture is specially organized, purposeful process. Its effectiveness is provided with the set of pedagogical conditions. Also, availability of the necessary material and technical base in universities (computers, software, channels etc.) and formation of the informational educational environment (based on information technologies) are very important. The implementation of the distance learning support, the use of the educational network resources, the use of informational educational environment based on the latest achievements (Web-2, wiki), Internet technologies are crucial in the Bachelors of Philology informational culture formation during studying of computer science.

We think that the prospects for future scientific studies are in the research of the university informational educational environment potential that is created by teacher's professional activity, practice of the instrumental computer use, systems of tests, graphic, numerical information processing, data bases, the use of ICT to prepare for classes and e-learning courses based on the platform Moodle.

References:

1. Zhaldak M.I. The system of teacher's training to use information technologies in educational activity: dissertation in the form of scientific report of Doctor of pedagogical sciences: 13.00.02/ Zhaldak Myroslav Ivanovich – Moscow, Research Institute SIMO, USSA APS, 1989. – 48p.
2. Diachenko M.I. Psychology of higher education / M.I. Diachenko, L.A. Kandybovych, S.L. Kandybovych. – Harvest, 2006. – 416p.
3. Morze N.V. Computer science: textbook for 9-th form / N.V. Morze, V.P. Vembr, O.H. Kuzminska. – K.:UVTS "Shkoliar", 2009, P. 23.
4. Znachenko O.P. Formation of the future teachers of humanities informational culture: Thesis abstract for candidate of pedagogical sciences degree. 13.00.04 / O.P. Znachenko. – K., 2005. – 24p.

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ВЕБ-САЙТ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова / Keywords: персональный веб-сайт / personal website, функции сайта учителя иностранного языка / the functions of foreign language teacher's website, профессиональная самореализация / professional self-realization

В связи с тенденцией поистине глобальной компьютеризации образовательного процесса, последнее десятилетие характеризуется действительно многочисленным созданием персональных педагогических сайтов. Во всемирной сети сегодня можно найти множество персонально-профессиональных блогов учителей предметников. Исключением в данном ключе не являются и учителя иностранного языка. Более того, интенсивное изучение иностранных языков, продиктованное ориентирами современности, изменение статуса иностранного языка как учебного предмета, являются причинами, по которым современный учитель иностранного языка создает свой сайт. Именно при создании сайта возможно воплощение творческих замыслов, трансляция сути профессиональных идей до педагогического сообщества. Тем не менее, при разработке сайта возникают самые разнообразные вопросы. Здесь нужно четко осознавать функционально-целевое предназначение сайта, продумать его структуру и овладеть минимальными навыками сайтостроения, что является признаком высокого уровня ИКТ-компетентности учителя иностранного языка. Именно на раскрытие перечисленных вопросов ориентирована данная статья.

Анализ педагогической и методической литературы позволяет сделать вывод, что различные теоретические и практические вопросы, посвященные созданию сайта учителя иностранного языка, практически не раскрыты. Некоторые аспекты создания персональных сайтов учителя в общем контексте, представлены в работах Т.А. Громченко, Т.В. Ульяновой и др. [1]. Лишь исследование О.Н. Сухановой посвящено непосредственно созданию сайта учителя иностранного языка. Автор анализирует комплекс возможностей персонального сайта учителя иностранного языка, указывая, что реализация персонального Интернет-ресурса способствует развитию профессионального опыта учителя на трех уровнях – дидактическом, компетентностном, уровне рефлексии [4]. Принимая во внимание неполное раскрытие и актуальность обозначенной темы, мы остановились на проведении исследования, результаты которого, в дальнейшем были представлены автором в серии научно-методических семинаров и мастер-классов для учителей школ г. Шадринска [3].

Прежде всего, акцентируем внимание на причинах, по которым современный учитель иностранного языка создает персональный веб-сайт. В данном случае мы опирались на анализ мнений и взглядов учителей английского языка, которые были изучены и обобщены в ходе специального анкетирования. Итак, можно сделать

вывод, что в общем, основными мотивами создания сайта являются следующие:

- 1) Обмен профессиональным опытом.
- 2) Установление зарубежных контактов.
- 3) Создание портфолио достижений.
- 4) Создание библиотеки собственных разработок, в том числе энциклопедического характера.
- 5) Организация взаимодействия с обучающимися.
- 6) Организация дистанционного обучения.

Выше представлены лишь некоторые из существующих возможностей персонального сайта учителя иностранного языка, а данный список может быть расширен, детализирован и конкретизирован. Тем не менее, проведенное анкетирование позволило выявить общее видение потенциальных возможностей персонального сайта учителями-практиками, причины, побуждающие к его созданию. Таким образом, опираясь на изложенное выше, следует отметить, что персональный сайт учителя иностранного языка целесообразно позиционировать в качестве полифункционального профессионального виртуального пространства, где существуют возможности продвижения методических идей, организации более интенсивного взаимодействия с обучающимися. Сайт всегда способен привлечь внимание и при надлежащей организации может быть достаточно результативным. Некоторые учителя иностранного языка заявляют о том, что сайт не нужен совсем, но это лишь самая малая часть респондентов. Все учителя сходятся во мнении, что сайт это отражение современной реальности, дань времени, показатель высокого уровня ИКТ-компетентности. Сайт может стать одним из действенных инструментов, который поможет добиться признания в профессиональных кругах, заявить о себе профессиональному сообществу. Все это указывает на сайт как одно из средств самовыражения и профессионально-личностного развития учителя иностранного языка.

У любого учителя иностранного языка, создающего сайт, возникает вопрос о его структуре, которая может быть самой разнообразной и зависит от того, что учитель желает разместить на сайте, каким он видит его миссию и некоторых других факторов. Исходя из специфики педагогической деятельности, в общем, и особенностей профессиональной деятельности учителя иностранного языка, мы предлагаем возможную структурную композицию сайта учителя иностранного языка. Здесь нужно сделать оговорку, что данная структура не является оптимальной и даже не носит рекомендательный характер. Она лишь отражает один из возможных образцов сайта учителя иностранного языка.

1) *Главная страница.* В рамках раздела, в кратком виде, может быть представлено приветствие к посетителям сайта, обозначена его миссия. Можно кратко обосновать все те разделы, которые составляют структуру сайта учителя иностранного языка.

2) *Мое профессиональное портфолио.* В контексте профессионального портфолио целесообразно представить информацию об учителе: фамилию, имя, отчество; место работы; образование; курсы повышения квалификации. Можно представить и профессиональные достижения: участие в конференциях, проектах и конкурсах; публикации; достижения обучающихся; интересные работы обучающихся и т.д.

3) *Методическая копилка или обмен опытом.* В данном разделе сайта могут

быть представлены различные методические разработки. Здесь может быть организован дистанционный обмен опытом.

4) *Этот увлекательный английский (немецкий, французский, испанский и т.д.)*. В разделе можно разместить различные полезные советы по изучению конкретного иностранного языка, видео-уроки, игры (в том числе интерактивные), ссылки на on-line уроки, ребусы, викторины, тесты (в том числе ссылки на тесты и литературу для подготовки к международным языковым экзаменам). Материалы могут быть структурированы в зависимости от возрастной ступени обучения иностранному языку.

5) *ЕГЭ по иностранному языку*. Согласно статистике, ЕГЭ по иностранным языкам является наиболее комплексным и вызывает различные затруднения у многих обучающихся. По данной причине необходимость раздела оправдана. В рамках раздела можно разместить: общую информацию о ЕГЭ по конкретному иностранному языку; практические советы для тех, кто сдает экзамен; детальный анализ каждой составляющей ЕГЭ по иностранному языку; обзор литературы для подготовки к ЕГЭ; анализ ошибок наиболее часто допускаемых при сдаче ЕГЭ; ответы на вопросы, которые наиболее часто возникают у тех, кто сдает ЕГЭ по иностранному языку и т.д.

6) *ИКТ в помощь учителю иностранных языков*. В связи с тенденциями компьютеризации современного образования данный раздел также необходим. В нем представлены аналитические обзоры работ и учебно-методических пособий, посвященных применению ИКТ в процессе обучения иностранным языкам; приемы работы с интерактивной доской; советы по созданию веб-квестов; медиатека полезных для создания обучения материалов и т.д.

7) *Сайты для изучающих иностранный язык*. Здесь может быть представлен подготовленный обзор полезных сайтов для учителей конкретного иностранного языка и изучающих данный язык. Сайты могут быть структурированы тематически.

8) *Классный руководитель*. Практически любой учитель иностранного языка еще и классный руководитель. В данном разделе могут быть помещены полезные советы для родителей: профилактика ПАВ; общение с ребенком; как избежать конфликтов и т.д. Здесь может быть размещена и полезная информация для обучающихся.

9) *Фотоальбом*. В разделе могут быть представлены фотографии памятных профессиональных мероприятий (конкурсов, олимпиад и т.д.).

10) *Гостевая книга*. В данном разделе посетители сайта могут задавать вопросы и оставлять комментарии.

Выше перечислено лишь несколько возможных разделов сайта учителя иностранных языков. Данный список может быть расширен, или, наоборот, уменьшен. Здесь все зависит от конкретных замыслов учителя иностранного языка, его целевых установок. До создания сайта его автор заранее мысленно рисует его структурный портрет, продумывает и анализирует каждый раздел, видит его в перспективе. Только после такого предвосхищения можно приступать к технической стороне создания сайта.

Магистральным моментом в работе над сайтом является деятельностный компонент, т.е. его непосредственное техническое создание. Этот шаг, для многих является достаточно проблематичным, так как здесь учителю иностранного языка

нужно владеть достаточным уровнем ИКТ-компетентности, наличие которой предполагает и владение основами сайтостроения. Однако, далеко не все учителя иностранного языка владеют подобными навыками. Для овладения основами сайтостроения можно пройти специальные курсы, а можно и овладеть такими умениями самостоятельно, т.к. современные конструкторы сайтов достаточно просты в обращении и сопровождаются доступными и понятными технологическими алгоритмами работы над сайтом. Большинство педагогических сайтов в России создается на платформе *ucoz*, которая позволяет разработать очень качественные сайты. Автором статьи были проанализированы и другие конструкторы сайтов. Остановимся на нескольких, которые, без больших затруднений, учитель иностранного языка может использовать для создания сайта. К ним относятся: конструктор сайтов *jimdo.com*; конструктор сайтов *a5.ru*; конструктор сайтов *umi.ru*. Вместе с тем следует отметить некоторые образовательные порталы, где учитель имеет возможность создать свой профессиональный блог (*rusedu.net*).

