

## ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

*У статті обґрунтовується необхідність модернізації підготовки кадрів в умовах вищої школи. Акцент робиться на особистісно орієнтованому навчанні як чиннику стимулювання творчої активності студентів, їх готовності до творчої професійної діяльності.*

*The article grounds the necessity of modernization of preparation of specialists on condition of higher school. The assent is made on personally oriented teaching as the factor of stimulating creative activity of students, their readiness to creative professional activities.*

Одним із стратегічних завдань модернізації освіти в Україні відповідно до “Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті” є формування освіченої творчої особистості. Нині в суспільстві складається соціальне замовлення на творчу особистість, для якої творча діяльність є життєвою потребою, а головним показником - творча активність.

Ця проблема не нова. Психолого-педагогічні дослідження Л.С.Виготського, С.У.Гончаренка, Ю.М.Кулюткіна, М.О.Лазарева, В.І.Лозової, Н.В.Палехи, Н.О.Половнікової, С.О.Сисоевої, Т.І.Шамової, Г.І.Щукіної та ін. дають ґрунтовну підставу вважати: визначальною якістю творчої особистості є її творча активність, що розглядається як інтегративна характеристика особистості, в якій, з одного боку, відображені нові глибокі утворення у структурі особистості (творчі потреби, мотиви, вимоги), а, з іншого, – знаходять свій вираз якісні зміни в діяльності, яка стає цілеспрямованішою, продуктивною.

Творча активність як характеристика особистості сучасного фахівця дістала психологічне обґрунтування в працях Б.Г.Ананьєва, О.О.Бодальова, У.Джемса, О.Г.Ковальова, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, Ж.Піаже, С.Л.Рубінштейна та

багатьох інших.

Мета нашої статті – показати, що цілеспрямованість і систематичність музично-педагогічної підготовки, при дотриманні виявленої й експериментально перевіреної сукупності дидактичних умов її організації, забезпечить керованість і результативність процесу особистісно орієнтованого навчання як чинника стимулювання творчої активності майбутніх учителів музики, їх готовності до творчої професійної діяльності.

Творча активність – це інтегративна особистісно-діяльнісна характеристика, яка зумовлює перетворюючу креативну спрямованість особистості, що базується на творчих здібностях, високому рівні духовності та активності, соціальних знаннях і творчо орієнтованій мотивації. Творча активність – головний чинник професіоналізму вчителя, його професійної діяльності. Але аналіз вузівської практики свідчить про те, що у традиційній формі навчання не достатньо забезпечується формування у студентів необхідного рівня творчої активності, готовності до творчої діяльності. Тому на сучасному етапі розвитку системи освіти відбувається перехід до особистісно орієнтованого навчання.

Сучасні вимоги до реалізації особистісно орієнтованого навчання сформульовані в працях К.О.Абульханової-Славської, Н.А.Алексєєва, Л.І.Анциферової, О.Г.Асмолова, І.Д.Беха, Є.В.Бондаревської, В.В.Давидова, С.В.Кульневича, В.О.Моляка, С.Д.Максименка, В.В.Серікова, І.С.Якиманської та інших.

Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість студента, його самобутність, самоцінність: суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом навчання [7,8]. Метою особистісно орієнтованого навчання є створення максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості студента, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності.

Організація навчального процесу як особистісно орієнтованого навчання ґрунтується на знанні фізіологічного, творчого, особистісного, інтелектуального потенціалу студентів,



а також морально-психологічних умов, створених у навчальних колективах. Саме це і забезпечує гармонійний розвиток студентів і вчителів, як особистостей.

Ми вважаємо, що стимулювання творчої активності студентів у процесі особистісно орієнтованого навчання вищої педагогічної школи буде протікати успішно за таких умов:

- організація навчального процесу на принципах педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості;
- розробка методичного забезпечення, що стимулює творчий інтерес і пізнавальні потреби студентів;
- навчання їх способам творчої діяльності шляхом урізноманітнення форм і методів навчальної роботи, використання сучасної технології та організації навчально-творчого процесу на основі рольової перспективи, імітаційно-ігрового, задачного та діалогічного підходів;
- стимулювання творчого потенціалу та творчої активності студентів за допомогою створення ситуацій успіху і свободи вибору під час розв'язання навчально-творчих завдань;
- розробка чітких критеріїв оцінки професійних набутків студентів при моделюванні навчальних ситуацій.

