

378.147(082)

П78

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ**

**ПРОБЛЕМА ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО
ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ
ШКОЛІ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ТЕЗ

**(за підсумками роботи Міжнародної науково-
практичної конференції “Проблема імітаційно-
ігрового підходу до організації навчального
процесу у вищій школі” 27-28 вересня 2001р.)**



**Кривий Ріг
2001р.**

378.147(082)

П78

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ**

**ПРОБЛЕМА ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ ДО
ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ
ШКОЛІ**

Збірник наукових матеріалів
(за підсумками роботи Міжнародної науково-практичної
конференції "Проблема імітаційно-ігрового підходу до
організації навчального процесу у вищій школі"
27-28 вересня 2001 р.)



Кривий Ріг
2001 р.

652917

ББК 74.58
УДК 378.147

Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі: зб. наукових матеріалів (за підсумками роботи Міжнародної науково-практичної конференції “Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі” 27-28 вересня 2001 р.) / Під ред. д.п.н., проф. Л.В.Кондрашової – Кривий Ріг, 2001. – 184с.

До збірника ввійшли роботи вітчизняних та зарубіжних авторів з актуальної та практично значимої проблеми реалізації імітаційно-ігрового підходу в практиці навчання у вищій та загальноосвітній школі. Рекомендується для науковців та практиків галузі освіти, викладачів вищої та середньої школи.

Рецензенти: д.п.н., проф. Цокур О.С.;
дійсний член Біл. А.О., д.п.н., проф. Сманцер А.П.
Головний редактор: член-кор. МАТО, д.п.н.,
проф. Кондрашова Л.В.
Редактори: проф. Григоренко Л.В.;
проф. Штельмах Г.Б.

ISBN 966-7406-12-1

© Криворізький державний педагогічний університет

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЇ ТА ГРИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

ІГРОВОЙ ПОДХОД К ОБУЧЕННЮ СТУДЕНТОВ КУЛЬТУРЕ ОБЩЕНИЯ

Л.В.Кодрашова
Украина, г.Кривой Рог

Повышение роли учителя в подготовке учащихся к жизни в современном обществе предопределяет и новые требования к уровню его профессионализма, готовности к творческому педагогическому труду. Во все времена педагогическая теория искала ответ на вопрос: как готовить учителя с тем, чтобы он мог качественно выполнить социальный заказ. Педагогический опыт, накопленный в различные исторические периоды, содержит немало ценных рекомендаций по повышению роли учителя в обществе, изысканию оптимальных форм, методов и средств профессиональной подготовки, развитию и формированию готовности к творческой деятельности и совершенствованию его мастерства.

Анализ достижений педагогической теории и школьной практики позволяет говорить, что во все времена, особенно на современном этапе становления национальной школы Украины существует острая потребность в обновлении всего процесса подготовки специалистов различного профиля. Одним из показателей готовности к профессиональной деятельности является культура общения.

Как показывает опыт, именно коммуникативный аспект в подготовке будущих специалистов не всегда привлекает внимание вузовских преподавателей.

Недооценка общения в подготовке к профессиональной деятельности, способности к различным видам коммуникаций, низкий уровень культуры общения отрицательно сказывается в целом на уровне профессионализма будущих педагогов.

Важно при организации педагогического процесса обеспечить такие условия, в которых бы будущий специалист развивал коммуникативные способности, овладевал умениями диалогической речи, совершенствовал собственную речевую культуру. Большие возможности в решении этой задачи содержит игровой подход к организации учебных занятий в высшей школе.

Разработкой и теоретическим обоснованием игрового подхода и игровых методов обучения занимались в свое время А.А.Балаев, А.А.Вербицкий, В.Л.Скалкин и др.

Обучение с использованием игровых методов создает благоприятные условия для формирования профессиональных качеств будущих специалистов. Новизна формы подачи учебной информации и ролевых действий студентов обуславливают устойчивость внимания, познавательный интерес, установку на активную позицию и творческое решение учебных задач.

Реализация игрового подхода к организации учебной работы обеспечивает замену традиционной нестандартной и более эффективной технологии обучения, основу которого составляет моделирование игровых ситуаций. Включаясь в игровые ситуации, студенты выполняют различные роли, активно участвуют в деятельности, которая стимулирует творчество, самостоятельность, импровизацию, воображение. Обучение, построенное на игровой деятельности студентов, обеспечивает эмоционально-интеллектуальную обстановку на учебных занятиях, атмосферу психологического комфорта для каждого студента.

Принимая активное участие в выполнении игровых ролей, будущие специалисты получают возможность усваивать новую информацию, осознавать ее ценность в профессиональном становлении, ломать сложившиеся стереотипы поведения в обстановке профессионального общения, с помощью игровых действий приобретать специальные приемы коммуникативной стратегии и культуры общения.

Действуя в преднамеренно созданных игровых ситуациях, будущие специалисты овладевают навыками и умениями коммуникативного поведения культурной речи, умением устанавливать контакты с партнерами по игре, адекватно реагировать на их поведение, и игровые, и игровые действия и приемы.

В процессе игры происходит общение, т.е. взаимодействие играющих сторон. Контакты осуществляются через диалог, споры, дебаты, дискуссии, что способствует профессиональному и творческому самовыражению, самоутверждению и саморазвитию студентов. Игровой подход к обучению обеспечивает будущим специалистам свободу действий, свободу выбора, совершенствуя тем самым самостоятельность, инициативность и творчество, без сформированности которых нельзя стать специалистами в избранном виде профессиональной деятельности и творчески решать учебно-воспитательные задачи. Игровые методы совершенствуют свойства, качества, состояние, специальные способности, умения, необходимые будущим специалистам для выполнения профессионально-педагогических функций. Свойство игры создавать ощущение гармонии с окружающим миром ценно для практики общения в системе «преподаватель-студент».

Коммуникативно-игровые ситуации служат средством развития личности студентов. Воздействие на профессиональное становление определяется позицией

личности, деятельностью, в которую включены участники игры (С.Л.Рубинштейн). Взаимодействие знаний и ценностных ориентаций, внешних воздействий и психологических процессов личности, стимулов и мотивов, потребностей и интересов, действующих в игровой ситуации, стимулируют профессиональное становление будущих специалистов.

Таким образом, игровой подход к обучению реализует условия для подготовки эрудированного и компетентного, творческого и активного, способного видеть перспективу и прогнозировать свои действия, самостоятельно решать учебные проблемы и осуществлять стратегию профессионального общения и деятельности выпускника высшей педагогической школы.

Игровые формы обучения характеризуются повышенным вниманием к характеру общения студента в преднамеренно созданных коммуникативно-игровых ситуациях, способствуют созданию адекватной учебной мотивации, снятию психологических барьеров при выполнении игровых ролей и установлению профессионально-коммуникативного взаимодействия играющих сторон.

Формирование культуры общения средствами игрового подхода к обучению определяется совокупностью факторов: социальной ситуаций студенческого возраста, индивидуально-психологическими особенностями личности, фактором утомления, подачей и усвоением учебной информации в игровой форме, фактором коллективного взаимодействия и смены ролевого и позитивного статуса студента.

Организация ролевого общения и применение игрового моделирования создают ситуации и условия для коммуникативной деятельности, в процессе которой обеспечивается динамика уровня коммуникативной культуры будущих специалистов в позитивную сторону.

ДИДАКТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ДІЛОВОЇ ГРИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Н.В.Богатинська, Л.О.Черних
Україна, м.Кривий Ріг

Актуальними питаннями шкільної математичної освіти є розвиток особистості учня, активізація його самостійної пізнавальної діяльності, практичне спрямування теоретичних знань. У зв'язку з цим перед педагогічною наукою постає проблема створення ефективних дидактичних систем, які б передбачали впровадження у навчальний процес нових технологій, форм і методів навчання, що, в свою чергу, сприяло б інтенсивному оволодінню системою знань, формуванню умінь та навичок, суттєво підвищували рівень самостійної творчої діяльності учнів.