Конструктор сайтов *www.jimdo.com* появился сравнительно недавно. Он достаточно легок в управлении. Бесплатная версия позволяет создавать достаточно качественные продукты. Ограничение будет проявляться лишь в графическом оформлении и нескольких других составляющих, которые будут не очень заметными.

Платформу *jimdo.com* отличает быстрота в том плане, что сразу же после регистрации на электронную почту приходит пароль, и вы уже можете начинать создавать сайт. В создании сайта здесь можно разобраться и самим – достаточно лишь нескольких часов. Вы можете сделать меню вашего сайта, внести тот текст, который необходим, оформить страницу так, как вы хотите [2].

www.a5.ru – новый конструктор сайтов. Позволяет создать простые персонально-профессиональные страницы. Достаточно элементарных навыков, чтобы сделать страницу самому. В последнее время конструктор набирает все большую популярность.

www.umi.ru – дает возможность создать очень простую, стандартную страницу. Однако очень часто возникают проблемы при сохранении сделанного. Страница получается достаточно функциональной.

Отечественный портал для педагогов *www.rusedu.net* дает учителю возможность создать собственную страницу. Создать ее несложно, она будет находиться в галерее других сайтов непосредственно на портале, и, вместе с тем, выступать как отдельный сайт.

После того, как сайт будет готов, нужно заявить о нем и в дальнейшем постоянно развивать, совершенствовать, работать с ним. Дальнейшая работа с сайтом является необходимым условием его эффективности.

Итак, в качестве общего вывода отметим, что веб-сайт учителя иностранного языка это действенное полифункциональное инновационное средство профессиональной самореализации и самовыражения. Благодаря многочисленным возможностям сайта, учитель может реализовать огромное количество творческих замыслов, «оставшихся за кадром» идей, постоянно делиться ими с учениками и коллегами, воплотить их в жизнь. Именно посредством сайта может быть создана информационно-образовательная среда, которая помогает видоизменить процесс обучения иностранным языкам, делая его более разнообразным, эффективным и

действенным во многих отношениях.

Библиографический список

1. Громченко И.А., Ульянова Т.В. Сайт учителя в организации учебного процесса // Народное образование. – 2011. – №1. – С. 210 – 212.
2. Дубаков А.В. Технология веб-квест в процессе практической языковой подготовки будущих переводчиков // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам : сб. науч. ст. – Шадринск : ШГПИ, 2012. – С. 3 – 7.
3. Дубаков А.В., Ефимов Д.К., Качалов А.В. Научно-методическое сопровождение развитие ИКТ-компетентности учителя английского языка // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 1.
4. Суханова О.Н. Личный сайт учителя иностранного языка как императив современного образования // Иностранные языки в школе. – 2013. – №3. – С. 47 – 51.



Олексюк Марія Петрівна

асистент кафедри теорії та методики технологічної освіти Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка

ВПЛИВ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ РЕМЕСЕЛ

Одна з основних рис сучасного етапу розвитку суспільства – це його динамічність. Лавиноподібне збільшення соціокультурного досвіду й інформації, постійне відновлення і швидка зміна технологій ставлять людину перед необхідністю безупинно коригувати та доповнювати власний запас знань, підвищувати освітньо-професійний рівень, прилучатися до усього нового, що з'являється упродовж життя. Таким чином, у сучасному постіндустріальному суспільстві кардинально змінюється роль і місце освіти, яка стає одним з найважливіших соціальних інститутів. Як наслідок, підвищуються вимоги з боку суспільства та держави до якості й ефективності освіти.

Постійний приріст обсягу інформації в сучасному суспільстві зумовлює необхідність вироблення оптимальних форм відбору та передачі знань суб'єктам соціальної дії відповідно до їхніх потреб. У контексті цієї проблематики здійснюється пошук форм і способів оптимізації навчального процесу на основі компетентнісного підходу. Саме цей підхід важливий для визначеності й унормування змісту освіти, що забезпечує усталену систему знань та компетентностей, потужну професійно кваліфіковану кадрову базу для економічного зростання держави, конкурентоспроможність вітчизняних працівників на ринку праці, а ідея компетентнісно-орієнтованої освіти нині розглядається як одна з найбільш адекватних відповідей на нове соціальне замовлення суспільства.

Проблема використання компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки педагогічних працівників не залишалася поза увагою вітчизняних і зарубіжних учених: С. Бертлетт, Н. Бібік, В. Бондар, А. Вербицький, М. Головань, І. Єрмаков, Е. Зеєр, І. Зимня, Г. Колман, В. Луговий, О. Овчарук, В. Петрук, Н. Рейнолдс, І. Родигіна, Р. Сколлон, Л. Сохань, Ю. Татур, В. Шадріков та ін. З іншого боку, до

вивчення проблеми, присвяченій художньо-трудовій підготовці майбутніх учителів у галузі декоративно-ужиткового мистецтва, народних промислів і ремесел, зверталися Є. Антонович, В. Бойчук, Н. Кардаш, М. Курач, Г. Мельник, Л. Оршанський, Г. Разумна, О. Пискун, Б. Прокопович, Л. Савка, І. Савчук, Т. Сиротенко, В. Тищенко, В. Титаренко та ін.

Високі вимоги до майбутніх учителів технологій у процесі професійно-педагогічної підготовки зумовлені положеннями Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [1] та зацікавленістю суспільства у формуванні в умовах сучасної школи інформаційно і технологічно компетентної, творчої особистості. Тому викладачі та студенти відзначають складність навчання у зв'язку з різнопрофільністю професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій порівняно з іншими педагогічними спеціальностями. Навчальний процес у вищій школі відповідно до положень Болонської декларації, що поступово впроваджується у вищу освіту України, має бути спрямований на підготовку освіченого фахівця, який уміє ініціативно, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання та застосовувати їх у діяльності.

Успіх підготовки фахівців залежить від багатьох чинників, одним з яких є самостійна робота студентів. Проте, аналіз психолого-педагогічних досліджень, методичної літератури та результатів наукових досліджень дозволяє зробити висновок про недостатню готовність більшості студентів (близько 50 %) до нових для них форм самостійної роботи у вищому навчальному закладі, що виявляється у відсутності необхідних навичок та вмій, а також необхідної мотивації та уваги до цієї діяльності.

Істотні можливості щодо підвищення мотивації надає кредитно-модульна система. У процесі впровадження кредитно-модульної системи навчання у ВНЗ, значна частина навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання студентами. Тому основним завданням викладача у вищій школі стає не репродуктивне викладення набору готових знань, а організація активної самостійної роботи студентів.

Розв'язання цієї проблеми тісно пов'язано саме з посиленням ролі самостійної роботи в навчальному процесі, оскільки суттєвим є скорочення навчальних годин на художньо-трудова підготовку студентів в останній версії освітньо-професійної програми напряму «Технологічна освіта» (2010 р.). Це свідчить про те, що самостійна робота стає важливим резервом підвищення ефективності підготовки майбутніх високоякісних фахівців.

Сучасний навчальний процес у вищій педагогічній школі має бути спрямований на підготовку компетентного вчителя, який вміє не лише втілювати свої вміння, знання і професійну досвідченість в свій навчально-виховний процес, а й самостійно поповнювати власний багаж знань. Тому, оволодіння умінь та навичками самостійної діяльності є найважливішою умовою здійснення постійної, безперервної освіти.

За думкою багатьох учених (А. Алексюка, Б. Єсіпова, С. Зинов'єва, Г. Ковальнової, В. Козакова, П. Підкасистого, Л. Піменова та ін.) самостійна робота студента – одна з важливих складових навчально-пізнавальної діяльності, у процесі якої здійснюється формування відповідних знань, умінь та навичок, забезпечується засвоєння ним основних прийомів пізнання, формується інтерес до творчої роботи

та спроможність розв'язувати наукові та практичні завдання. Адже лише ті знання, що студент здобув самостійно, є дійсно його особистісним надбанням.

Самостійна робота – це засіб організації і виконання визначеної діяльності відповідно до поставленої мети та важлива умова самоорганізації і самодисципліни студентів у процесі оволодіння засобами пізнавальної діяльності. З її допомогою студент виробляє психологічну настанову на самостійне систематичне поповнення знань і напрацювання вмінь орієнтуватись у потоці наукової інформації в момент розв'язання нових пізнавальних завдань. Опанування навичками самостійної роботи і вміннями раціональної організації навчального процесу свідчить про сформованість: 1) культури мислення, яка проявляється в уміннях аналізу, порівняння і класифікації, абстрагування і узагальнення, «переносу» отриманих знань і прийомів мозкової діяльності в різних нових умовах; 2) стійкого пізнавального інтересу; 3) вмінь творчого розв'язання пізнавальних завдань; 4) раціональних прийомів і засобів самостійної роботи з опанування знаннями; 5) досконалого володіння усною й письмовою мовами; 6) вмінь раціонально використовувати свій час, розподіляти фізичні й духовні сили [4].

Важливим аспектом самостійної роботи є розвиток навичок творчості, пізнавальної активності, самостійності і системності мислення для найбільш успішного розв'язання життєвих і професійних завдань, з якими зустрічаються молоді фахівці. Метою самостійної роботи студента – є розвиток самостійності, тобто, спроможності організувати та реалізувати власну діяльність без будь-якої допомоги та керівництва з боку викладача.

Отже, самостійна робота є найважливішим способом активного і цілеспрямованого набуття студентами нових знань й умінь без особистої участі у цьому процесі викладача. З'ясовано, що організаційні заходи, які забезпечують функціонування самостійної роботи студентів, мають ґрунтуватися на таких передумовах: самостійна робота має бути конкретною за своєю предметною спрямованістю, а також супроводжуватися ефективним і систематичним контролем й оцінкою її результатів. Зокрема, самостійну роботу майбутніх учителів технологій у процесі вивчення народних художніх ремесел нами класифіковано на такі типи: 1) репродуктивний (відтворювальні, тренувальні, оглядові); 2) пізнавально-практичний (навчально-практичні, суспільно-практичні); 3) пізнавально-пошуковий (підготовчі, констатувальні, експериментально-пошукові, логічно-пошукові); 4) творчий (художньо-образні, конструктивно-творчі, науково-творчі).