Ми вважаємо, що особистісно орієнтоване навчання у вищій школі забезпечує сприятливу ситуацію, у якій здійснюється стимулювання творчої активності студентів та їх готовності до творчої професійної діяльності.

Особистісний компонент змісту освіти неможливо репрезентувати у звичайній програмно-інструктивній формі. Особистісно орієнтований зміст може бути заданим тільки в моделюванні колізійних ситуацій у навчанні, які активізують пізнавальну діяльність, самостійність і творчість її учасників.

На етапі констатуючого експерименту нами виявлявся рівень сформованості творчої активності студентів і причини, що гальмують позитивну її динаміку; наявність залежності між характером музично-естетичної підготовки й рівнем виявлення в майбутніх учителів музики цього складного особистісного утворення. У ході дослідження було встановлено, що 40% студентів, які брали участь в експерименті, усвідомлюють роль творчої активності у власному професійному зростанні, але 68%

з них займають пасивну позицію на навчальних заняттях, у їхній пізнавальній діяльності переважає відтворення готової інформації. Причини такої суперечності майбутні вчителі музики пояснюють браком часу, 46% з опитаних змушені поєднувати навчання з роботою, 34% студентів засвідчили невміння самостійно працювати, 43% не володіють методикою самовиховання. Була виявлена негативна тенденція ставлення студентів до музично-педагогічної підготовки з переходом на старший курс. Якщо для першокурсників мотив „цікава професія” був провідним у 81,6% опитаних, то серед третьокурсників його назвали тільки 51,5%.

Під час аналізу відвіданих занять з предметів музично-педагогічного циклу було виявлено, що на 68% з них були відсутні будь-які заходи щодо стимулювання творчої активності студентів. Причину такого становища варто шукати в невідповідності викладачів вищої школи до роботи з формування у майбутніх учителів цього важливого показника їхнього професіоналізму.

У ході констатуючого експерименту була виявлена залежність між орієнтацією студентів на творчість і активність у навчальному процесі, рівнем їхньої музичної підготовки й ставленням до обраної професії. Спостереження й аналіз характеру діяльності студентів засвідчили, що в основному в них переважає низький рівень їхньої орієнтації на активно-творчий підхід до вирішення навчальних завдань і оволодіння професією.

Для покращення процесу формування творчої активності студентів ми пропонуємо комплекс творчих завдань.

Наприклад, *завдання 1*. Мета – формувати уміння аналізувати взаємозалежність поетичної, образної уяви й засобів її втілення в музично-композиційні форми.

У ситуації „якби ми були композиторами” визначити засоби музичної виразності для передбачуваного творення: „Пташина полька”, „Хід ведмедів”, „Марш слонів”, „В акваріумі”, „Грім”, „Гном” і ін. і зобразити на музичному інструменті. Завдання виконується на групових заняттях з методики музичного виховання.



*Завдання 2.* Мета: виявити в студентів здатність до оригінального вирішення навчального завдання.

Пропонується підготувати музичну імпровізацію (гармонійну, ритмічну, мелодійну й ін.) на уже відомий музичний твір.

Музичний матеріал: українська народна пісня „Цвіте терен”; Дж.Гершвін. „Я відчуваю ритм”; С.Ромберг. „Тихо, як при сході сонця”.

*Завдання 3.* „Досвід імпровізації музичних образів”.

Мета: виявити уміння студентів імпровізувати при створенні музичних образів.

Інструкція: студентам пропонуються дві музичні замальовки для прослуховування, виразити свої враження у формі імпровізації на музичному інструменті.