Механізм реалізації поставлених завдань лежить в основі розробки нової методичної системи підготовки майбутнього вчителя математики у педагогічному вузі. Великі можливості для формування у студентів професійних якостей майбутнього вчителя математики, виховання у них кращих рис людської особистості з'являються завдяки удосконаленню форм і методів організації і проведення практичних і лабораторних занять з шкільного курсу математики і методики її викладання (ШКМ і МВМ). Головне завдання цих занять – озброїти студента такими прийомами, засобами спілкування, в процесі якого він міг би професійно впливати на особистість учня. Як формувати свідомість, світогляд нашого студента, щоб майбутній учень був для нього цікавим перш за все як індивідуальність особистість, а не тільки як приймач інформації. Позитивне розв'язання поставлених завдань можливе за умови посидання переваг

традиційної методики проведення занять зі студентами з новими формами і методами, які передбачають проведення ділових педагогічних ігор.

Ділова гра допомагає наблизити навчання студента у вузівській аудиторії до реальної педагогічної діяльності вчителя у школі. У процесі гри майбутній вчитель математики повинен продемонструвати знання методики викладання математики, шкільного курсу математики, педагогіки, психології, а тому грі повинна передувати ціла система занять з названих дисциплін, на яких студенти відпрацьовують зміст тих розділів, які складають основу гри.

Під час ділової гри моделюється процес педагогічної діяльності вчителя на уроці. Це дає можливість виявити рівень професійної підготовки майбутнього вчителя математики, діагностувати труднощі, що виникають на різних етапах цієї діяльності. В основі методики проведення ділової гри на заняттях з ШКМ і МВМ лежить діяльнісний підхід, який базується на взаємодії викладача вузу і студентів, на співпраці між ними. Діяльність, що формує професійно – педагогічні уміння майбутнього вчителя, здійснюється в процесі підготовки і проведення кожним студентом групи уроку чи окремого його фрагмента. Студент – вчитель на такому уроці виступає в ролі того, хто навчає (він навчається вчити), а студенти групи – у ролі учнів класу. Викладач вузу може досягати позитивних результатів тільки за умови спільної діяльності студента – вчителя і студентів – учнів, налагодження рівноправних, щирих стосунків між ними. Мета такої діяльності усвідомлюється як єдина, що вимагає об'єднання зусиль усіх студентів групи. В процесі діяльності між членами колективу складаються відношення взаємної відповідальності і залежності. Реалізація прагнення студента до співпраці формує його особистість (самоствердження, самоаналіз, самооцінка

тощо). Кожний студент у грі виступає в різних ролях: і як учасник, і як спостерігач, що дозволяє розвивати здатність оціночної діяльності не тільки по відношенню до іншого студента, а й самого себе.

Самоствердження студента як майбутнього вчителя можливе лише у тому випадку, якщо він зможе під час діалогу, дискусії, що виникають у процесі гри, аргументовано переконати у істинності своєї позиції або визнати її помилковою. На таких заняттях студент одержує моральне задоволення: він відчуває, що його визнають як особистість, з його думками рахуються, його професійні здібності заслуговують на увагу.

Отже, сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання, вбачає в них можливості ефективної організації взаємодії педагога й учнів, продуктивної форми їхнього спілкування. Впровадження нових технологій навчання, в основу яких покладено застосування ділових педагогічних ігор, сприяє значному підвищенню ефективності підготовки майбутнього вчителя для сучасної школи.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Т. Й. Рейзенкінд
Україна, м.Кривий Ріг

Нині все більше уваги налається єдності людини з культурою, останнє здійснюється в умовах інформативно-технологічного розвитку суспільства і є однією з перспективних форм організації нового когнітивно-комунікативного середовища.

Формування цього середовища неможливо поза визначення інтегральних ознак різноманітних видів діяльності.

В якості таких може виступати гра. Зазначимо, що її функції доцільно, на нашу думку, класифікувати наступним чином:

- забезпечення форми поведінки особистості на основі свободи вибору;
- організація моделі ситуації конфлікту та його вирішення;
- варіювання засобами інтелектуального, емоційного і морального розвитку, що здійснює вплив на орієнтацію в мотивах і смислі діяльності;
- організація такої форми діяльності, що спонукає діяти в уявлених ситуаціях, зумовлених стимулюванням до саморозвитку та самовиховання особистості.

Зазначимо, що учбова діяльність майбутнього вчителя музики в контексті сучасного інформативно-технологічного підходу повинна стимулювати його інтерес до гри, як форми розумової діяльності, яка потребує кмітливості за певними правилами.

Підставою такої діяльності є ігрова концепція, що передбачає інтеграцію можливостей різних видів мислення, зокрема конвергентного (процес пізнання характеризується наявністю у свідомості лінійних зв'язків, реальністю відображення явищ), дивергентного мислення (процес пізнання включає окрім раціональних компонентів розумової діяльності елементи парадоксу – умовного нереального бачення явища світу, що пов'язане з уявленнями та фантазією).

Ігрова концепція людини на основі закономірностей культурологічних знань була запропонована голландським культурологом І.Хейзингом та розповсюджена в педагогічних інноваціях США, країн західної Європи, Японії.

В даному випадку ми знаходимося в руслі концепції англійського психоаналітика Чарльза Райкфорта. Зміст концепції полягає в визначенні таких функцій ігрової діяльності, які в теоретичних дослідженнях базуються на протиріччях, оскільки:

а) суб'єкт утворює фантазії, притаманні лише образу власного "я", пристосовує їх до особливостей комунікативного спілкування;

б) в ігровій діяльності індивідуальні уявлення та фантазії стають об'єктами спостереження партнерами гри.

Оскільки, в ігровій діяльності взаємодіють умовність та реальність, за допомогою вільної асоціації звільняються від гальмування механізми творчої діяльності. Складаються умови для здійснення імітаційно-ігрового підходу до утворення предметного та соціального змісту професійної діяльності вчителя.

Визначення в навчальному процесі учбових цілей сприяє здійсненню класифікації різних видів ігрової діяльності.

Ігрову діяльність можливо класифікувати за ознаками діяльності:

- а) учбово-професійної;
- б) дослідницької;
- в) управлінської;
- г) атестаційної.

Підставою для такої класифікації є можливість переходу від ігрової діяльності до пізнавальної, коли синтез розумової діяльності з ігровою забезпечує розвиток здібності майбутнього вчителя музики до співпереживання, що підштовхує до реалізації вчинку як у моральному, так і художньому аспектах.

У зв'язку з викладеним зазначимо, що ігрова діяльність стає фактором професійної підготовки майбутнього вчителя музики, якщо утворювати різноманітні педагогічні ситуації, зумовлені необхідністю

їх впливу на емоційний відгук студента, формування нових образів, та уяв.

При цьому методика імітаційно-ігрового навчання повинна враховувати наступне:

- студент включається в схему суб'єктно-суб'єктних взаємодій на основі поєднання особливостей актуалізації власного досвіду, досвіду імітаційно-ігрового моделювання викладача-дослідника, та учня-дослідника, що забезпечує неперервність професійної освіти;

- основою рольової гри стає відпрацювання способів взаємодії за допомогою вивчення та аналізу сучасних філософських, психологічних, педагогічних, мистецтвознавчих знань;

- пізнавальна діяльність студента передбачає поширене вивчення інформаційного простору з рахунком особливостей фаху, та використання Інтернету, комп'ютерних технологій, дидактичних матеріалів, щодо вивчення текстів художньої культури, зокрема текстів музичних партитур;

- забезпечення ситуацій рольової гри передбачає поетапне засвоєння знань, вмінь, навичок, щодо розбудови сюжету дій та вчинків в процесі рішення професійних завдань, колективного його обговорення і включення в конкретно-предметну діяльність.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

Л.П.Гапоненко
Україна, м.Кривий Ріг

В условиях реформирования системы образования и усложнения культурологической функции высшей школы,

направленной на воспитание самодостаточной личности, важное значение, приобретает вопрос повышения профессионализма будущих педагогов, владеющих в достаточной мере иностранным языком и культурой иноязычного общения. Эффективность реализации этой задачи мы видим в повышении уровня мотивации студентов к общению на иностранном языке. Одним из средств повышения мотивированности изучения студентами иностранного языка как средства общения и формирования их коммуникативной культуры является применение ролевых игр. Многими педагогами (Р.С.Апатова, Е.С.Аргустаянц, А.Дафф, Л.В.Кондрашова, А.Мейли, К.Ливингстоун, В.Литлвуд) справедливо отмечены потенциальные возможности применения ролевых игр в учебном процессе. Л.В.Кондрашова справедливо считает, что имитационно-игровая деятельность стимулирует творчество студентов, содержит в себе условия для подготовки творческого и активного, способного видеть перспективу, формулировать проблему, ставить и самостоятельно решать ее, реализовать стратегию профессиональной деятельности и технику коммуникативного поведения выпускника высшей педагогической школы.