Самостійна діяльність студентів у процесі вивчення народних художніх ремесел передбачає: 1) індивідуальне освоєння окремих тем з історії та морфології народного декоративно-ужиткового мистецтва, оволодіння техніками виконання графічних побудов (рисуноків, креслень, орнаментів) „від руки” і за допомогою комп'ютера, тренувальні вправи у набутті майстерності виконання технік декорування тощо; 2) виконання індивідуальних завдань з розробки форм декоративно-ужиткових виробів і орнаментів за допомогою графічних редакторів; 3) виконання курсових робіт з проектування та виготовлення декоративно-ужиткових виробів; 4) виконання кваліфікаційної роботи з методики організації творчої художньо-трудової діяльності учнів загальноосвітньої школи або гуртківців позашкільного навчально-виховного закладу; 5) науково-дослідницьку діяльність студентів:

підготовку доповідей до наукових студентських конференцій, участь у предметних олімпіадах з комп'ютерної графіки, художнього проектування, методики навчання технологій та ін., організацію майстер-класів, авторських виставок, етнографічних експедицій і краєзнавчих подорожей та ін.

Наведемо приклад використання творчого типу самостійної роботи студентів на практиці. Під творчими роботами розуміється самостійний вид діяльності, у результаті якого студенти створюють нові, оригінальні декоративно-ужиткові вироби. Такий тип самостійної роботи ґрунтується на образному відображенні дійсності, коли студентам пропонується, наприклад, розробити проєкт декоративно-ужиткового виробу, присвяченого знаменним датам у житті країни (День незалежності, День Конституції України, День Соборності України, День Державного Прапора України, День гімну України, День свободи, День захисника Вітчизни, День Матері, День героїв, День українського козацтва та ін.) та релігійним святкам (Різдво Христове, Великдень, Трійця, Зелені свята, Спаса (медового та яблуневого), Святого Андрія, Миколая та ін.). Така навчальна діяльність студентів завжди була пов'язана з проявами власної ініціативи, пошуку оригінальних рішень з обов'язковим дотримання традицій народного декоративно-ужиткового мистецтва. Слід зазначити, що залучення до подібної роботи творчого характеру було важливим засобом стимулювання інтересу студентів до самостійної діяльності у галузі народних художніх ремесел.

Отже, від організації самостійної роботи багато в чому залежать результати навчання майбутніх вчителів технологій та їх майбутня педагогічна діяльність. Самостійна робота сприяє формуванню у студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутнім фахівцям, виховує стійкі навички постійного поповнення власних знань та самоосвіти, сприяє розвитку працелюбності, організаційності й ініціативи, випробовує їхні сили, перевіряє волю, дисциплінованість тощо. З іншого боку, самостійна робота майбутніх вчителів технологій – це активна творчопізнавальна діяльність з підготовки до професійної діяльності, яка сприяє розвитку ініціативи, наполегливості, вмінню самостійно аналізувати факти і явища, вчить самостійному мисленню і творчому підходу до розв'язання дослідницьких завдань.

Опанування навичками самостійної роботи і вміннями раціональної організації навчальної діяльності свідчить про сформованість професійних якостей, а зокрема компетентності майбутнього фахівця. Саме самостійна робота служить засобом перевтілення отриманих професійних знань в уміння та навички компетентного вчителя технологій.

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова Кабінету міністрів України за № 1392 від 22 листопада 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p#n9>.
2. Національна стратегія розвитку освіти на 2012 – 2021 роки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>
3. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання : монографія / Леонід Володимирович Оршанський. – Дрогобич : Швидко Друк, 2008. – 278 с.
4. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников

в обученні : навч. посіб. / П.И.Пидкасистый – М. : Педагогика, 1980. – 238 с.

5. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В.А. Петрук; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2008. – 37 с.
6. Прокопенко І.Ф. Педагогічна технологія : навч. посіб. / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокімов. – Харків : Основи, 1995. – 103 с.



Омельчук Олександр Васильович,
аспірант кафедри технологічної освіти та охорони праці
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

ПРОЕКТУВАННЯ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ХУДОЖНЬОЇ ОБРОБКИ МАТЕРІАЛІВ

Розглядаючи різні підходи до проблеми розвитку знань, умінь і творчих здібностей старшокласників в умовах навчання за технологічним профілем, варто зупинилися на процесуально-технологічному, адже обраний підхід виступає процесуальною системою, якій притаманні структура, форми організації та функції. Характерними ознаками цієї системи є: а) взаємодія суб'єктів процесу навчання; б) перевід процесуальної системи на саморегулювання; 3) перехід системи функціонування з нижчого рівня на вищий; 4) динамічність цілей функціонування системи.

З позиції технологічності, можливості обраного підходу полягають: по-перше, у попередньому проектуванні процесу; по-друге, у тому, що мета розвитку формується через мету навчання, виражену в діях учнів; по-третє, в об'єктивній оцінці динаміки розвитку навчальних досягнень і творчих здібностей старшокласників. Таким чином, розвиток знань, умінь і творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання художньої обробки матеріалів вимагає проектування творчого процесу.

Для об'єктивної характеристики перебігу творчої діяльності старшокласників в умовах профільного навчання важливо дослідити взаємозв'язок дефініцій «процес розвитку» та «творчий процес».

Поняття процесу в науковій літературі розглядається як сукупність послідовних дій для досягнення певного результату [1; 8; 9; 10]. Нам імпонує точка зору Й. Гушулея, який поглиблює це поняття, розглядаючи процес як сукупність станів, що послідовно, закономірно і невинно змінюються задля досягнення результату, а також умови, в яких ці зміни відбуваються [2]. У дослідженні дотримуватимемося такого тлумачення «процесу розвитку»: з одного боку – це розвиток (конструктивна зміна) об'єкта, а з іншого – умови, засоби, необхідні для цього переходу.

Провівши аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми структури та змісту творчого процесу (див. рис. 1), ми дійшли висновку, що дослідники голов-



Рис. 1. Загальні етапи творчого процесу

ного значення надають етапам пошуку шляхів вирішення проблемної ситуації та реалізації творчої задачі (ідеї) в реальній діяльності.

Спираючись на досвід розвитку творчих здібностей учнів в умовах профільної технологічної підготовки, ми дійшли висновку, що процес розв'язання ними творчих задач вкрай важливо використовувати у навчально-виховному процесі з метою оволодіння розумовими і практичними вміннями, методами контролю знань й умінь, діагностування розвитку творчих здібностей школярів.

У дослідженні ми спираємося на розроблену Б. Кедровим концепцію наукової творчості, яка підкреслює діалектичну єдність генетичного і структурного підходів до вивчення процесу творчості та пояснює рух дослідницької думки, де центральним ланкою творчого процесу є «стрибок», що зв'язує різні системи людського знання в новий, «досі невідомий синтез» [5]. Пояснюючи причину появи такого «стрибка», Б. Кедров вводить поняття «пізнавального психологічного бар'єра» для характеристики виникаючої у мисленні дослідника перешкоди та використовує його як форму розвитку наукової думки, переходу від ступеня пізнання конкретних фактів на ступінь теорії [4].

Творча технологічна підготовка старшокласників в умовах профільного навчання містить два взаємопов'язаних процеси: 1) творчу діяльність учнів, яка створюється шляхом пізнання, вольових зусиль, мотивації, здібностей, та мета якої визначає результат творчості; 2) навчально-виховну творчу діяльність педагогів, метою якої є розвиток політехнічних знань, конструктивних умінь, творчих здібностей учнів та інших особистісних якостей, пов'язаних із самостійним здійсненням творчої діяльності.

У дослідженні нами розглядається спеціально організована діяльність педагогів і учнів, що містить мету, завдання, зміст, методи, засоби, форми взаємодії учасників процесу та виконувані ними функції, а також результати, які при цьо-

му досягаються. Таким чином, **творчий процес в умовах профільного навчання художньої обробки матеріалів** – це педагогічний процес, який передбачає розвиток у старшокласників політехнічних знань, конструктивних умінь і творчих здібностей та уможливує здійснення переходу від рівня пізнання до рівня осмислення та теоретичного узагальнення і далі – до наступного вищого рівня – творчої перетворювальної діяльності у галузі декоративно-ужиткового мистецтва. Основними **цілями** цього педагогічного процесу є поетапний розвиток політехнічних знань і конструктивних умінь, необхідних для здійснення творчої діяльності, а як **перспективна мета** – розвиток здібностей учнів до творчої діяльності з проектування та виготовлення декоративно-ужиткових виробів.

Досягнення поставленої мети дослідження можливе при реалізації **змісту творчого процесу** в умовах профільного навчання старшокласників, який передбачає: 1) наявність системи політехнічних знань і конструктивних умінь та володіння процедурами проектно-технологічної діяльності; 2) наявність елективних курсів з художньої обробки матеріалів, які забезпечують побудову індивідуальної освітньої траєкторії, а також розкривають змістовий бік профільної підготовки школярів до творчої діяльності; 3) використання індивідуально-групових форм роботи з учнями, орієнтованих на здійснення творчої діяльності у галузі декоративно-ужиткового мистецтва й організацію взаємодії всіх учасників педагогічного процесу.

Спіраючись на вище зазначені положення, досліджуваний педагогічний процес нами розглядається як зміна етапів і станів, зокрема: 1) формування політехнічних знань, конструктивних умінь та здібностей, що дозволяють зрозуміти процес розв'язання проблемних задач, та їх якісне перетворення; 2) «стрибок», розвиток цих знань, умінь і здібностей; 3) перехід на новий, якісно вищий стан. Педагогічне розуміння кожного етапу пов'язане з прийняттям рішень, що визначаються технологічною спрямованістю: попереднім проектуванням, діагностичністю цілей, об'єктивністю контролю проміжних і кінцевих результатів.

Розглянемо структуру творчого процесу профільного навчання учнів з погляду на процесуально-технологічний підхід (див. рис. 2). Ключем до розуміння технологічної побудови творчого процесу профільного навчання старшокласників художньої обробки матеріалів є послідовна орієнтація на чітко визначені цілі, що представляють єдність параметрів на «вході» (знання, уміння здібності та можливості, сформовані на конкретному етапі розвитку учнів) і на «виході» (характеристика результатів – якісно новий рівень розвитку знань, умінь і здібностей).