Музичний матеріал: К.Сен-Санс. Сюїта „Карнавал тварин”; Дж.Гершвін. Колискова з опери „Поргі і Бесс”. Виконання завдання перевіряється на практичному занятті.

*Завдання 4.* „Творча оригінальність”.

Мета: виявити в студентів здібність до оригінального вирішення навчального завдання.

Інструкція: пропонується підготувати музичну імпровізацію (гармонійну, ритмічну, мелодійну та ін.).

Музичний матеріал: Українська народна пісня „Ой лопнув обруч”; Л.Колодуб. “Веселе негрятко”; Г.Сасько. Сюїта „Граю джаз”: Джаз-вальс, Блюз, Регтайм. Завдання виконується протягом 40-45 хвилин і оцінюється на індивідуальному занятті.

У модельованих навчальних ситуаціях активний не тільки учень, але і вчитель. Особистісно орієнтоване навчання передбачає розвиток критичного мислення студентів, що неодмінно потребує діалогічної ситуації, здатності до уяви, фантазії, імпровізації, вільної творчої діяльності. Воно забезпечує організацію занять з урахуванням основних характеристик особистості студента та специфіки професійної діяльності сучасного вчителя. Особистісно орієнтоване навчання дозволяє максимально розкрити всю багатогранність та неповторність індивідуальних особливостей студента. Це в

свою чергу дозволяє йому в подальшому самореалізовуватись в соціально-педагогічному середовищі, яке швидко змінюється.

В цілях становлення активної творчої позиції майбутніх учителів музики ми також пропонуємо використовувати різні форми позакласної роботи: рольові ситуації, музичні замальовки, диспути, дискусії з музичних та педагогічних питань, музичні вечори, дидактичні ігри, конкурси „Шукаємо таланти”, музичні концерти, конкурси студентських творчих робіт, науково-методичні семінари тощо.

Наприклад, рольові ситуації „студент-учитель”, „група-клас” дозволяють придбати майбутньому вчителю досвід поведінки в обставинах, близьких до музично-педагогічної діяльності.

Мета їх – виявлення характеру музичних дій студентів у запропонованих ситуаціях-вправах. Рольові ситуації не потребують додаткової підготовки та звичайно проводяться без неї.

*Завдання 1.* У ситуації „якби ми були композиторами” скласти музичні ілюстрації до казки, характеристику кожного образу багатопланового за своїм емоційно-образотворчим насиченням, з подальшим інсценуванням цієї казки. Наприклад, у ході оповідання казки Х.К.Андерсена „Русалочка”: тема Підводного царства, пісня Русалочки, буря, житло відьми тощо. Мета – вироблення умінь уявляти художній образ і втілювати його в реальному звучанні.

Рольові ситуації використовуються в системі з іншими методами навчання, що забезпечує цілісне включення в навчальний процес всіх сфер особистості студента: емоційної, інтелектуальної. Рольові ситуації забезпечують умови не лише для міжособистісного спілкування в штучно створених обставинах, але й для відпрацювання професійних дій.

Однак, проведене дослідження не є вичерпним у розробці цікавлячої проблеми. Виконана робота дозволяє побачити перспективи подальшого вивчення проблем якості підготовки сучасних фахівців, у тому числі і вчителів музики, у світлі вимог Болонського процесу. З вивченням цих питань ми пов'язуємо подальшу дослідницьку роботу з визначення шляхів



підвищення якості підготовки сучасного вчителя музики і забезпечення достатнього і високого рівня їхнього професіоналізму.

### Література

1. Выготский Л.С. Психология творчества. – М., 1968. – 420с.
2. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 128с.
3. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед. ін-тів / Сумський держ. пед. ін-т ім. А.С.Макаренка. – Суми: ВВП“Мрія-1”-ЛТД, 1995.- 212с.
4. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя. Навч. посіб. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112с.
5. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208с.
6. Шукина Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе: Уч. пос. для пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1979. - 160с.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М: Сентябрь, 1996. – 226с.
8. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. - № 2.– С.31-42.