Ролевая игра выступает имитационной моделью иноязычной деятельности студентов, нацеленной на формирование коммуникативной культуры, приобретение знаний, умений и навыков речевого поведения, овладение механизмами иноязычного общения. Данный метод, в отличие от других традиционно используемых методов, позволяет более полно отработать умения и навыки, необходимые будущему педагогу в выполнении его профессиональных функций. Ролевые игры, объединяя в своем содержании различные типы отношений, служат основой моделирования коммуникативных ситуаций иноязычного общения студентов, предусматривают

активность студентов в различных ситуативных позициях и ролях, стимулируют к активной коммуникативной деятельности на иностранном языке. Применение ролевых игр позволяет пополнить активный словарный запас студентов, вооружить их минимумом профессиональной лексики, практиковаться в его применении в ситуациях реального общения, развить умения иноязычного общения с учетом психологических особенностей личности участников коммуникации. Существенным преимуществом ролевой игры перед другими видами формами обучения является стопроцентная занятость студентов, а также концентрация внимания участников в течение всей игры.

Остановимся подробнее на структурных компонентах игры и последовательности их воплощения в языковой деятельности студентов. В этой связи мы выделяем следующие составляющие:

- подготовка к проведению игры: выбор темы с учетом изученного материала, постановка целей, введение исходной информации о ролевых позициях участников, речевых опор, фиксирующих содержание, форму и логику высказывания и формирующих признаки самостоятельного иноязычного говорения;
- непосредственно ход игры;
- подведение итогов и намечение перспективы дальнейшего коммуникативного мастерства студентов и их профессионального становления.

Анализ научной литературы и педагогической практики позволяет говорить о том, что эффективность ролевых игр будет иметь место при условиях личной заинтересованности участников и распределения ролей с учетом психологических особенностей и способностей студентов. В таких условиях появляется возможность снятия психологических барьеров перед общением на иностранном языке, создается чувство равноправия всех

участников, атмосфера вовлеченности каждого, не зависимо от языковой подготовки, ощущение посильности ролевых заданий. Для чего можно практиковать время от времени метод прерывания игры и предлагать участникам следующие вопросы: "Каков я в этой игре?", "Часто ли я ошибаюсь?", "Что бы мне хотелось изменить в своем поведении?" и т.д. Ответы фиксируются на бумаге и обсуждаются после игры с определенными рекомендациями каждому студенту. Таким образом, учет психологического фактора поведения каждого в своей роли позволит увеличить активность участников и их вовлеченность в процесс обучения. Все это благоприятствует созданию положительного нравственно-психологического климата в аудитории, ситуативно-коммуникативной общности, которая проявляется в сочетании коммуникативных мотивов высказываний студентов в непосредственном общении на иностранном языке. В результате коммуникативная потребность студента, встречаясь с предметом говорения, отвечает индивидуально-личностным, возрастным особенностям студентов, становится внутренним мотивом говорения на иностранном языке. Как отмечает А.Н.Леонтьев, А.А.Смирнов и др., включаясь посредством мотива в активную деятельность, человек лучше запоминает и осмысляет изучаемый материал, заинтересованный совершает саму деятельность. Поэтому можно согласиться с И.А.Зимней, что используемые в практике обучения иностранному языку приемы организации ролевого обучения, игровых ситуаций, решение головоломок, мыслительных задач непосредственно направлены на приведение в действие механизмов мотивации и тем самым на повышение эффективности обучения иноязычному говорению.

Таким образом, использование ролевых игр в обучении студентов иноязычному общению способствует

накоплению коммуникативного опыта и закреплению положительной мотивации к изучению иностранного языка, повышает уровень коммуникативной культуры и закрепляет навыки иноязычного общения.

SOCIAL ADAPTATION OF THE FIRST-YEAR STUDENTS IN THE COMMON CREATIVE ACTIVITIES BY MEANS OF DIDACTIC THEATRE

L.F.Mirzayanova
Belarus, Baranovich

Practice of teaching proves: successful adaptation contributes to positive emotions, stimulates interest in the life of a group and a college and positively influences the qualities of a future teacher. On the contrary misadaptation leads to negative phenomena. It lowers self-esteem, self-efficacy, evokes tension in interpersonal relations and inner conflict. But the process of social adaptation is different for each student and depends on one's individual features. That is why it is necessary to render assistance to students during the period of social adaptation on the diagnostic basis.

But in dealing with this problem it is very important to remember that the traditional reproductional methods do not give the opportunity for a successful adaptation. They can lead to aggressive feelings towards the students who possess creative abilities. It does not contribute to the favourable climate of interpersonal relationship and the successful adaptation of each member of the group. On the other hand non-traditional ways of teaching, for instance, Didactic Theatre, creates a common task of supporting abilities of each student, increases tolerance towards any expression of originality and decreases the incidence of stressful situations. I

assert that using Didactic Theatre guarantees the successful social adaptation.

Didactic Theatre is one of the methods that I have been using with college students for twelve years. This method for teaching psychology was born at one of my lessons in order to help the students with this subject, with learning abstract theoretical material.

The basic goals of Didactic Theatre are to help students to adapt to the new group and to reveal and develop their creative abilities and self-efficacy.

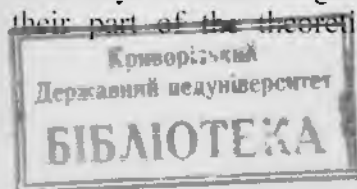
At the first lesson I tell my students that they will work in Didactic Theatre. I explain its main idea and show some didactic plays with the help of my second-year students.

What Is Didactic Theatre?

Didactic Theatre is a whole group which is divided into four acting groups of six students. Each acting group is headed by a director who possesses high level communicative and organizing abilities and is popular in the group. These characteristics are the result of using special diagnostic tests and sociometry (interperson preferences exposure within a group method).

How Is Didactic Theatre Used?

Before the lesson each acting group is given a part of a paragraph to read and to understand. Students go into circles as professional actors do and discuss the content. They try to visualize this part of the theoretical material and create a scenario of the play. Sometimes students may have difficulties in writing a scenario, in choosing an idea of a play. I have a big collection of didactic plays which have been written previously. I give my students an opportunity to choose one of them and to change it. This kind of activity also develops their creativity. Students ought to imagine how they will portray their part of the theoretical material on the "scene". Each



student suggests his version of portraying the material. The acting group chooses one of these versions. Then the students choose sound effects and props to provide background, and to bring the play alive. Some of my colleagues are against the creation and the use of any props. I personally suggest to my students that they use them and observe the effect.

Plays written by students ought to be dramatized and role-played. Prepared dialogues ought to be recited. But at the same time I allow the use of some cue card outlines on the "stage" as recitation and memorising takes too much time. Some of my colleagues say that rehearsal takes too much time and makes a performance artificial. I am sure it is essential for the beginners.

As I have already mentioned students' building material for a play is a piece of a paragraph. Their tools are mime and pantomime. That is why I teach them to pronounce each word clearly aloud, to alter the tempo of their speech, to use different tones with different characters, and to maintain eye contact with the audience. These techniques hold the listeners' attention and involve them in the performance.

After having explained the first part of the material at the lesson, I ask the first acting group who are responsible for this part of a paragraph to "show" it on the "scene". If the new material is not very difficult I ask them to act it out immediately. The first acting group goes to the front of the classroom to act. I ask their class-mates to be ready to answer questions after the performance. While watching a play students write down new notions and the main thoughts in their exercise-books.