Виходячи з особливостей профільного навчання, необхідно визначити: по-перше, яким чином впливати і які забезпечити умови, що позначаються на розвитку політехнічних знань, конструктивних умінь і творчих здібностей учнів; по-друге, показати, які уміння і здібності на конкретному етапі необхідно розвивати в учнів; по-третє, яких результатів здатні досягти учні у процесі творчої продуктивної діяльності.

Однією з найважливіших умов розвитку творчих здібностей старшокласників у процесі профільної технологічної підготовки є спільна творча діяльність. Співтворчість учнів і педагога розглядається як процес управління творчою діяльністю учнів та складова змісту педагогічної діяльності. Зазначимо, що, відповідно до положень спільно-роздільної діяльності у проблемному навчанні [7], поступово

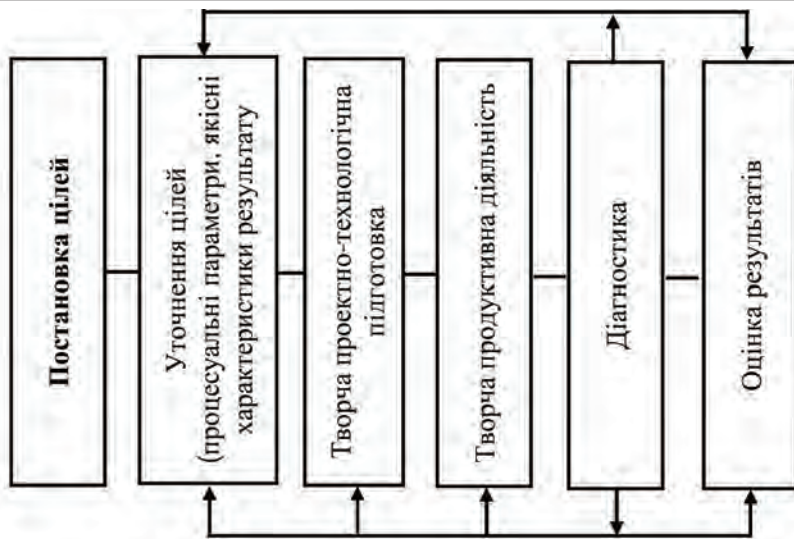


Рис. 2. Технологічна побудова творчого процесу в умовах профільного навчання старшокласників

збільшується ступінь самостійності учнів на всіх етапах творчої діяльності. Зміст діяльності учнів знаходиться у зв'язку зі змістом діяльності педагога (поступово ускладнюючись за способами творчої діяльності та комунікації).

Діяльність педагогів й учнів в умовах профільного навчання змінює стиль соціальної та міжособистісної взаємодії: вчитель виступає здебільшого як помічник соціального становлення та розвитку учня, змінюючи характер управління і впливу на нього. У цьому контексті ключове значення має педагогічна ситуація, яка стимулює суб'єкт-суб'єктну взаємодію, сприяючи взаємному впливові педагогів й учнів.

Поділяючи позицію М. Фіцули у визначенні функцій педагогічного впливу [11], екстраполюємо її на досліджуваний навчально-виховний процес: ініціювання активності (стимулювання потреб у тому чи іншому виді творчої художньо-трудової діяльності); озброєння способами діяльності (навчання процедур творчої продуктивної діяльності); стимулювання індивідуального вибору (надання можливості самостійного розв'язання завдання, проблемної ситуації). Аналізуючи функції педагогічного впливу, доходимо висновку, що його основне призначення полягає у переведенні старшокласника на позицію суб'єкта, який прагне до самореалізації з огляду на перспективу майбутньої професійної діяльності.

Зважаючи на загальні положення щодо моніторингу якості освіти, запропоновані С. Шишовим [12], розглядатимемо його як систематичну процедуру збору інформації про перебіг процесу, що містить елемент визначення ознак розвитку політехнічних знань, конструктивних умінь і творчих здібностей старшокласників та встановлення критерію, за яким можна судити про рівень їх досягнення, а також з'ясування інших даних й оцінювання кінцевого результату. Інструментарієм моніторингу виступає діагностування результатів педагогічної діяльності процесу профільного навчання учнів художньої обробки матеріалів.

У навчально-виховному процесі діагностика розглядається як особлива сфера спільної діяльності психологів і педагогів, де психодіагностика фіксує зміни в особистості учня, а педагогічна діагностика виконує службову функцію всередині системи навчання і виховання, досліджуючи стан, умови реалізації, а також обґрунтовуючи значення результатів педагогічного процесу [3]. Звідси, до психологічної діагностики належать передумови досягнення мети розвитку особистості (сприйняття, увага, мислення, здібності, мотиви тощо), а до педагогічної – те, що пов'язано з розвитком особистості (якості, засоби, умови тощо).

Отже, педагогічне діагностування – це вид діяльності зі встановлення і вивчення ознак, які характеризують стан і результати процесу навчання, і дозволяють на цій основі прогнозувати можливі відхилення, визначати шляхи їх попередження, а також коригувати процес навчання з метою підвищення якості його результату. Залежно від цілей, параметрів і визначених критеріїв педагогічне діагностування здійснюється за допомогою методів спостереження, анкетування, тестування та ін. Розвиток учнів, їхніх знань, умінь і здібностей визначається появою психічних новотворів, а контроль за їх проявом ефективний за умови використання різних форм і методів діагностування та періодичного коригування педагогічної діяльності. Розвиток здібностей можливий лише за умови переходу від рівня пізнання до рівня осмислення та теоретичного узагальнення і далі – до наступного вищого рівня – творчої перетворювальної діяльності у галузі декоративно-ужиткового мистецтва. Він важливий для реалізації особистісного потенціалу школяра та самовизначення в майбутній професійній діяльності.

Педагогічний процес являє собою процесуально-технологічну систему, яка передбачає єдність і взаємозв'язок таких компонентів: цілей, завдань, змісту, методів і форм організації взаємодії учасників творчого процесу з урахуванням психологічних особливостей учнів, що виявляються у спілкуванні та спільній творчій діяльності у галузі декоративно-ужиткового мистецтва.

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гушулей Й.М. Загальнотехнічна підготовка учнів у процесі трудового навчання: монографія / Й.М. Гушулей. – Тернопіль : Вид-во Терноп. держ. пед. ун-ту, 2000. – 235 с.
3. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Ингенкамп К.; пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
4. Кедров Б.М. Биологическое и социальное в развитии человека / Б.М. Кедров, П.Н. Федосеев [и др.]; АН СССР: Ин-т психологии. – М.: Наука, 1977. – 227 с.
5. Кедров Б.М. О творчестве в науке и технике / Б.М. Кедров. – М.: Молодая гвардия. 1987. – 192 с.
6. Ляшенко О.І. Трансформація наукової системи знання в навчальну / О.І. Ляшенко // Проблеми освіти : [наук.-метод. зб.]. – К. : ІСДО, 1995. – Вип. 3. – С. 71 – 74.
7. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под. ред. Н.О. Шведовой. – 22-е изд. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.

9. Педагогічний словник / Ред. кол. : М.Д. Ярмаченко, І.А. Зязюн, В.М. Мадзігон, Н.Г. Ничкало та ін. ; за ред. М.Д. Ярмаченко. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.
10. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
11. Фіцула М.М. Педагогіка: посібник / М.М. Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 542 с.
12. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Рос. пед. агентство, 1998. – 354 с.

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: учитель гуманітарного профілю, завдання, проблеми сучасної освіти, виклики суспільства

Keywords: teacher of humanities, tasks, problems of modern education, the challenges of society.

Постановка проблеми На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні особливого значення набувають сутнісні зміни і протиріччя в сфері гуманітарної освіти, які мають важливе значення в подальшому розвитку природничо- та технічно орієнтованої освіти. Тому так важливо простежити проблеми сучасної гуманітарної освіти. Для цього потрібен філософський, соціально-етичний, цілісно-орієнтований рівень аналізу, який дасть можливість оцінити та знайти найоптимальніший шлях вирішення цих проблем.

Аналіз актуальних досліджень. Сьогодні в теорії і практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який охоплює багато аспектів професійно-педагогічної підготовки студентів, проблеми якої розкриті у працях В.Атрашенко, А.Валицької, Б.Гершунського, Е.Гусинського, В.Дмитрієнко, С.Єлканової, Є.Ісаєва, Є.Климова, А.Маркової, С.Смирнова та ін. У вітчизняній та зарубіжній педагогіці значно актуалізуються проблеми та перспективи вищої педагогічної школи (А.Алексюк, Є.Белозерцев, О.Глузман, Л.Нечепоренко, Л.Рувінський).

Мета статті полягає у функціональному аналізі основних труднощів сучасної гуманітарної освіти як основи професійної підготовки майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проблеми гуманітарної освіти – необхідна й обов'язкова запорука ефективності навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, адже мова йде про утвердження нової системи цінностей у контексті загальної модернізації системи навчання, що ставить суспільство перед нагальною потребою органічного поєднання в освітньому процесі національного та загальнолюдського начал. Гуманітарна освіта передбачає організацію навчання як безперервної науково-виробничої діяльності з найповнішим залученням потенціалу вищої школи, а також найефективніше використання її кадрового потенціалу в навчально-виховному процесі та науковій роботі. Звідси й підготовка інтелектуала в профільному вищому навчальному закладі повинна розглядатися як синхронний процес із трьома складовими: спеціально-професійною, фундаментально-дослідницькою та гуманітарною підготовкою.

Тим не менше, попри вагомі завдання, які ставить гуманітарна освіта до організації навчально-виховного процесу та підготовки майбутнього вчителя, вона справляє суперечливе враження. На тлі великої різноманітності її напрямків і форм, а також типів освітніх навчальних закладів, спостерігається нестача власне педагогічних ідей [4, с.79-84; 5, с.78-80]. Хоча про гуманітарну освіту написано і ска-

зано чимало, в методологічному відношенні більшість з цих роздумів не витримують серйозної критики або є малозмістовними. Незрозумілим залишається, насамперед, те, що собою представляє “сфера гуманітарного” (гуманітарний підхід, культура, мислення), в чому її специфіка та відношення до інших областей людської діяльності або практики. Нездатність зрозуміти цих аспектів призводить до неспроможності будувати педагогічну діяльність.