*С.П.Білоконний*

## ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ДО ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*В статтє рассматриваются условия формирования профессиональных качеств будущего учителя.*

*The article deals with the conditions for forming professional qualities of a future teacher.*

Оновлення та реформування освіти в Україні зумовило зміни у змісті й організації діяльності шкіл, що позначилось на активності прояву їхньої інноваційної спрямованості. Тож особливої актуальності набуває проблема адекватного кадрового забезпечення: потребою школи і суспільства є педагоги-професіонали, які знаються на тенденціях, напрямках,

процесах сучасної педагогіки, здатні творчо підходити до організації навчально-виховної діяльності учнів на уроках та в позаурочний час.

Творча діяльність вчителя знаходить своє відображення у розробці й впровадженні елементів нового змісту освіти, нових навчально-виховних технологій, зміцненні зв'язків школи з наукою, використанні світового педагогічного досвіду. Це вимагає змін у методологічній і технологічній підготовці студентів: формування у них інтересу до інноваційних процесів, світоглядної педагогіки; спонукання їх до пошуку способів підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Такий підхід до формування професійних якостей майбутнього вчителя є однією з передумов підготовки педагога-новатора із творчим, науково-педагогічним мисленням.

Вивчення проблеми формування особистості майбутнього вчителя репрезентовано у психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників (Ф.М.Гоноболін, О.В.Скрипченко, Н.В.Кузьміна, М.М.Левіна, В.О.Сластьонін, Л.В.Кондрашова, О.Г.Мороз, Р.І.Хмелюк, Л.П.Вовк, В.І.Бондар, А.В.Мудрик, В.І.Луговий, В.Г.Кузь та ін..).

Сьогодні науковці пропонують різноманітні концепції навчання та виховання у вищих закладах освіти і відповідні технології для їх реалізації. Вагомий внесок у теорію та практику підготовки педагогічних кадрів зробили В.О.Сластьонін, Л.В.Кондрашова, О.Г.Мороз, Р.І.Хмелюк, Л.О.Хомич, Л.В.Григоренко та ін. В їхніх працях досліджуються різноманітні аспекти вдосконалення професійної підготовки студентів; розкриваються основні функції майбутнього спеціаліста, що забезпечують ефективність його адаптації до реальної професійної діяльності. Основна увага приділяється підготовці творчої особистості майбутнього спеціаліста.

Проблема підготовки вчителя історії до творчої педагогічної діяльності поки що не знайшла всебічного відображення у наукових дослідженнях.

Серед навчальних дисциплін, що опановуються студентами історичного факультету, одне з провідних місць займає методика навчання історії у школі. Саме ця дисципліна



разом з педагогікою і психологією сприяє розвиткові педагогічного мислення студентів.

Відповідно до нової мети сучасної шкільної історичної освіти, пріоритет надається не *предметному аспекту* (кількості інформації, що її запам'ятав учень), а *мотиваційному, аксіологічному* (ціннісному) та *процесуальному*. Учні мають розуміти природу і сутність наукових історичних знань, критично сприймати інтерпретації історичного процесу істориками, бути здатними дати його власне бачення та аргументоване тлумачення [4,19]. Саме тому студенти, майбутні вчителі історії, повинні добре знати механізми впливу на розвиток особистості учня засобами змісту шкільного курсу історії.

Одним із шляхів підготовки студентів до творчої професійної роботи є залучення їх до активної пізнавальної діяльності. Практика свідчить, що ефективними засобами активізації пізнавальної діяльності студентів можуть бути: проблемний виклад матеріалу; частково-пошуковий метод у процесі опрацювання методичної літератури; участь у дебатах, диспутах, дискусіях, громадянських форумах; виконання науково-дослідницьких робіт (підготовка рефератів, написання курсових та кваліфікаційних робіт). Так, наприклад, під час вивчення теми „Урок історії. Його типи та побудова” викладач, активізуючи знання своїх вихованців з педагогіки (дидактики), пропонує студентам пригадати різні класифікації уроків (Г.І.Шукіна, В.О.Онищук, Б.П.Єсіпов, М.О.Данилов), а потім визначити *особливості побудови уроку історії*, спираючись на основні положення сучасної методики [1,60-64; 3, 151-192].