In order to get a better idea of a psychological play you ought to read the scenario of such a play.

Medicine for Stress

Cast. Salesgirl; Old Woman; Woman; Young Girl; Student.

"Medicine for Stress, Something for Everybody! We cure all types of stress!" is written on the blackboard. Salesgirl is standing behind the "counter" (table). She is smiling pleasantly.

Salesgirl. Good day, dear buyers! We are very glad to greet you here, in our wonderful shop "Medicine for Stress"! It is the only one in our town!

(People are walking here and there, looking in surprise at the goods on the "counter")

One of the Buyers. What currency do you accept?

Salesgirl. Our goods are very precious, but one can buy them quite easily. You must only have a wish.

(An intelligent-looking old woman enters the "shop").

Old Woman. Good day!

Salesgirl. Good day!

Old Woman. You know, prices are going up every day, and entering a shop I feel that my blood pressure increases, my head begins to ache and my breathing quickens. I wonder if you can help me?

Salesgirl: We have a wide choice of medicine for stress -- made both in our country and abroad.

Old Woman. Oh, girl, I'd rather buy something made in our country. To my mind our medicine is more reliable.

Salesgirl. Then I can propose a wonderful popular medicine -- a bathhouse. Here, take please a bar of soap, a sponge, a basin.

Old Woman. Thank you, but a bathhouse is not good for me, because my blood pressure is above normal.

Salesgirl (thoughtfully). What else can I advise to you? Then let's try a wonderful American calmative means: warm bath and pleasant music. Here, take this packet of salt and a cassette with music. (Gives it to the Old Woman) Believe me, you'll feel better immediately.

Old Woman. Thank you very much. I'll try it. (Leaves the "shop" with an air of satisfaction)

(A Student enters the "shop")

Student. Good day!

Salesgirl. Good day!

Student. You know, spring has come, summer is approaching which means the exams are going to start quite soon. At times like these I feel very nervous and excited. Can you help me?

Salesgirl. I can give you a piece of advice: a walk in a garden or in a park will calm you down. Nature is a miraculous healer - enjoy it every day.

Student. I can't but agree with you, but unfortunately I'm so busy I have no time for everyday walks.

Salesgirl. In this case I can suggest these wonderful paintings, landscapes by famous artists. Or you can take videocassettes with comedies, we even have a number of soap-operas - if you are fond of such type of movies.

Student. Thanks, I prefer comedies: good jokes always lift my spirits.

Salesgirl. But my best advice goes like this: get ready for your exams as well as you can - then the stress will be lesser.

(Student leaves the "shop". A serious-looking very excited woman enters)

Woman. Good day!

Salesgirl. Good day!

Woman. I heard from a friend of mine about your wonderful shop and decided to come to you. Nowadays they don't pay much attention to human needs, and your shop helps people to avoid stress.

Salesgirl. Thank you, but I see your face that you have some problems.

Woman. That's right, I have a lot of problems: frequent conflicts with my boss, troubles in the family.

Salesgirl. Tell me - do you have children?

Woman. Yes. I have two kids.

Salesgirl. Then why are you looking for any means to avoid stress? You just go home, listen to your children talking, have a walk with them, take them in your arms and you'll feel better at once!

Woman. Yes, you are right. I often notice myself that my kids calm me down and help me get rid of nervous tension.

Salesgirl. As for your conflicts with the boss I can advise you the following: share your doubts with your husband, because talks with your close relatives also help.

Woman: Thank you. Good-by!

(She leaves the "shop". At that moment a very embarrassed young girl comes up to the "counter")

Girl. Hello!

Salesgirl. Hello!

Girl. I want you to help me. I had love - but now I've lost it. Yesterday my boy-friend told me he didn't love me anymore. What should I do? My heart has been aching for the second day. I can't sleep at night. Help me, please.

Salesgirl. The medicine which you need is quite an unusual one (points at the clock on the wall).

Girl (in surprise). What is it?

Salesgirl. Time.

Girl. What do you mean?

Salesgirl. Have you ever heard the saying "Time is the great healer"? Busy yourself with your work, have fun with friends, go to the cinema, read interesting books -you are young and attractive, someday you'll find your true love.

Girl (thoughtfully). Well, probably you are right. Thank you. Good-by.

Each play is followed by comprehension questions. Having watched the play "Medicine for Stress" my students answer the following question:

- What means help to reduce nervous tension?

Sometimes I use more creative ways to ask questions. For instance I can tell my students to imagine that I am a correspondent of the "Teacher's Newspaper" and ask them to give me an interview. Students demonstrate comprehension by formulating conclusions and psychological rules.

The contents of the material selected for Didactic Theatre presentation should be relevant enough to sustain students' interest and be within their comprehension. Didactic plays should not be long. Complicated abstract notions should be presented by means of cards, pictures and props.

What Are the Reasons for Using Didactic Theatre?

This method gives relief from the routine and stimulates students' minds and imaginations. It is a great motivation for them. It fosters understanding of the complicated abstract material. Didactic Theatre helps students to get a better idea of their abilities and to develop them. Didactic Theatre has numerous benefits for successful social adaptation. Participation in Didactic Theatre performances lowers students' anxiety levels. It was proved by special diagnostics. Working together, students get better acquainted with their classmates, and more appreciative of their classmates' skills and abilities. They become more tolerant of new and unusual ideas. The famous American scientist Professor W. Glasser is sure that success in studies and in other spheres of life influences positively the process of adaptation. Didactic Theatre is a teacher's helper in correcting a student's status (position) in the group. Through interesting roleplaying it is possible to create a situation of self-esteem, to improve a student's position and to make him popular in the group.

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.П.Сманцер
Белорусь, г.Минск

Придавая большое значение игровым формам и методам обучения, важно обеспечить преемственность в их использовании на различных ступенях системы непрерывного образования. Игровое обучение, начиная с дошкольных учреждений, завершается ускоренной подготовкой во всех сферах деятельности и начинает занимать ведущее место в различных видах обучения. Оно имеет свои особенности и возможности в плане реализации образовательных и воспитательных функций.

Дидактическая игра отличается от других ее видов наличием определенной структуры: дидактической задачи, игровых правил и игровых действий. Создавая такие игры, взрослые преследуют определенные цели обучения и воспитания: осознание новых знаний, их закрепление, систематизация, углубление, формирование умений и навыков, развитие волевых и других психических качеств обучающихся. При этом особое внимание уделяется разработке правил игры, так как именно с помощью правил конкретизируется поведение учащегося, его внутренние и внешние действия.

Известно, что игре, как средству и методу обучения, большое внимание уделялось и уделяется в дошкольной педагогике. Это не случайно, так как для этого возраста игра является ведущим видом деятельности.

Переход ребенка из детского сада в школу меняет его статус. Вчера он - дошкольник, а сегодня уже - школьник. У детей начинается школьная жизнь. Ведущим видом деятельности становится учение. Было бы ошибочно полностью отказываться от детской игра в

обучении в этот период. На данном этапе обучения она не утрачивает своего значения, а приобретает новое содержание, новые функции.

Опытные учителя широко применяют игру в процессе обучения и воспитания младших школьников. Они используют ее на всех этапах урока: для приобретения новых знаний, закрепления и применения полученных знаний. В Минском педагогическом училище разработана и апробирована система дидактических игр по обучению детей таблице умножения, усвоению основных математических действий и т.д.

Отмечая важность использования игровых методов обучения в начальной школе, следует с определенностью подчеркнуть, что как бы ни была использована игра в педагогическом процессе, она должна быть деятельностью, приносящей радость, настоящее удовлетворение учащемуся.

В средних и старших классах средней школы в 60-80-е гг. XX в. обучающие игры использовались недостаточно. Это было связано с недостаточной разработанностью теории игры для этого возраста и более того, значение игры в обучении недооценивали.

Однако настоятельное требование времени показало, что игровая деятельность должна присутствовать на каждом возрастном этапе развития человека. Ее содержание, игровая форма обучения способствуют более быстрому и легкому усвоению учебного материала.