Труднощі також виникають із сформованою практикою гуманітарної освіти. Якщо не врахувати досвід окремих талановитих педагогів і експериментальних шкіл, сучасна гуманітарна освіта керується ідеями, які були розроблені ще в XIX, і їх зміст полягає у набутті гуманітарних знань і здатності до теоретичної рефлексії. Вважається, якщо студент засвоїв знання про зміст літературного твору і правильні зразки літературного аналізу, він, так би мовити, влився у сферу літератури. А як бути з тим, що він нездатен розмірковувати, чи не познайомився з альтернативними інтерпретаціями тих самих творів, не відчув принади гуманітарної полеміки, не має власної позиції як учасник гуманітарного процесу, взагалі не включений до нього? Можливо, колись гуманітарні знання і теоретична рефлексія були ефективні в педагогічному відношенні, але сьогодні вони породжують формалізм, мертве знання замість живого гуманітарного досвіду [1, с.200–203].

В якості ще однієї проблеми можна назвати відсутність зв'язку гуманітарної освіти із запитамі сучасності. У випадку коли освіта покладається на традиційні принципи навчання, це призводить до виховання типу людини минулих століть. Сучасна ж епоха висуває свої вимоги та виклики, на які гуманітарна освіта не зможе відповідати [2, с.55]. Для прикладу розглянемо одне з них. Ця вимога з боку майбутнього. Майбутнє – це наслідки сьогоднішніх дій і вчинків, сучасного життя. На жаль, результати цих дій і вчинків є негативними: освіта формує егоцентричну і гедоністичну особистість. Перед наукою і освітою постає завдання з'ясування характеру і масштабів людських дій і, зокрема, розуміння того, що ці дії давно вже стали стихією. Виклик з боку майбутнього змушує переглядати цілі та ідеали освіти, про що пишуть сьогодні багато філософів освіти.

Сучасне суспільство характеризується наявністю плюралізму культур і неоднорідністю культури. Як наслідок – безліч суб'єктів і різноманітних вимог до освіти. В даний час ми маємо справу не з єдиною педагогічною практикою (форм навчання), навпаки, як відповідь на полікультурність цивілізаційної ситуації і свободи освітнього вибору, формуються різні, що істотно розширюють види педагогічних практик (традиційна, розвиваюча, нова гуманітарна, релігійна, езотерична освіта та ін) [3, с.74].

Іншими не менш вагомими проблемами є наступні: невідповідність між обсягом гуманітарних знань (дисциплін) і можливістю їх засвоєння у відведені для цього строки; різноманіття гуманітарних педагогічних практик; використання традиційних форм навчання і викладання, які в певній мірі вичерпали себе, та освітніх дисциплін; нездатність гуманітарної освіти мобільно зреагувати на виклики сучасного суспільства.

Таким чином, на сьогодні існує низка проблем сучасної педагогічної освіти, вирішення яких полягатимуть у розробці новітніх методик навчання та викладання.

Лише подолання означених труднощів стане поштовхом до реформування сучасної гуманітарної освіти.

Література

1. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования. – К.: Поисково-издательское агентство, 1998. – С. 171-203.
2. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Крылова Н.Б. – М.: Педагогика, 1995. – С. 55.
3. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: Монография. – Волгоград: Перемена, 1994. – С. 74.
4. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79-84.
5. Теория и практика личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 78-80.

¹Сосницька Н.Л.,

доктор педагогічних наук, професор,

²Волошина А.К.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

^{1,2}кафедра методики викладання фізико-математичних дисциплін та інформаційних технологій у навчанні,

Бердянський державний педагогічний університет, Україна

ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ФІЗИКИ В ІСТОРИКО-МЕТОДОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Одним із пріоритетних завдань системи шкільної фізичної освіти в умовах структурної та змістової модернізації є підготовка нових типів підручників, зміни їх функцій. З огляду на це до підручника, що є найважливішим носієм змісту освіти та засобом навчання, ставляться нові методичні вимоги, зумовлені швидкоплинністю соціальних і техногенних чинників, рівнем розвитку теорії шкільного підручника. Створення сучасного підручника фізики в умовах інформаційного освітнього середовища передбачає розробку методологічних засад єдності смислових і процесуальних основ підручника, побудованого на принципах системності та цілісності

Шкільний підручник є історичним об'єктом, який розвивається та знаходиться в пильному й глибокому вивченні [11]. Дослідження історичного досвіду створення шкільних підручників з фізики є шляхом до їх вдосконалення. Розглянемо розвиток шкільного підручника з фізики протягом другої половини ХХ – початку ХХІ ст. у історико-методологічному контексті [4, 11].

Принцип історизму, виконуючи у дидактиці фізики *специфічну методологічну роль* одержання і організації історико-педагогічного знання стосовно теорії та практики підручникотворення у процесі віддзеркалення педагогічної дійсності, створює передумови її прогресивного перетворення. У цьому контексті шкільний підручник з фізики як елемент системи фізичної освіти постійно знаходиться під трансформаційним впливом інших елементів освітньої системи, і, в свою чергу, здійснює зворотний вплив на них.

Теоретичний аналіз якості підручника в межах тієї освітньої системи, в якій навчальна книга історично сформована і використовувалася, передбачає застосування комплексу підходів, що складають інструментальну базу історико-педагогічного дослідження [4, 5, 7, 9, 11]. Синтезування *структурно-синхронічного та генетично-діахронічного* підходів, що відповідає історичному детермінізму, у дослідженні підручникотворення дає можливість вивчення генезису і розвитку шкільного підручника.

Критерії аналізу і оцінювання підручників у цьому контексті розглядаються як історично плинні і набувають статусу історичного об'єкту, що трансформується разом із змістом і функціями нормативної сфери, вимог до наукового змісту предмета фізики, до суспільно-політичного та соціально-економічного замовлення на якість фізичної освіти, до змісту освітніх стандартів, навчальних планів, програм та підручників з фізики, до складових професійної компетентності вчителя фізики. Отже,

критеріальна база, як інструмент оцінки підручників трансформується відповідно до еволюції освітньої системи, що спричиняє історико-методологічний підхід [11] як до об'єкту дослідження (підручника), так і до інструменту його аналізу (критеріальної бази), оскільки застосування універсальних критеріїв оцінки підручника, побудованих на засадах сучасних дидактичних вимог може приводити до помилок методологічного характеру. Так, І.Смагін відмічає, що дослідження аналізу якості підручників минулих століть за запропонованою В.Беспальком [1] універсальною схемою, яка відповідає виключно сучасному розумінню ролі і місця навчальної книги в освітньому процесі та вписується в сучасні підходи до підручникотворення призведе до того, що значна кількість підручників за такого підходу діагностуються як «монографічні» чи «не підручники» [10].

Тому, історико-методологічний підхід до питань критеріальної бази підручникотворення в контексті періодизації розвитку системи фізичної освіти, який враховує зв'язки, взаємозумовленість підручника як феномена освітньої системи, є найбільш ефективним [11]. Прикладом може слугувати дослідження критеріального аналізу підручників з фізики XVIII століття, де розроблені критерії мають конкретно-історичний характер [12].

Існує декілька підходів до розроблення критеріальної бази оцінювання шкільного підручника. Так, М.Тупальський основними критеріями аналізу навчальної книги вважає показники призначення: зміст (предметний і педагогічний), побудова (архітектоніка, композиція, виклад), оформлення (художнє, технічне), виконання (поліграфічне), ергономічні показники. Таким чином узагальнені дидактичні показники враховують двоєдину сутність підручника – носія змісту освіти та основного засобу навчання [13].

О.Савченко відмічає, що аналіз підручників має здійснюватися за його блоками: цільовим, інформаційним, процесуальним, мотиваційним, контрольно-оціночним, математично-технічним [8].

Зміст підручника, за Ю.Бабанським, має бути цілісним, загально доступним, науковим тощо. Я.Кодлюк додає, що сучасний етап підручникотворення передбачає також якісне презентування у навчальній книзі не лише інформаційного та репродуктивного, а й творчого та емоційно-ціннісного елементів змісту освіти. Наступність змісту простежується у таких аспектах: по-перше, наступність з матеріалом суміжних дисциплін – горизонтальна (при вивченні фізики – з математикою, хімією), а також у самому курсі – вертикальна; по-друге, наступність у науковому і методичному плані, а саме: узгодженість у розкритті понять і викладі фактів, опора на раніше вивчений матеріал, виклад змісту з урахуванням вікових особливостей тощо. Тобто вона пропонує у якості ключа до оцінки підручника розроблену І.Лерненром теорію формування змісту освіти.

О.Ляшенко зазначає, що аналіз підручника має здійснюватися за широким спектром функцій, які він виконує в навчанні: інформаційною, розвивальною, формуючою, виховною, управлінською [6]. Остаточо оцінити шкільний підручник можна тільки визначивши його вплив на результати процесу навчання. Показовим у сенсі оцінювання підручників є моніторинг якості підручників Міністерства освіти і науки України, що проводився у 2001 році, коли була запропонована система показників, що складалася з 45 індикаторів за такими напрямками: науковість викладу навчального

матеріалу, формування світогляду, виховний потенціал навчального матеріалу, розвивальний ефект навчального матеріалу, дидактична досконалість навчальної книги, методичне забезпечення, ергономічні показники [6]. Функціональний підхід необхідно синтезувати із структурним аналізом.

Л.Благодаренко, М.Шут вказують, що зміст і структура нового підручника з фізики мають ґрунтуватися на особистісному, діяльно-комунікативному, компетентісному, культурологічному, емоційно-смісловому підходах, а також принципах розвивального і виховуючого навчання. Це визначає основні функції, які має виконувати сучасний підручник з фізики: створення в учнів позитивної мотивації до вивчення фізики; віддзеркалення стану фізики як основної природничої науки; особистісна орієнтація навчального матеріалу; компетентісна спрямованість навчального матеріалу; системний підхід до викладення навчального матеріалу; гуманістична спрямованість навчального матеріалу; забезпечення достатнього наукового рівня, принципу політехнізації навчання фізики, проблемної структури навчального матеріалу, національно-патріотичного виховання учнів, умов для самостійної діяльності учнів, додатковою науковою інформацією [2].