До практичного заняття майбутні вчителі повинні *розробити конспект уроку* (тему, мету та тип його з відповідною структурою студенти обирають самостійно). Алгоритм виконання цього завдання передбачає такі кроки:

- вивчення історичної літератури з обраної теми;
- опрацювання методичної літератури з метою визначення методів, прийомів, засобів організації навчальної діяльності учнів на уроці;

- висунення припущень стосовно можливих шляхів активізації пізнавальної діяльності школярів та розробка власного розгорнутого конспекту уроку з обраної теми;
- підготовка наочності, фрагментів історичних документів, картографічних джерел тощо.

Виконуючи завдання, студенти детально опрацьовують методичну літературу, виокремлюють та аналізують ті рекомендації, що стосуються організації діяльності учнів при вивченні певної історичної інформації; моделюють майбутній урок. Крім того, кінцевим результатом їх творчого пошуку можуть бути оригінальні ідеї, нестандартні підходи в управлінні навчальною діяльністю учнів.

Для підтримки інтересу майбутніх вчителів історії до нового в сфері освіти доцільно звертати увагу студентів на новітні освітні концепції, основні орієнтири в освітній галузі країни. Це передбачає ознайомлення студентів із Законом України „Про загальну середню освіту”, з положеннями про реформування навчально-виховного процесу у школі, викладеними у Національній доктрині розвитку освіти в Україні, з сучасними педагогічними технологіями, творчими доробками вчителів-новаторів тощо.

Значущість теоретичних знань з психолого-педагогічних та методичних дисциплін студенти усвідомлюють під час виконання курсових та кваліфікаційних робіт. *Курсова робота* – це одна із важливих ланок у підготовці майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності, „перша сходинка до педагогічної мудрості” (В.О.Сухомлинський). *Кваліфікаційна робота* – це комплексне наукове дослідження, яке підтверджує рівень професійної підготовки випускника, його здатність до творчого поєднання теоретичних знань, передового педагогічного досвіду з власними умінями здійснювати спостереження та проводити експериментальне навчання.

Виконуючи самостійно такі наукові дослідження, студенти поглиблюють теоретичні знання з обраної теми, розвивають педагогічне мислення, вчать діагностувати стан конкретної проблеми у сучасній школі та визначати шляхи



активізації навчально-виховного процесу, підвищення його результативності.

Володіючи теоретичними знаннями про шляхи та механізми вдосконалення змісту навчання учнів, студенти-історики під час проходження педагогічної практики мають реальні можливості проявити свої творчі здібності у доборі навчального матеріалу для викладання певних тем, у використанні цікавих відомостей із суміжних дисциплін (література, образотворче мистецтво, народознавство тощо).

Слід зазначити, що історія як шкільний предмет має величезний виховний потенціал. Це вимагає ознайомлення майбутніх вчителів з технологією національного виховання.

Вивчаючи основи технології формування національно-патріотичних рис учня, студенти усвідомлюють, що формування національної самосвідомості особистості – це один з найважливіших напрямків національного виховання. Завдяки йому в учнів формується “система основних компонентів духовного світу: народний світогляд, національний характер і темперамент, національний спосіб мислення, народна мораль етика та естетика, національна свідомість і самосвідомість” [2]. Так, наприклад, вивчення курсів „Вступ до історії України” (5 кл.), „Історія України” (7-9 кл.) з використанням здобутків національної культури сприятиме глибшому усвідомленню учнями вагомості матеріальних та духовних надбань українців минулого, вихованню у них відчуття власної причетності до історії своєї Батьківщини.

Отже, підготовка майбутніх вчителів історії до творчої педагогічної діяльності ґрунтується на сформованості у студентів навичок працювати з психолого-педагогічною, методичною та іншою фаховою літературою, умінь педагогічного бачення проблем навчання історії сучасних школярів, здійснення пошуку шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів та вдосконалення ефективності навчально-виховного процесу.