В подростковом возрасте игра способствует сознательному овладению учебным материалом, не дает угаснуть интересу к знаниям у школьников. Опытные учителя широко используют игровые методы обучения. Многие учителя являются большими мастерами создания импровизированных игр. Новый материал они излагают в форме сказок и стихов, игр-инсценировок, которые проводят сами учащиеся. Игра используется как для

усвоения нового учебного материала, так и для его закрепления, повторения и обобщения.

На последующих ступенях обучения, т.е. в старших классах средней школы, в последнее время игровым формам организации обучения придается большое значение. Введение в практику обучения старшеклассников деловых и ролевых игр, элементов театрализованных представлений, игр типа "Что? Где? Когда?" и др. – важный момент в совершенствовании процесса обучения. В практике обучения использует целый комплекс разнообразных игр: шахматы, шашки, головоломки, ребусы, лабиринты, логические задачи, задачи на моделирование.

Основное назначение деловых игр – это моделирование ситуаций в любой отрасли. Часто выделяют следующие группы деловых игр: системные (коллективная работа по систематизации учебного материала), игры-соревнования (деятельность по закреплению учебного материала), межпредметные, технические, технологические, зачетные. Следует подчеркнуть, что в процессе обучения важно использовать не только деловые игры, но и другие методы.

С помощью деловых игр старшеклассники знакомятся с миром профессий: выявляется уровень профессиональных знаний играющих, умение применять знания в сложных ситуациях. Содержание деловых игр школьников базируется на знании основ наук, предусмотренных школьной программой и направлено на выявление особенностей той или иной профессии.

Сюжет и содержание деловых игр очень привлекательны для старшеклассников, т.к. сюжет деловой игры – производственная деятельность людей является значимым как модель тех отношений, в которые выпускник должен скоро вступить. Содержание деловой игры дает возможность "попробовать" себя в различных

видах профессиональной деятельности, что способствует их профессиональной ориентации.

В вузовском обучении для овладения профессией хорошо себя зарекомендовали ролевые, деловые игры, тренинги. Включение игр в процесс профессионального обучения создает объективные предпосылки для концентрации внимания и стимулирования познавательной деятельности студентов, опоры на их игровые потребности, а через них - на целенаправленный интерес к будущей профессиональной деятельности.

Особенно велика роль игры в процессе подготовки будущего педагога. В практике преподавания психологии и педагогики широко используются педагогические игры (моделирование ситуаций, ролевые и деловые игры).

Педагогическая игра в профессиональной подготовке будущего педагога является качественно новым видом деятельности, синтезирующим игровую ситуацию и учебную деятельность. Она является не простой учебной задачей, включенной в игровую ситуацию, а представляет собой постоянный сплав игры (игровая деятельность) и анализа (учебная деятельность).

Велико значение в подготовке будущего педагога моделирование ситуаций общения, при котором программируются условные роли в системах "учитель-ученик", "ученик-ученик". Суть его заключается в принятии студентом роли учителя или ученика и выполнении задания по организации и проведению определенной учебно-воспитательной работы. При этом отрабатываются такие первоначальные умения, как вход в класс, приветствие, установление зрительного контакта и др.

Студенты, выступающие в роли учителя, упражняются в таких сложных действиях, как умение поставить цель занятия и создать необходимую мотивацию, спланировать работу учащихся в процессе

проведення занять, проаналізувати і підвести ітоги, зробив правильні педагогічні висновки. Ігра на учебном занятті виступає як свого рода умовна практика, вовлекающая студентів в процес їх професійної підготовки. На ігрових заняттях відбувається інтеграція знань майбутніх спеціалістів з різних областей педагогічної теорії і практики. Ігра в поєднанні з іншими традиційними формами навчання буде сприяти оволодінню студентами педагогічними вміннями.

Таким образом, целенаправленное использование обучающих игр на всех ступенях системы непрерывного образования будет способствовать повышению качества обучения и воспитания школьников, обеспечению качественной подготовки будущего специалиста в вузе.

РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ СПЕЦИФІКИ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН

А.С.Лобанова

Україна, м.Кривий Ріг

Формування особистості сучасного українського педагога неможливе без опанування ним знань про суспільне життя, характер, особливості становлення, функціонування і розвиток суспільних відносин. Цьому сприяє суспільно-гуманітарна дисципліна – соціологія. Ця наука почала викладатися в вищій українській школі відносно недавно, а саме в 1991 році, тоді, коли Україна набула своєї самостійності. Досвід викладання соціологічної дисципліни в Криворізькому педагогічному університеті свідчить, що теоретичні знання, яких студенти набувають підчас її вивчення, мають обов'язково

підтверджуватися практичною діяльністю та прикладними соціологічними дослідженнями. Тож формування навчальних програм із соціології ґрунтується на обов'язковому поєднанні теоретичного і практичного модулів. Особливе місце в практичному блоці навчальної програми відводиться запровадженню рольових та ділових ігор, як найбільш ефективного способу опанування сутності суспільних відносин, що складаються в різних соціальних спільнотах.

Із чотирнадцяти тем курсу "Основи соціології", які викладаються для майбутніх педагогів, доцільно майже кожену опрацювати із застосуванням рольових ігор. Особливо ефективний результат можна отримати при опрацюванні таких тем, як: "Історія соціологічної думки", "Соціальна структура суспільства", "Соціологія особистості", "Методи збирання соціологічної інформації", "Соціологія освіти", "Соціологія культури", "Соціологія праці та управління", "Соціологія сім'ї" та ін. Проведення рольових ігор проводиться за спеціально розробленими програмами, кожна з яких обов'язково має конкретну мету, завдання, що її конкретизують, а також методи, за допомогою яких досягається мета та розв'язуються завдання.

Науковим підґрунтям для розробки програм є теорія соціальних ролей, що запропонована американськими соціологами Р.Лінтоном і Дж.Мідом. Поняття ролі в соціологічному аспекті відноситься до таких ситуацій соціальної взаємодії, коли протягом довготривалого часу відтворюються певні стереотипи поведінки людей. Конкретні індивіди виконують безліч різних ролей. Кожна людина як член суспільства, різноманітних груп і організацій, обіймаючи в них певне місце чи позицію, виконуючи притаманні цим позиціям функції, здійснює відповідні соціальні ролі: батька, вченого, політика, підприємця, депутата тощо. Р.Лінтон, здійснюючи

соціологічну інтерпретацію поняття ролі, виокремив в структурі соціальних відносин статуси, тобто певні позиції та пов'язані з ними сукупності прав і обов'язків, визначивши роль як динамічний аспект статусу. Таким чином, значення соціальної ролі як соціологічної категорії (а саме на цьому і ґрунтується програма рольових ігор на практичних заняттях із соціології), полягає в тому, що вона виступає як регулятор соціальної поведінки або теперішньої, або ж майбутньої.

Наприклад, основна ідея рольової гри "Класики соціології" полягає у спробі студентів виконати ролі "марксиста", "позитивіста", "функціоналіста", або "інтеракціоніста", обґрунтовуючи відповідні цим ролям теоретичні концепції, а гри "Сім'я" - в опануванні соціальних ролей матері, батька, бабусі чи дідуся. Гра "Вибори" дозволяє студентам не тільки зрозуміти специфіку виборчих кампаній, але й спробувати себе в ролі претендента на певну політичну посаду, глибше усвідомити механізм формування політичних інтересів в суспільстві. В процесі рольової гри "Школа" студенти опановують соціальні ролі вчителя, завуча, директора школи, а також виступають в ролі школяра. Тобто намагаються відчувати психологію не тільки вчителя, але й згадати і відтворити психологію учня, щоб краще уладнати стосунки, які складаються в шкільному колективі. Відчутний соціальний ефект дає рольова гра на семінарі із теми "Соціологія конфлікту", в ході якої студенти, виконуючи соціальні ролі призвідника, спостерігача і того, кого втянуто в конфлікт, намагаються знайти причини суперечностей, що виникають між окремими працівниками в сфері трудової діяльності і подолати їх.