На засадах проведеного аналізу методичних систем критеріального аналізу підручників з фізики [4, 11, 12] нами було запропоновано систему критеріїв оцінки змісту та структури підручників з фізики:

1. Рівень відповідності цільового, змістового і структурного конструювання підручників всім рівням нормативної сфери, кінцевим продуктом якої він являється, у контексті чинної освітньої моделі.

2. Рівень відповідності цільового й функціонального конструювання підручників психодидактичним вимогам, особистісним властивостям учнів, що розвиваються в ході спеціально організованої діяльності, дотримання оптимального співвіднесення між наочністю та доступністю, у контексті чинної освітньої моделі.

3. Рівень відповідності викладу навчального матеріалу на логіко-дидактичних засадах загальнонауковим принципам (науковості, системності і логічної точності), що узгоджується з принципами наступності та послідовності, сучасному рівню фізичної науки і технології, методологічної, світоглядної спрямованості.

4. Повнота реалізації у змістовій та процесуальній компонентах підручника з фізики системи дидактичних функцій у контексті чинної освітньої моделі.

5. Повнота використання структурних компонентів у побудові методичного апарату підручника відповідно до рівня розвитку методичної науки, в тому числі текстової компоненти та візуального ряду, апарата організації засвоєння навчального матеріалу, апарата орієнтування.

6. Рівень реалізованості у навчальному матеріалі підручника експериментальної обґрунтованості фізичних знань, збалансованості теоретичної і практичної компонент змісту, уявлення, як набуті знання можуть бути використані на практиці (у повсякденному житті, орієнтації при виборі професії).

7. Рівень реалізації методологічного принципу історизму, опис наукових гіпотез, спостережень, експериментів, бібліографічних портретів вчених, заслуги і внесок українських учених у світові наукові досягнення.

8. Рівень реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу фізики; забезпечення умов для самостійної діяльності учнів.

9. Рівень формування інтегрованих знань, світогляду, що відображає природно-наукову картину світу.

10. Рівень реалізації у проектуванні підручника підходів *комунікативності* (організація діалогу з навчальною з книгою); *компліментарності* (можливість додаткової підтримки підручника іншими компонентами системи засобів навчання); *моделювання* (побудова моделі як засобу отримання необхідного знання про фізичний об'єкт або явище).

11. Особистісне орієнтування підручника.

12. Рівень узгодженості змісту навчального матеріалу підручника з іншими природничими дисциплінами (міжпредметна коректність, особливо з математикою).

13. Рівень змістової і процесуальної узгодженості підручника з іншими складовими навчально-методичного комплексу, у тому числі з електронними.

14. Рівень реалізації у підручнику предметної та метапредметної компетенцій відповідно до вимог чинної моделі освітньої системи.

Методологічною основою дослідження розвитку підручника є періодизація [4, 5, 7, 9, 11.]. В історичному пізнанні *періодизація* розглядається як поділ всього процесу розвитку методичної науки на відрізки часу, які відрізняються між собою специфічними особливостями, встановленими на основі об'єктивних критеріїв та методологічних принципів. *Період* трактується як проміжок часу, протягом якого відбувається певний процес. Більш детальне виділення часових рамок зумовлює структурування окремого періоду на етапи. *Етап* виокремлюється як відрізок часу, визначений певними подіями. Головними принципами виділення етапів всередині періодів та їх характеристики виступають: – значення етапу для досягнення основних цілей періоду і його зв'язок із соціально-економічними перетвореннями; – значення етапу для створення передумов до зміни методичних і методологічних підходів, ідей, концепцій і теорій, які є підґрунтям наступного періоду; – взаємозв'язок етапу з іншими процесами, подіями, явищами в межах даного періоду. Існує певна умовність встановлення хронологічних рамок кожного періоду. В періодизації вітчизняної методичної думки дуже важливо враховувати всі ті об'єктивні і специфічні умови, які вплинули на науку методіку в той чи інший історичний відрізок часу [9].

При визначенні хронологічних меж періодів та етапів одним із суттєвих є питання стабільності шкільного підручника, тобто періодичність впровадження нових поколінь підручників з фізики. Л.Зоріна на основі аналізу наукового змісту освіти вказувала, що мінімальний термін служби стабільного підручника з фізики складає 25 років [3]. На думку М.Шахмаєва у цьому підході не враховано швидкоплинність процесів розвитку методіки викладання фізики як інтегративної науки. Він зазначав, що підручник з фізики через 5-6, максимум 10 років відстає від життя, і його заміна або суттєве доопрацювання стає необхідністю [14].

На основі наукових розробок [4, 5, 7, 9, 11, 15 та ін.] нами була визначена критеріальна база періодизації шкільного підручника з фізики в Україні:

1. Історична зумовленість *розвитку змісту шкільних підручників з фізики* у контексті еволюції змісту фізичної освіти у якості педагогічної моделі суспільного замовлення, тобто підручникотворення знаходиться в нерозривному зв'язку із соціально-економічним, науково-технічним і культурним розвитком суспільства.

2. Історична зумовленість якості поліграфічного виконання підручників відповідно до розвитку поліграфічних технологій.

3. Еволюція змісту шкільного підручника з фізики, методів і організаційних форм роботи з навчальною книгою відповідно до історичного розвитку освітніх моделей, педагогічних технологій.

4. Етапи впровадження нових інформаційних носіїв навчального матеріалу, засобів їх комунікації в освітню практику (паперові та електронні підручники, аудіовізуальні посібники, мережеві технології навчання), які впливають на інтенсивність передачі і засвоєння фізичних знань, визначають нові періоди розвитку змісту шкільного підручника з фізики.

5. Еволюція теоретичних підходів до аналізу та оцінювання шкільного підручника з фізики, системи дидактичних вимог до змісту, функцій і структури відповідно до історичної трансформації глобальних цілей фізичної освіти, освітньої доктрини, державного освітнього стандарту з фізики.

6. Історична зумовленість змісту, функцій і структури шкільного підручника з фізики як компоненти нормативної сфери фізичної освіти (формування змісту фізичної освіти на рівні навчального матеріалу).

7. Період повинен характеризуватися використанням нових підходів у дослідницькій діяльності й оцінці її результатів. У періоді повинні міститися принципові зміни в парадигмі фізичної освіти, її змісті й структурі, співвідношення освітніх, репродуктивних, розвивальних і практичних завдань у методичному апараті підручника з фізики.

8. Історична зумовленість зміни методології добору навчального матеріалу підручників з фізики (*змістового компонента*) відповідно до еволюції фізики, яка є основою шкільної фізичної освіти, та проєктованих цілей навчання.

9. Історична зумовленість *процесуального компонента* підручника з фізики відповідно до розвитку психолого-педагогічних наук, технологій навчання.

10. Історична зумовленість появи навчально-методичних комплексів відповідно до еволюції функцій підручника як ядра метасистеми засобів навчання згідно тенденції системності, ієрархізації та виявленням специфіки усіх елементів нормативної сфери.

11. Для кожного періоду можна визначити інфраструктуру з позиції діяльнісного підходу: видатні фізики, методисти-фізики науково-методичних шкіл, вчителі, діяльність яких мала визначальний вплив на розвиток змісту шкільного підручникотворення.

12. Кожному періоду характерні протиріччя між суб'єктивними й об'єктивними чинниками науково-методичних знань та перехід до нового періоду розвитку наукового пізнання через науково-технічну революцію.

13. Поява комплексу понять, логічно не пов'язаних з існуючими раніше, у контексті взаємодії і взаємовідповідності історичного розвитку фізики як науки та розгляду відповідного нового змісту шкільної фізичної освіти.

14. Для будь-якого періоду характерними є зміни організаційних форм науки, а також оновлення нормативної джерельної бази.

Підручник з фізики, як складна поліфункціональна інформаційна модель педагогічної системи, знаходиться в постійному історичному розвитку під впливом соціокультурних і техногенних чинників

В ієрархії дидактичних функцій шкільного підручника В.Бейлінсон виділяє такі:

- *інваріантні* – інформаційну трансформаційну, мотиваційну;
- *варіативні* – систематизуючу, організацію пізнавальної діяльності, організації домашньої роботи.

Ці функції модифікуються згідно логіці етапів історичного розвитку шкільного підручника. В умовах сучасного інформаційного освітнього середовища вищеперелічені інваріантні функції можна трактувати відповідно до завдань сучасної фізичної освіти. Так, наприклад інформаційна функція може підрозділятися на дві підфункції – пізнавально-інформаційну і практично-інформаційну. Варіативні функції підручника фізики трансформуються у функції розвитку пізнавальних можливостей, самостійної пізнавальної діяльності учнів в інформаційному просторі (Я.Данієлян).

Спеціальними педагогічними інструментаріями мережевого інформаційного середовища, які покликані ефективно доповнити і поглибити традиційні дидактичні функції підручника з фізики, є інтерактив, мультимедіа, моделінг, комунікативність. Концепція єдиного інформаційного освітнього простору сьогодні реалізується системою освітніх сайтів і порталів фізичної тематики України, Росії, Білорусі, де реалізовані відкриті освітні модульні мультимедіа системи за допомогою електронних освітніх ресурсів (Ucheba.ks.ua., Disted.edu.vn.ua, Test.svitosvit.ua, Sp.bdpu.org, fizika.net.ua., elern.univector.net, it-n.ru, afportal.ru, window.edu.ru).

Традиційний підручник по фізиці в поєднанні з електронними носіями навчальної інформації володіє широкими можливостями:

- візуалізація в динамічному режимі складних фізичних процесів і явищ;
- динамічне представлення графічної інформації;
- перегляд відеозйомок демонстрації фізичних процесів;
- швидкий доступ до довідкової інформації (історичні і біографічні відомості про вчених та їх дослідження).

Сьогодні підручник з фізики перестає бути єдиним носієм навчальної інформації. Його функції розширюються, набувають нового наповнення, посилюється роль окремих функцій. Оскільки вони стимулюють орієнтування учня в медіаосвітньому інформаційному просторі. Підручник з фізики в інформаційному освітньому середовищі покликаний виконувати навігаційну функцію ефективної взаємодії учня з навчальними ресурсами, в тому числі Інтернет-просторі.