### Література

1. Комаров В.О. Методика навчання історії в школі.-Кривий Ріг: Видавничий дім, 2003.-106 с.

2. Концепція національного виховання // Рідна школа.-2000.- №5.- С.42-61.
3. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе.- М.: Владос, 2002.-240 с.
4. Фідря О. Методологія історії та формування хронологічних і просторових компетенцій учнів // Історія в школі.-2003.- №3.- С.18-23.

*О.В.Марк*

### **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ДІАЛОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ**

*В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетенции будущих учителей-филологов в контексте диалогизации обучения.*

*This article considers the problem of the formation of the professional competence of a teacher in the context of making the training more dialoguing.*

Формування професійної компетенції майбутніх викладачів-філологів як соціально-педагогічна проблема зумовлена об'єктивними потребами суспільства, модернізацією освіти і зміною світоглядної парадигми.

Особистісно-орієнтований напрямок педагогічного процесу, формування гуманістичної спрямованості, в якому передбачається розвиток, насамперед, діалогічної свідомості та мислення, діалогічного буття, сприяє вирішенню суперечностей, які існують у педагогічній практиці між творчою природою пізнавальної діяльності й репродуктивним характером навчання, зростанням обсягу навчальної інформації, яка підлягає засвоєнню, і недостатньо ефективними формами і методами її передачі, між вимогами до педагогічного професіоналізму та існуючим станом професійної компетентності викладачів.

Проблема професійної підготовки педагога розглядається в працях Я.А.Коменського, Д.Дідро, К.Д.Ушинського. Особливої уваги діяльності вчителя надавали В.О.Сухомлинський, А.С.Макаренко. Поняття "професійної



компетенції” з’являється у багатьох наукових дослідженнях Ю.К.Бабанського, В.О.Сластьоніна, І.А.Зязюна, Л.В.Кондрашової, В.А.Кан-Каліка. Питання формування компетентності майбутнього фахівця знайшли місце в роботах П.К.Волинського, Т.Ф.Бугайло, Є.Азимова, Т.М.Балихіної, О.В.Гневск, В.Ф.Русецького, А.Щукіна.

Окремі аспекти професійної підготовки сучасного педагога представлені у працях А.К.Маркової, яка розробляє психологічну модель професійної компетенції вчителя, І.І.Риданової, Н.В.Кузьміна, О.А.Абдуліна, які розробляли комунікативні вміння в структурі педагогічної майстерності; Л.А.Петровської, яка досліджує педагогічну компетентність у спілкуванні; Н.Хомського, С.Л.Братченко в дослідженнях з лінгвокомунікативних аспектів мовлення.

Серед новітніх досліджень з проблеми формування педагогічної компетентності слід виокремити роботи А.В.Хуторського, Н.І.Білоконної, О.Семенов, В.Шуляр, О.М.Пехоти, С.О.Сисоєва, О.Б.Бічич, О.Ф.Бондаренко, Т.Ю.Тамбовкиної, Л.В.Смирнової.

Аналіз наукових праць з питань підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів та формування професійної компетенції свідчить, що достатньо глибоко розроблено окремі її аспекти, проте залишилося поза увагою науковців і методистів проблема формування професійної компетенції майбутніх викладачів-філологів в діалогічному аспекті, зокрема в діалогічних ситуаціях.

Професійна компетентність учителя визначається Л.В.Кондрашовою як “єдність теоретичної й практичної готовності до педагогічної діяльності” та характеризує її професіоналізм [2:98]. На нашу думку, основу професійної компетенції майбутніх викладачів-філологів складають лінгвістичні, мовні педагогічні та комунікативні компетенції. У склад лінгвістичної компетенції входять знання про іноземну мову як суспільне явище, про зв’язок мови й мислення, зв’язок з культурою, історичним досвідом і розвитком, а також уміння оперувати набутими лінгвістичними знаннями у професійній діяльності. Мовна компетенція передбачає опанування мовною

системою на рівні фонетики, лексики, морфології, граматики, синтаксису, стилістики тексту і ступінь володіння цими уміннями. Педагогічна компетенція майбутнього викладача філолога базується на знанні теорії та практики навчання, теорії виховання, дидактичних закономірностей навчального процесу, а комунікативна компетенція пов'язана з мовленнєвою діяльністю та культурою мови, вмінням строїти та вести діалог.