Таким чином, запровадження рольових ігор на практичних заняттях із соціології має ґрунтуватися на таких засадах:

- по-перше, студенти повинні володіти основами психологічних знань, адже кожна соціальна роль, яку вони виконують або будуть виконувати з часом в суспільстві, обов'язково базується на психологічних чинниках особистості;

- по-друге, кожен студент має розуміти специфіку суспільних відносин і особливості міжособистісних стосунків в різних сферах життєдіяльності людей – в сім'ї, на виробництві, в політиці, в сфері побутового обслуговування тощо;

- по-третє, всі студенти в групі під час рольової гри повинні бути задіяні в ній, або як учасники, або ж як активні спостерігачі з метою аналізу її проходження і оцінки результатів;

- по-четверте, кожна рольова гра має бути максимально наближена до життєвих ситуацій і відбивати конкретні соціальні факти як особистісного, так і суспільного діяльнішого простору.

Отже, запровадження рольових ігор в практиці соціологічної освіти є ефективним чинником її удосконалення та оптимізації. Більше того, саме рольовий підхід сприяє поглибленню не тільки соціологічних знань, але й виховує у студентів здібності до логічного розуміння взаємозв'язку предметних засад всіх суспільно-гуманітарних наук, зокрема психології, педагогіки, філософії, історії, політології, економічної теорії, що є невід'ємною складовою виховання гармонійно розвинутої особистості майбутнього педагога.

ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС И ПРОГРАММНОЕ РЕШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Ю.М. Кравченко
Украина, г.Севастополь

Развитие научных основ творчества, разработка методик активизации творческого процесса, обучение основам творчества, создание в научных, проектно-конструкторских и технологических организациях, на предприятиях и в вузах благоприятных условий для творчества стало в настоящее время настоятельной необходимостью.

Чтобы ускорить процесс получения новых знаний, создания высокоэффективной техники на базе изобретений необходимо иметь средства для активизации творческого мышления. Специфичность этих средств, связана с тем, что логика научного открытия (изобретения) далека от логики формальной, а обстоятельства, сопутствующие прорыву на более высокую ступень познания, далеко не всегда соответствуют важности момента. Скрытая работа мысли происходит не только в рабочее время, но и в самой неподходящей обстановке.

На основании работ многих авторов можно сделать вывод, что для возникновения творческого состояния у обучаемых необходимо выполнение определенных условий. К ним относятся такие как наличие вдохновения у обучающихся, стремление удовлетворить душевную потребность создания чего-то нового, ощущение слияния с интересующим делом, потеря чувства времени, ощущение контроля над ситуацией, соответствие способностей требованиям выполняемого дела, состояние полной мобилизации внутренних сил, возникновение чувства единения с инструментом творчества, интенсивная и устойчивая концентрация внимания, наслаждение

процессом, изучение своих возможностей в разнообразных ситуациях, выполнение работы, бросающей вызов способностям человека, наличие наставника-энтузиаста, интересного человека, наличие анатомических и физиологических задатков, наличие способности к образному мышлению, умение испытывать яркие эмоции и другие.

Активизировать творческое развитие личности возможно при наличии специальных обучающих методик. С этой целью целесообразно использовать программное решение педагогических задач.

Программное решение педагогических задач представляет собой набор схем решения отдельных педагогических задач, который можно назвать педагогическим парком “деревьев” целей. “Деревья” целей могут быть интерпретированы и преобразованы в рамках различных изучаемых дисциплин и адаптированы к условиям различных учебных заведений. Педагогический парк “деревьев” целей можно сравнить с перечнем опорных формул или схем используемых при изучении технических дисциплин. “Деревья” целей состоят из нескольких уровней, которые строятся по схеме “предмет – метод – средство”. Составляющие “дерево” уровни называются ветвями.

Реализация программного решения педагогических задач возможна при помощи использования специальной компьютерной программы. Современная вычислительная техника позволяет значительно ускорить процесс усвоения отдельных тем, разделов дисциплин. Полученное на основании поиска по ключевым словам из скомплектованного педагогического парка “деревьев” целей новое “дерево” даст возможность будущему педагогу внести свои изменения и предложить свою интерпретацию предложенных вариантов обучения.

Обучение в любом учебном заведении невозможно без предусмотренного учебного плана. Приняв во внимание выделенные условия формирования творческого состояния, необходимо включение в состав имеющегося парка нового "дерева" с генеральной целью "Формирование творческого процесса". В качестве крупных ветвей (целей первого уровня) в схеме являются условия введения в творческое состояние, в качестве более мелких веток (подцелей второго уровня) имеет смысл выделить воздействия способствующие проявлению условий, листьями (подцелями третьего уровня) в этом случае будут являться методики формирования необходимых личностных качеств.

Программное решение педагогических задач позволит смоделировать учебный процесс таким образом, чтобы лишить его рутины и максимально активизировать творческое развитие обучающихся.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ОРГАНИЗАТОРСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Л.А.Савченко
Украина, г.Кривой Рог

Практика вузовского обучения позволяет говорить о том, что в подготовке студентов в большей мере преобладают такие формы работы, которые требуют от них исполнительских умений и навыков. В нашем исследовании выявлена прямая зависимость между степенью развития организаторских умений студентов и результативностью выполнения ими профессиональных

функций. Недостаточный уровень развития кругозора, сформированности организаторских умений, выявленный в процессе констатирующего эксперимента, объясняет низкие результаты организаторской деятельности студентов в период педагогической практики.

Анализ письменных работ показывает, что студенты первых-третьих курсов не умеют выполнять сравнительно-аналитическое наблюдение педагогических процессов и явлений, слабо владеют учебно-исследовательскими и организаторскими умениями, нередко вместо сравнения дают описание или простое перечисление признаков изучаемых педагогических явлений. При сравнении не умеют выделять основное, не умеют решать педагогические задачи. Причем, большинство студентов решение задачи сводят к простому пересказу её условий, не смогут выявить истинных причин и ошибок педагогов, не увидят путей выхода из создавшейся ситуации, не могут воспользоваться педагогической теорией при решении организаторской задачи.

Вооружение организаторскими умениями будущих педагогов в условиях высшей школы предполагает внесение серьезных корректив в методику преподавания педагогических дисциплин.

Значительную роль по формированию организаторских умений занимают деловые игры. Они, в отличие от других традиционных методов обучения, позволяют более полно воспроизводить деятельность учителя, директора, организатора, учащихся. Деловая игра и ее методическое оформление предполагают следующие моменты: название игры, учебные цели, подготовка игры, исходная информация, ход игры, анализ игры. Мы исходили из того, что игровой тренинг и деловые игры способствуют отработке организаторских умений и развитию творческой личности будущего учителя.

На занятиях по педагогике, методике воспитательной работы студенты участвовали в деловых играх: "Анализ организационной структуры управления в общеобразовательной школе", "Вступление в должность заместителя директора по внеклассной воспитательной работе", "Регламент", "Моделирование личности идеального руководителя школы" и др. Студентам при подготовке к игре предлагалось просмотреть литературу, продумать роль, рассказ, диалог играющих участников. Так, при проведении игры "Вступление в должность заместителя директора по внеклассной воспитательной работе" им нужно было составить небольшой рассказ на основе анализа предстоящих заданий: Вашу кандидатуру выдвинули для участия в конкурсе на должность заместителя директора. Как Вы представляете себе Ваши новые обязанности, права и полномочия? Определите последовательность реализации предлагаемых положений (программу-минимум, программу-максимум). Следующее задание состоит в осуществлении знакомства с педагогическим коллективом школы (подготовить план своего выступления). В конце игры подводится итог, дается анализ игры и отмечается вклад каждого участника в выполнение задания, результаты игры.

Обязательными условиями проведения деловых игр являются: включенность, когда надо сразу включить в игру всех студентов группы; внимательность, когда участнику необходимо сосредоточиться на том, что происходит в группе; сопричастность, когда студенты работают в игре совместно, уважительно относятся к высказываниям других; масштабность, когда участники игры видят проблему и пути ее разрешения без учета жестких рамок, инструкций и сложившегося стиля работы, что дает возможность расширить рамки проведения деловой игры, и обеспечивает "раскованность" каждого играющего; самовыражение, когда каждый участник игры старается

выразить себя, внести свой личный вклад в разрешение проблемы; организованность.