У результаті проведеного дослідження нами були виокремлено такі періоди розвитку змісту шкільного підручника з фізики другої половини ХХ – початку ХХІ століття:

I. Період підготовки теоретичної та емпіричної бази підручника з фізики в умовах науково-технічного прогресу (50-і – 60-і рр. ХХ ст.).

II. Підручникотворення періоду реформувань фізичної освіти (1967-80-ті роки).

III. Період розбудови національного підручникотворення (початок 90-х – ХХ ст. – 2007р. ХХІ ст.) Покоління українських оригінальних підручників

– перехідний етап у національному підручникотворенні (початок 90-х – середина 90-х рр. ХХ ст.)

– Розвиток підручникотворення на етапі розробки Державних стандартів загальної середньої освіти (*середина 90-х рр. XX ст. – 2007 р. XXI ст.*).

IV. Стан підручникотворення у період запровадження Державного стандарту середньої фізичної освіти (*2007р. XXI ст. – дотеперішній час*). Підручники з фізики нового терміну і змісту

Висновки

Отже, аналіз дослідження теорії і практики підручникотворення в галузі фізичної освіти України ґрунтується на концептуальних засадах історико-методологічного підходу, розробленого вітчизняними науковцями, а саме:

історична зумовленість змісту підручників з фізики станом системи шкільної фізичної освіти в межах конкретно-історичного етапу розвитку державної системи освіти;

чітке визначення концептуальних засад періодизації як основи порівняльного аналізу підручників з фізики протягом певного історичного періоду розвитку;

виявлення системи об'єктивних та суб'єктивних чинників, що детермінують розвиток підручника з фізики у контексті *структурно-синхронічного і генетично-діахронічного* підходів;

визначення критеріальної бази аналізу шкільних підручників з фізики на засадах цілісності та системності;

визначення критеріальної бази аналізу шкільних підручників з фізики як інструменту аналізу та об'єкту історичного дослідження.

Список використаних джерел

1. Беспалько В.П. Теорія учебника: Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.
2. Благодаренко Л.Ю., Шут М.І. Методичні підходи до створення нового підручника з фізики / Наукові записки. – Випуск 72. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КПДУ ім. Винниченка. – 2007. – Частина 2. – С. 17-21.
3. Зорина Л.Я. О дидактических условиях стабильности учебников естественного цикла / Проблемы школьного учебника. Сб. статей. Вып. 12. О специфике учебников математики, физики, астрономии, химии, черчения и трудового обучения. – М.: Просвещение 1983.- С.6-14.
4. Волошина А.К. Історико-методичний аналіз розвитку технології розв'язування фізичних задач у середній загальноосвітній школі: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Волошина А.К.– Запоріжжя, 2000. – 233 с.
5. Головка М.В. Історія вітчизняної фізики та астрономії в курсі фізики середньої загальноосвітньої школи: дис. ... кан. пед. наук: – К., 2000. – 204 с.
6. Ляшенко О.І. Вимоги до підручника та критерії його оцінювання / Підручник XXI століття. Науково-педагогічний журнал. -- 2003. -- №1-4. -- С.60-65.
7. Павленко А.І., Головка М.В. Принципи і зміст періодизації історії дидактики фізики в Україні // Дидактика фізики в контексті орієнтирів Болонського процесу. – Кам'янець-Подільський: К-ПДПУ, 2005. – Вип. 11. – С. 60–63.
8. Савченко О.Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження Державного стандарту початкової освіти // Початкова школа. – 2001. – № 8. – С. 10-12.

9. Сергеев А.В. Становление и развитие истории методики преподавания физики в средней школе как научной дисциплины) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Сергеев А.В. – Запорожье, 1989. – 370 с.
10. Смагин І.І. Методологічні засади аналізу теорії і практики шкільного підручникотворення з суспільствознавчих навчальних предметів. – режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/avtor/korotka_dovidka/smagin.htm. – Назва з екрану.
11. Сосницька Н.Л. Формування і розвиток змісту шкільної фізичної освіти в Україні (історико-методологічний контекст) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Сосницька Наталя Леонідівна – Запоріжжя, 2008. – 397 с.
12. Сосницька Н.Л. Шкільний підручник з фізики: історико-дидактичний вимір / Фізика та астрономія в школі / Н.Л.Сосницька, К.О.Таран. – 2010. – № 7-8. – С. 14 – 18.
13. Тупальский Н.И. Методика оценки качества учебника // Проблемы школьного учебника. – Вып. 5.- М.: Просвещение 1977. – С.55–67.
14. Шахмаев Н.М. Новый учебник и его путь в школу / Шахмаев Н.М. Проблемы школьного ученика. Сб. статей. Вып. 17. Способы реализации содержания образования в учебных книгах. – М.: Просвещение, 1987. – 223 с.
15. Школа О.В. Історія зародження, становлення та розвитку наукових шкіл методики навчання фізики в Україні: автореф. дис. ...канд. пед. наук. : 13.00.02 / Школа О.В. – Київ, 1997. – 31 с.

Викторова Л.В.

кандидат педагогических наук, доцент Украина, г. Киев

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ УСТНОЙ РЕЧИ
НА ОСНОВЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА
ИНОСТРАННОГО И ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКОВ**

Ключевые слова: терминология, сопоставительный анализ, латинский язык, иностранный язык.

Keywords: terminology, comparative analysis, the Latin language, a foreign language.

Профессиональная подготовка представляет собой сложный комплексный процесс, в котором освоение знаний по иностранному языку неотделимо от обучения языку специальности, овладения профессиональной речью.

В течение веков один из европейских языков занимал главенствующее положение на какой-то период времени, что объяснялось, прежде всего, социально-экономическим и историческим фоном развития цивилизации. В римскую эпоху таким «главным» языком был греческий, затем почти в течение 15 веков это место занимал латинский язык.

Их роль не ослабевала также и в период Средневековья, о чем свидетельствуют литературные памятники того времени и лексические заимствования, отмеченные словарями западноевропейских языков. Сначала греческий, а затем латинский языки были теми основными иностранными языками, которым обучали в школах. Однако ни один иностранный язык на протяжении всей истории развития культуры стран Европы не играл такой исключительной роли, как латинский.

Латинский язык на протяжении многих веков до эпохи Возрождения безупречно выполнял функции международного языка. Претендуя на мировое господство, латинский язык занимал то же место, что сейчас занимает английский язык. Не случайно в средствах массовой информации английский язык часто называют «латынью XX века». Эпоха Возрождения, установив строгую классическую норму для латинского языка, существенно ограничила возможности свободного развития новолатинской литературы и тем самым создала дополнительный стимул для развития литературы на возникающих национальных языках. Постепенное и неуклонное отступление латинского языка в этой области необходимо признать положительным моментом культурного развития. Но латинский язык оказывал и оказывает до сих пор огромное влияние на исторические судьбы различных языков.

Многовековое распространение латыни содействовало проникновению латинской лексики во многие европейские языки, так что человеку, владеющему элементарными знаниями по латинскому языку, проще заниматься изучением иностранных языков. Многие латинские языковые элементы стали интернационализма-

ми, проникая в языки, генетически и структурно различные.

Отсюда исходит первое преимущество, которым обладает владеющий латинским языком: он может осознанно воспринимать и использовать многочисленные термины большинства наук, и ему будет во много раз легче выучить любой другой язык. Учитывая то, что именно термины является научной основой лексического состава профессиональной речи, существующие концепции подготовки специалистов, актуальным является исследование формирования профессионально-терминологической компетентности.

Анализ концепций подготовки будущих специалистов различных специальностей, характеристик терминов как научной основы лексического состава профессиональной речи и его роли позволил автору определить понятие профессионально-терминологической компетентности как составляющей профессиональной компетентности, которая отражает готовность специалиста демонстрировать надлежащие личностные качества в ситуациях профессионального общения, мобилизуя для этого знания профессиональной терминологии, умения и навыки точного, лингвистически правильного употребления терминов в устной и письменной профессиональной речи [3, с. 14].

Стоит отметить, что профессионально-терминологическая компетентность связана с коммуникативной деятельностью личности, что отражено на рисунке, и является первоосновой культуры профессионального общения.

Поэтому заслуживают внимания механизмы и новейшие технологии, которые помогут в формировании исследуемой компетентности и подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

Второе преимущество, которым обладает владеющий латинским языком заключается в более осознанном подходе к написанию некоторых слов иностранного языка. Ведь использование современной терминологией международных терминоэлементов позволяет говорить об интернациональном лексическом фонде, принципом которого можно назвать «международную узнаваемость термина».

Известно, что значение научных терминов может выводиться из значения компонентов, входящих в его состав. Наиболее употребляемые греко-латинские терминоэлементы можно использовать для «дешифровки». Ученые утверждают, что классические языки – это не только источник заимствований для общелитературного языка и научной терминологии в частности, это «терминологический материал», который послужил для создания терминологического ключа. Как отмечают А. Суперанская и др. [2, с. 186], каждая терминология имеет свой терминологический ключ.

Концепция возможности «дешифровки», декодирование научных терминов посредством понимания значения их составных развивает у студентов понимание формы и употребления профессионального термина. Естественно, что для формирования у будущих специалистов профессионально-терминологической компетентности необходимо обращать особое внимание на усвоение словообразовательных моделей и заучивание определенного состава морфем, отбор соответствующих греко-латинских терминоэлементов. Относительно нашего исследования, актуальным является мнение ученых, считающих, что основными принципами отбора лексического минимума являются коммуникативная значимость и частотность [1, с. 25]. Наиболее характерными для исследуемой научной терминологии являются такие иноязычные



Рисунок. Профессиональная направленность общезыкового образования

элементы: авто-, аэро-, агро-, ангио-, артрите-, аден-, акро-, алло-, анемии-, ангио-, баро-, би-, био-, бласто-, гаме-, гетеро-, гипер-, гео-, пред-, гомео-, гомо-, мета-, мио-, нейро-, поли- и др. А больше всего ошибок студенты допускают в определении семантики сложных терминов. Следовательно, для свободного владения устной и письменной формами профессионального общения будущие специалисты должны иметь достаточно активный лексический запас научной терминологии. Поэтому, обучая умению номинации, развивая самостоятельное терминологическое мышления студентов, преподаватели должны проводить существенную научно-методическую работу, создавать таблицы из основных терминоэлементов, составлять словари, эффективно применять методические разработки по аффиксации, синонимии, омонимии, этимологии терминов.