Вузівське викладання мовознавчих дисциплін, як правило, пов'язане з описовим вивченням мовної системи. Але педагогічні компетенції взагалі і мовні та комунікативні компетенції зокрема, що є більш узагальненими й глибокими якостями особистості, на відміну від вмінь та навичок, можуть бути сформованими й виявленими тільки в реальних умовах чи спеціально створених педагогічних діалогічних мовленнєвих ситуаціях, наближених до реальних процесів спілкування та педагогічної взаємодії.

Враховуючи актуальність побудови навчального процесу на принципах діалогічного спілкування, проблема підготовки майбутніх викладачів та їх професійної компетенції висвітлюється в багатьох працях О.Абдулліної, А.Алексюка, А.Бойко, О.Дубасенюка, Л.Кондрашової, Н.Кузьміна, О.Мороза, В.Сластьоніна та ін.

Слід зазначити, що діалогічна форма навчання не є новою в педагогіці. Її дослідженням займалися видатні філософи, педагоги та вчені в різноманітних аспектах. Сократ і Платон розглядали діалог як засіб пізнання, знаходження істини; Ф. Шлейєрмахер – як засіб самосвідомості, самопізнання особистості; М. Бубер, К. Яксперс – як засіб духовного єднання людей та їхнього духовного просвітлення.

У науково-лінгвістичній літературі, зокрема В.Г.Беркаш, З.В.Валюсинська, Л.Л.Гураль, Л.П.Якубинський, діалог трактується як форма мовного обміну й діяльності, засіб вираження логічного ланцюга думок і суджень. Роль спілкування, у тому числі діалогічного, у продуктивній навчальній діяльності досліджували Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, О.В.Запорожець, О.М.Леонтьєв, Х.Й.Лійметс, М.І.Лісіна, Б.Ф.Ломов, А.В.Мудрик, В.М.М'ясищев.



Дидактичні можливості діалогу, його ролі в навчанні розглядали Ц.Йотов, Д.І.Ізаренков, С.Ю.Курганов, Г.М.Кучинський, Т.К.Мухіна, Ю.В.Сенько, В.А.Скалкін, Є.М.Соколов, М.М.Соломадін, С.Л.Рябцева. Розвивальні можливості продуктивного або творчого діалогу використані дидактами в обґрунтуванні теорії проблемного навчання (А.Алексюк, В.Біблер, І.Ільницька, В.Кудрявцев, О.Матюшкін, М.Махмутов, В.Оконь, А.Фурман). Вимоги до педагога, який учить навичок усної комунікації розроблялися в працях Д.Болью, Д.Коллера, Дж.Кролла, Дж.Мартіна, К.Макдоуелла, К.Роджерса, М.Ліпмана. Діалогічний підхід до підготовки вчителя висвітлюється З.І.Белоусовим, Б.І.Криловим, С.А.Шейним, Є.Н.Шияновим, Т.С.Яценко. Діалогізація навчального процесу розроблялася В.Ф.Літовським, Т.А.Цукерманом, В.А.Кан-Каликом, Г.А.Ковальовим.

Виходячи з парадигми гуманізації й особистісно-орієнтованого напрямку навчального процесу педагогіко-теоретики О.М.Алексюк, Г.С.Батищев, С.Г.Гончаренко, Л.В.Кондрашова, В.Ф.Паламарчук акцентують увагу у своїх працях на розробці нових підходів до процесу навчання, та обґрунтовують використання діалогічного підходу до його організації.