Использование деловых игр позволяет изменить позицию студента от простого слушателя, пассивно получающего знания в готовом виде, до активно действующей личности, творческого участника. Мы исходили из того, что деловые игры помогают студентам в овладении рядом организаторских умений, таких как анализ организаторской деятельности, умение видеть и предвидеть результаты деятельности, постановка целей, корректировка деятельности. Это ведет к накоплению у будущих педагогов организаторского опыта, который впоследствии будет вынесен за пределы учебной ситуации и взят ими за основу реальных профессионально-творческих действий. Активизация позиции студентов при выполнении заданий вооружает их организаторскими умениями, развивает интеллектуальную активность, формирует индивидуальный стиль их профессионально-творческой деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В.В.Иванова

Украина, г.Кривой Рог

Процесс перестройки системы высшего образования продолжается достаточно давно. Уже сформированы основные направления изменения педагогического процесса с целью воспитания нового поколения учителей, знания и умения которых будут востребованы в современном динамически развивающемся обществе.

Приоритетным направлением в воспитании будущих педагогов является формирование готовности к творческой педагогической деятельности, как высшей степени педагогического мастерства. Одним из основных качеств, присущих творческой личности является способность к самосовершенствованию, к самообразованию и как следствие высокая способность адаптации к изменяющимся требованиям современного общества.

Основой учебно-воспитательного процесса по формированию готовности будущих педагогов к творческой педагогической деятельности являются активные формы и методы обучения. Включение их в педагогический процесс позволяет учесть индивидуальные возможности каждого студента и осуществить основные аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов: формирование творческой направленности личности, овладение теоретическими основами педагогического творчества, создание базы для формирования педагогических навыков, обеспечивающих результативность творческой деятельности педагогов (развитие творческих способностей и формирование основ профессионально-педагогической техники).

Последнее время в научной педагогической литературе большое внимание уделяется учебно-познавательным задачам как средству формирования готовности к творческой педагогической деятельности.

Конкретизируем понятие учебно-познавательная задача. Под учебно-познавательной задачей понимают систематизированную информацию о процессе или явлении, сформулированной таким образом, что между отдельными составляющими этой системы имеются некоторые противоречия, решение которых подталкивает студентов на приобретение новых знаний, умений и навыков, способов решения неизвестных ранее.

Как видно из сказанного выше, учебно-познавательной задаче присущи все качества математической задачи, поэтому можно с уверенностью утверждать, что решение и формулировка математических задач способствует формированию творческих способностей будущих педагогов.

Сформулировав математическую задачу таким образом, чтобы создать проблемную ситуацию, способную стимулировать развитие творческих способностей и содержать подсказки относительно способа её решения, мы достигаем цели проблематизации содержания образования. Все эти действия направлены на формирование у студентов стремления к саморазвитию – одному из отличительных признаков творческой личности.

Варьируя сложность математических задач, мы осуществляем дифференциальный подход к каждому студенту, все математические задачи требуют оригинальности и гибкости мышления, способности выделить проблему и способ её преодоления, выработка нестандартных решений. Таким образом, в процессе решения математических задач формируются качества присущие творческой личности.

ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТА И ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Е.Рангелова
Болгария, г.София

Проблема психического здоровья обладает особой стоимостью и значимостью. Она связана с душевным и социальным комфортом личности в новых условиях,

созданных высшей школой; с умением полноценно реализоваться.

Феномен "психическое здоровье" рассматриваем как "оптимальную адаптацию к условиям социальной среды и успешное воздействие на среду в процессе специфической человеческой деятельности и коммуникации... Это многостороннее раскрытие и проявление человека, его способностей, склонностей и неповторимых способов организовать свою собственную жизнь в гармонии с жизнью других людей, оптимальное социально-психическое приспособление и социально-психическая интеграция между личностью и социальной общностью при отсутствии болезненных отклонений и расстройств" [1,434]. Точка зрения Мировой организации по проблемам здоровья помогает выявить сущность феномена "психическое здоровье". В ее уставе записано, что "Здоровье это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не отсутствие болезни или недуга" [2,913]. Речь идет о сущности понятия "психическое здоровье" в широком смысле слова.

Ряд исследований Юнга, Ранга, Маслоу и других ученых посвящены сущности и значимости психического здоровья. В этой связи интерес представляют обобщения Мари Яходой. Она подчеркивает "что большинство определений положительного и психического здоровья обращают внимание на один или на несколько из следующих шесть аспектов: 1) настройка человека к собственному "Я"; 2) стиль и степень самоактуализации; 3) степень личностной интеграции; 4) степень автономии; 5) степень внимание реальности со стороны человека; 6) степень овладения окружающей средой" [2,914].

В этом смысле психическое здоровье студента является одновременно условием, показателем и результатом педагогического общения. Рассматривая его

как условие реализации студента имеем ввиду, что оно предоставляет возможность студенту быстрее приспособиться к качественно новой организации обучения и жизни обуславливающейся со всеми возникшими ситуациями в процессе реализации основных функций, связанных с обучением и полноценной профессиональной подготовкой. В то же время оно является показателем степени готовности студента, его реальных возможностей осуществлять основные функции. Оно является и результатом целостного развития и формирования личности студента до поступления в высшую школу и во время обучения.

В развитии и утверждении психического здоровья студента особое место занимает способ организации обучения и более специально применяемых методов обучения. Опыт показывает, что параллельно с методами позволяющими усвоить системное научное познание, особенно значимым являются методы игры в обучении. Они ставят студента в неформальную обстановку и позволяют ему без особого нервного напряжения на практике подготовиться к жизни. Они заставляют студента непрерывно искать практические и прикладные решения соответствующих научных проблем. Они помогают быстрее овладеть соответствующими умениями и навыками решения на практике возникших жизненных проблем. По своему характеру игровые методы являются нестандартными способами воздействия на познавательную, эмоциональную и волевою сферу личности студента. Они утврждают эмоциональный комфорт в общении, а таким образом – и психическое здоровье студента. Стимулируют положительные переживания личности. Предлагают возможные поведенческие реакции, которые студент усваивает в процессе непосредственного общения, дополняющие и разнообразящие познавательную и поведенческую сферу.

Речь идет о формировании практической готовности к выбору профессиональной и жизненной позиции в каждой возникшей ситуации.

Осуществление полноценной реализации игровых методов обучения в обеспечении психического здоровья студента предопределено, а именно игровые методы:

- не являются самоцелью, а частью всей системы обучения и профессиональной подготовки студента;
- органически связаны с остальными методами обучения;
- позволяют на практике системно переосмысливать усвоенное научное познание;
- вооружают студентов практическими умениями и навыками, которые будут развивать их профессиональные способности;
- непрерывно создают положительный эмоциональный комфорт у студентов; позволяют освобождаться от неприятных эмоций и переживаний;
- стимулируют желание непрерывно научно искать и профессионально совершенствовать студента и других.

Игровые методы обучения в высшей школе являются одним из решающих условий, позволяющих переустроить учебный процесс в направлении качественной подготовки будущего специалиста.

Соображения, высказанные нами, позволяют прийти к выводу, что применение игровых методов в подготовке будущих специалистов в высших школах не является просто пожеланием, а потребностью, которую необходимо реализовать во всей системе обучения.

Литература:

1. Десев, Л. Речник по психологии. 1999.

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ В ПЕДВУЗЕ

А.Н.Сендер, Н.Н.Сендер
Белорусь, г.Брест

Одной из концепций современного высшего педагогического образования является профессионализация обучения специалиста дисциплинам, психолого-педагогический смысл которых заключается в структурно-логической связи содержания вузовского и школьного образования и технологии переноса вузовских знаний на учебный процесс школы. Реализация профессиональной направленности обучения в вузе способствует регулированию и стимулированию познавательных действий студентов формированию их профессиональных знаний и умений.