Соответственно изучение латинского языка способствует более глубокому и осмысленному знанию иностранного, так как студенты могут лучше понять значение многих слов, которые являются производными от латинских корней, орфографию многих слов можно легче объяснить и усвоить, когда известен их латинский этимон. Занятия по латинскому языку призваны приобщить студентов к языковому анализу, показать системность языка.

Выводы. Новые информационные технологии, мировая тенденция к унификации национальных требований, всемирная координация информационных потоков изменили роль и значение иностранного языка.

Обращение к классическим языкам, как источнику этимологического анализа, является одним из основных средств повышения профессиональной грамотности. Запоминание, основанное на понимании, на истории происхождения, безусловно, более продуктивно. Подобный экскурс в историю слова, в нахождении первоисточника способствует формированию орфографической зоркости, предупреждает

ошибки, развивает эрудицию, интерес и научный подход к изучению современных языков, навыки исследовательской деятельности, создает дополнительную мотивацию к более детальному изучению языка.

Соответственно, изучение латинского языка позволяет углубить знание изучаемого иностранного, сделать его более осмысленным и научным, создать дополнительную мотивацию для более детального его изучения. Кроме того, работа по переводу латинских текстов приучает студентов к работе со справочной литературой и словарем, поиску точных значений слова, анализу его семантики.

Дальнейшего исследования требует и проблема составления профессиональных терминологических словарей, разработки рекомендаций по использованию терминов и терминоподобных латинского и греческого происхождения в устной и письменной речи.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бархударов С. Каким должен быть учебный словарь? / С. Г. Бархударов, Л. А. Новиков // Русский язык за рубежом. – 1971. – № 3. – С. 21-30.
2. Суперанская А. Общая терминология: монография / А. Суперанская, Н. Подольская, Н. Васильева. – М. : Наука, 1989. – 383 с.
3. Victorova L. Developing professionally-terminology competence: Student's guide to veterinary medical terminology / L. Victorova, V. Otchenashko. – Kyiv, 2009. – 54 p.

ТРЕБОВАНИЯ К САМООБРАЗОВАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современная педагогическая наука приоритетным направлением развития школы определяет гуманистический подход в организации процесса обучения. Ведущим принципом гуманистической модели учебного процесса является развитие личности школьника. Степень развития ученика измеряется и оценивается его способностью самостоятельно приобретать новые знания самообразования и использовать их в учебной и практической деятельности. Существующая сегодня система общего образования не носит еще подлинно гуманистический характер. В связи с этим не в полной мере школа способствует развитию и саморазвитию учащихся, готовит к творческому выполнению всех функций в новом обществе.

Среди факторов, способствующих формированию творческой активности самообразования учащихся, одно из ведущих мест занимает самостоятельная работа. Только целенаправленная систематическая самостоятельная работа каждого школьника позволяет глубоко усвоить знания, выработать и закрепить умения, превратить их в соответствующие навыки умственного труда.

Ведущим принципом построения современной образовательной системы является дифференциация самообразования, ставшая средством решения задачи удовлетворения интересов, склонностей и потребностей учащихся, стимулом развития их творческой активности. Одной из форм дифференцированного обучения являются классы и школы с углубленным изучением иностранных языков.

В последнее время отмечается тенденция увеличения числа школ и классов гуманитарного направления. Это связано с ростом интереса к иностранным языкам учащихся средней школы, с потребностями общества в специалистах владеющих иностранными языками. В этих условиях имеет место ослабление интереса учащихся к предметам математического цикла.

Характерными особенностями этих школ является увеличение числа часов отводимых на изучение дисциплин гуманитарного цикла и расширение блока гуманитарных предметов, с одной стороны, и сокращение времени на изучение предметов естественно-математического цикла, замена предметов алгебры и геометрии единым – «математика», с другой стороны. Вместе с тем состав учащихся в таких школах неоднороден. Одни из них выбирают иностранный язык в качестве своей будущей профессии, другие же будут использовать язык только в прикладных аспектах.

Поэтому главным принципом работы учителя математики гуманитарной школы является организация деятельности школьников, направленной на формирование не только предметных знаний и умений, но и на развитие самостоятельности и творческой активности учащихся.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Однако творческое мышление не рождается вместе с рождением человека. И самую большую роль в воспитании этих качеств у подростков может и должна играть школа. Современный уровень развития науки, техники и самой жизни ставит перед школой актуальную задачу непрерывного совершенствования процесса обучения и воспитания подрастающего поколения. Психологи, педагоги и методисты совместно с передовыми учителями настойчиво ведут поиски новых путей, форм и методов организации урока, разрабатывают условия, повышающие качество знаний, умений и навыков, приобретаемых учащимися. Кроме этого, многие исследователи выявляют наиболее эффективные и оптимальные способы организации процесса обучения, интенсификации учебной деятельности школьников, пытаются вскрыть резервы умственного развития учащихся.

Как известно, проблема творческого труда, творческой мысли, творческой личности нашла отражение в основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы.

Предъявляя высокие требования к повышению качества обучения и воспитания школьников, необходимо работать с юным поколением настойчиво и кропотливо, заботясь, чтобы школа не только давала сумму конкретных знаний, но и учила делать самостоятельные выводы на базе этих знаний, прививала молодежи навыки творческого мышления.

В настоящее время в психологии уделяется особенно большое значение изучению развивающей роли обучения. Ставится задача такой организации обучения, которая бы максимально содействовала интенсивному развитию школьников, формировала у них своеобразную способность к самообучению, самообразованию.

В решении этих задач возможно важное значение имеет развитие творческого мышления учащихся.

По сложившейся традиции учителя до сих пор ориентируются прежде всего на подготовку хороших исполнителей и заботятся о том, чтобы дать ученику знание о содержании изучаемого, а не о способах оперирования этим содержанием, особенно рациональных способов учения. Практика показывает, что учебная деятельность учащихся проходит наиболее оптимально, когда она протекает с использованием разнообразных средств и способов активизации их умственной деятельности. Следовательно, методы обучения должны быть направлены на развитие творческой деятельности учащихся, включать разнообразные приемы работы.

Изучение психологической природы математического развития учащихся, выявление основных компонентов этого развития позволяют глубже исследовать вопрос об общих условиях развития творческого мышления учащихся.

ИЗУЧЕНИЕ ВОПРОСОВ ИСТОРИИ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ознакомление учеников с историей математики должно проводиться в основном на уроках математики и лишь во вторую очередь на внеклассных занятиях. При этом не следует рассчитывать на какие-либо дополнительные часы. Залог успеха состоит в умелом использовании элементов истории математики таким образом, чтобы они органически сливались с излагаемым фактическим материалом. Если начать такую работу с I класса и проводить её систематически, то со временем исторический элемент станет для самих учащихся необходимой частью урока. Речь идет о том, чтобы при изучении той или иной темы учитель математики полнее и глубже раскрывал её содержание, прибегая к истории науки.

Большую методическую трудность представляет решение вопроса об отборе конкретного материала по истории математики и о порядке его использования в том или другом классе. Здесь следует руководствоваться программой по математике.

В разное время ученые и методисты по-разному определяли цели введения элементов истории математики в преподавание в зависимости от общественного строя той или иной страны и общих задач школы. Однако общими почти всегда были и остаются поныне следующие цели:

1. Повышение интереса учащихся к изучению математики и углубление понимания ими изучаемого фактического материала.
2. Расширение умственного кругозора учащихся и повышение их общей культуры.

Программа нашей школы обязывает учителя сообщать ученикам в процессе преподавания сведения по истории математики и знакомить их с жизнью и деятельностью выдающихся математиков.

Однако в программе нет конкретных указаний на то, какие сведения по истории математики следует сообщать учащимся, в каких классах, в каком объеме и по каким разделам школьной математики. Школьные учебники, как известно, тоже таких сведений содержат мало.

Одно сообщение сведений по истории математики далеко не всегда способствует достижению тех целей, о которых говорилось выше. Знакомство учеников с историей математики означает продуманное планомерное использование на уроках фактов из истории науки и их тесное сплетение с систематическим изложением всего материала программы. Лишь такое сплетение может способствовать достижению указанных целей.

Считаем, что в I-IV классах следует ограничиться некоторыми начальными сведениями из истории математики и обращать внимание учеников на элементар-

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЕЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАЗОВЫМ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

По инициативе Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова в Ташкенте состоялась Международная конференция «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения — как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны». Комментируя выступление Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения — как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», подчеркнула, что политическая воля Руководства Узбекистана направлена на кардинальное преобразование системы образования в стране.[1]

Интегративный подход в обучении будущих учителей начальных классов ИТ, по нашему мнению, не только отражается на содержании учебного курса, но и на выборе методов обучения для усвоения данного содержания. Мы считаем, что основной акцент необходимо сделать на продуктивные методы обучения, ориентирующиеся на исследовательскую и творческую деятельность и способствующие освоению студентами общенаучных видов деятельности. В качестве продуктивных методов обучения в курсе освоения ИТ, на наш взгляд, можно широко применять проблемное изложение, эвристический, исследовательский метод, метод проектов. Перечисленные методы позволяют использовать индивидуальную и коллективную формы организации обучения студентов, в коллективных формах работы активно действуют стимулы познавательного интереса, связанные с отношениями между участниками учебного процесса: положительный эмоциональный тонус, взаимная поддержка в деятельности, элементы соревнования и другие. В качестве коллективных форм организации обучения можно применять сменяющуюся парную структуру, т. е. студенты общаются в парах сменного состава. Такая работа отвечает современному понятию коллективной работы. В процессе обучения целесообразно применять и репродуктивные методы для отработки отдельных навыков, но основной акцент должен быть сделан на продуктивную деятельность как базу в процессе активного формирования знаний и умений студентов в области информационных технологий.

Анализ педагогического опыта и исследовательского материала предыдущих параграфов приводит к выводу, что со сменой образовательных парадигм в настоящее время закономерно осуществляется переход к обучению с использованием РИТ и интегративного подхода, являющегося особенно важным в обучении будущих учителей начальных классов. Интегративный подход предполагает организацию обучения на основе межпредметных связей, которые закладываются в содержание учебного предмета и становятся его неотъемлемой частью.

В высшей школе ИТ на базе персональных компьютеров получают все боль-