Таким чином, ідея діалогізації навчання, а саме моделювання різноманітних діалогічних ситуацій, на думку Л.В.Кондрашової, містить у собі значні дидактичні можливості для підвищення професійного інтересу студентів, розвитку їх педагогічних та комунікативних здібностей і є засобом розвитку особистості студента [2;70], а водночас, його професійної компетенції.

Виконання цього завдання передбачає створення таких умов, за яких уможливується реальне використання мови, зокрема іноземної мови, як засобу спілкування, що, у свою чергу, можливо за рахунок застосування діалогічних мовленнєвих ситуацій.

У вітчизняній і зарубіжній літературі поняття “ситуація” розглядають як “стимул для здійснення мовленнєвих дій” [7;121]; як “деяке єдине ціле, що ґрунтується на досвіді і

яке дозволяє учасникам бесіди створювати завершений діалог” [8;1-2]. У межах комунікативного методу навчання іноземних мов ситуація розглядається як основа навчання іноземної мови. На думку В.Л.Скалкіна, комунікативні ситуації “складають основу структури всієї усномовленневої комунікації” [7;14].

Ю.І.Пассова дає, на нашу думку, найбільш точне визначення поняття “ситуація”. Автор цілком справедливо називає її “динамічною системою взаємин тих, хто спілкується, ґрунтуючись на відображенні об’єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу в цілеспрямованій діяльності для вирішення мовленнево-розумового завдання й живить цю діяльність” [5;169].

Можливість виникнення таких мовленевих ситуацій для спілкування іноземною мовою під час аудиторної роботи надзвичайно обмежена. Вона зовсім не порівнювана з виникненням природних ситуацій під час спілкування рідною мовою. Проте відсутність іншомовного середовища для студентів може бути заповнене методично продуманими заняттями, основна мета яких – створення числених штучних, уявних, але цілком конкретних ситуацій спілкування. Звичка активно послуговуватися усною іноземною мовою в таких ситуаціях допоможе студентам застосовувати її й у природних комунікативних ситуаціях.

Тому, за Л.В.Кондрашовою, ми вважаємо, що моделювання діалогічних мовленевих ситуацій має базуватися на таких принципах:

- вибір найбільш цікавої та корисної ситуації для учасників;
- зв’язок ситуації з відомим матеріалом;
- наявність сприятливого емоційного клімату;
- колективно-консультативна роль викладача;
- розподіл ролей з урахуванням інтересів та можливостей студентів.

Використання діалогічних мовленевих ситуацій сприяють моделюванню типових ситуацій реального спілкування, які будуть предметно й змістовно зв’язані з процесом навчання та попереднім досвідом студентів.



Таким чином, професійна компетенція невід'ємно зв'язана з комунікативним досвідом та педагогічною діяльністю майбутнього викладача філолога й формується засобами діалогічних мовленнєвих ситуацій.

### Література

1. Абасов З. Діалог в учебном процессе// Народное образование. – 1993.-№ 9-10. – С.43-45.
2. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе. – Кривой Рог, 2000. -218 с.
3. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. - М.: Прометей, 1990. -160 с.
4. Пахомова О.В. Професійна компетенція майбутнього вчителя іноземної мови як показник його професіоналізму.// Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005.- Вип. 9.- С.102-109.
5. Пассов Е.И. Ситуация, тема, социальный контакт // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А.Леонтьев. - М.:Русский язык, 1991. – С.162-173.
6. Риверс У. Пусть они говорят то, что им хочется сказать! // Методика преподавания иностранных языков за рубежом /Сост. Е.В.Синявская, М.М.Васильева, Е.В.Мусницкая. – М.: Изд-во “Прогресс”, 1976. – Вып.2.- С.226-232.
7. Скалкин В.Л., Рубинштейн Г.А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А.Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – С.154-161.
8. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. - М.: Просвещение, 1983. – 144с.

*О.Г.Каверина*

### **РАЗВИТИЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

*Розвиток інтегративних характеристик педагога передбачає цілісну єдність загальних професійних вимог до*