Так, содержательный компонент профессионализации курса математического анализа может быть реализован, например, при рассмотрении вопроса доказательства неравенств методами данного раздела математики, так как в школе изучается тема “Доказательство неравенств”. Задача доказательства неравенств является для школьников достаточно трудоемкой. Она требует полного владения материалом, умения применять свои знания в конкретных ситуациях, а также отыскивать различные искусственные приемы доказательств. Поэтому изучение темы “Доказательство неравенств методами математического анализа” на занятиях по матанализу помогает студентам перенести знания по данному предмету на учебный процесс школы.

Моделируя возможную педагогическую ситуацию, студенты, проведя предварительное знакомство с изложением этой темы в школьном курсе математики, отмечают, что например, в 11-ом классе после изучения темы "Производная" школьников можно познакомить с выпуклыми и вогнутыми фигурами и доказать ряд неравенств. В это же время можно разобрать и применение монотонности функций к доказательству неравенств. Метод доказательства неравенств с помощью максимумов и минимумов функции можно рассмотреть после изучение темы "Применение производной к исследованию функций". Это метод хорош тем, что с его помощью можно доказать целый ряд неравенств. Особенность неравенств, доказанных с помощью метода математической индукции, заключается в том, что при таком доказательстве применяется понятие функции.

Технологический аспект профессионализации направлен на моделирование будущей педагогической деятельности, одной из форм которой является дидактическая игра. "Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста" [1,209]. В профильных учебных заведениях в игре студенты выполняют квазипрофессиональные функции. Игры здесь служат формой усвоения программного материала и средством профессиональной подготовки специалистов. Для профессионально-педагогической деятельности они становятся не только формой усвоения программного материала, но и условием развития дидактических и организационно-коммуникативных способностей. При вертикальном переносе вузовских знаний и умений студенты проигрывают этот материал на условных учениках. Дидактические игры переводят процесс изучения специальных дисциплин в сферу практической реализации профессиональной

направленности обучения, в русло имитации интеллектуального и ролевого исполнения функций будущего учителя.

Мы согласны с профессором Кондрашовой Л.В., которая значение игрового обучения видит в возможности: а) ставить студента в позицию активного субъекта учения; б) развивать их способность к самоуправлению (самоорганизации, самореализации, самоконтролю) собственной деятельностью; в) организовать учебный процесс как решение учебно-познавательных проблем на основе игрового взаимодействия с участниками игровой ситуации [2,37].

Сложившийся многолетний стереотип проведения традиционных лекционных и практических занятий сводится к “школярному” способу обучения студентов. Они слушают лекции, отвечают на вопросы на семинарских занятиях, выполняют практические работы по инструкции преподавателя – все как в школе. При такой форме проведения занятий студенты усваивают учебный предмет, но не развивают педагогических способностей. Поэтому деловая игра как форма учебных занятий в высшей школе не самоцель, а средство повышения эффективности профессиональной подготовки учительских кадров. Дидактическая игра на занятиях по специальным предметам будет иметь высокую результативность и возможность повысить профессиональную подготовку педагога, если исходить из того, что:

- 1) целевая функция, которая при данном методе обучения состоит в формировании профессионального мышления будущих педагогов, их педагогических способностей;
- 2) информационная функция, основанная на расширении и углублении научных понятий и знаний, логики науки;

- 3) операционная функция, состоящая в конвергенции психолого-педагогических и методических знаний и умений.

Приведем пример занятий по теме “Рациональные числа” на педагогическом факультете, организованного в виде сюжетной игры-путешествия:

1. “Кто путешественники?” (Обыкновенные дроби, например

$$\frac{2}{3}, \frac{1}{5}, \frac{19}{20}, \frac{39}{75}, \frac{13}{25}, \frac{20}{21}, \frac{4}{15}, \frac{43}{50}, \frac{131}{200}, \frac{49}{120}, \frac{8}{24}, \frac{243}{250}, \frac{3}{18}, \frac{1}{9}.)$$

2. “Составление поезда”. Состав формируется по признакам: чистые периодические дроби – 1-й вагон; смешанные периодические – 2-й вагон; конечные десятичные – 3-й вагон.
3. “Получение билетов пассажирами” – в порядке возрастания чисел (определяются разные способы сравнения рациональных чисел).
4. “Отношения в дороге” (осуществление арифметических действий над рациональными числами, заданными в разной форме).
5. Отыскивают “преступники”: $0,8(3)$; $0,(12)$; $0,125$; $0,9$; $0,1(9)$. Необходимо узнать, есть ли среди путешественников (дробей) “преступников”, которые едут в этом поезде, сменив свое лицо (это значит, записаны в десятичной форме).
6. На одной из станций сели новые пассажиры. Правильно ли им выписан билет в вагон?

$0,(325)$ – в 1 вагон; $0,4(0)$ – во 2 вагон; $\frac{20}{131} - 2$

вагон; $\frac{1}{264} - 1$ вагон?

7. Поезд приближается к конечной станции. Что это за станция, если путешественников встречают числа вида $\sqrt{7}$, $\sqrt{5}$, $02387\dots\pi$ (знакомство с иррациональными числами).

Такая форма проведения занятий по математике целенаправленна на трансформацию ее в будущую педагогическую деятельность молодых учителей, так как сюжетные уроки-игры популярны у педагогов начальных классов при обобщении изученного материала.

Методика проведения дидактических игр в вузе на профессиональной эрудиции преподавателя и его творческих способностях и умениях осуществить профессиональный подход к решению методических и педагогических задач. При построении учебно-воспитательного процесса в вузе в форме деловых игр реализуется фактически педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов, направленное на достижение общей цели – подготовки профессионала, в условиях высшей школы.

Литература:

1. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А.В.Петровского. – М.: МГУ, 1986. – 304с.
2. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе. - Кривой Рог, 2001. – 170с.

СПЕЦИФІКА ТВОРЧИХ ЗАДАЧ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

О.О.Гаврилюк
Україна, м.Кривий Ріг

Економічні та соціальні зміни в Україні зумовили необхідність реформування системи освіти України. Перед нею постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особи, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Розв'язання цього завдання потребує, в свою чергу, оновлення системи освіти. Вона повинна стати гнучкою, відкритою, своїми технологіями забезпечувати якість професійної підготовки майбутнього вчителя.

Результати проведеного нами дослідження дали підстави говорити про те, що існуюча система навчання та виховання в вищій школі формує особистість, яка значною мірою орієнтована на застосування шаблонів у професійній педагогічній діяльності. Уникнути цього можливо, застосовуючи у процесі формування комунікативної культури майбутніх вчителів комунікативних задач творчого характеру.

Встановлено, що специфіка творчих задач полягає в тому, що для їх повноцінного розуміння необхідно включати більш високі рівні осмислення матеріалу, а саме – переосмислення. Переосмислення – це більш високий рівень виділення смислу, який виникає після того, як інформація вже була осмислена суб'єктом. Воно передбачає зміну виділеного спочатку смислу внаслідок виявлення нових сторін та особливостей інформації. Переосмислення дає змогу в процесі комунікативно-практичної діяльності проаналізувати більшість ознак, що відображають зв'язки між елементами умови задачі, а також з іншими предметами та явищами. В наслідок цього, розв'язання нешаблонних задач буде відбуватись за

схемою "розуміння - розв'язання - розуміння", що передбачає наявність переосмислення інформації.

Застосування творчого тренінгу, який включає розв'язання нестандартних комунікативних задач, ґрунтується на положенні про те, що в процесі включення суб'єкта в комунікативну діяльність відбуваються зміни в когнітивному компоненті шляхом накопичення знань та досвіду, а також розвитку суб'єктивної системи смислів суб'єкта: в операційному компоненті – зміни в функціонуванні мислительних стратегій, перехід суб'єкта до більш високих рівнів розуміння; у регулятивно-особистісному компоненті – розвиток мотиваційної царини, когнітивно-стильових особливостей суб'єкта, рівня його професійного розвитку загалом. Творчий тренінг спрямований переважно на формування операційного компоненту розуміння, оскільки саме він є підґрунтям оперування наявними знаннями у процесі практичної діяльності, а також переробки та засвоєння нової інформації.

На протязі формуючого експерименту використовувалися спеціальні методи, за допомогою яких створювались штучні труднощі в ході розв'язання нестандартних комунікативних задач. Вони були націлені переважно на формування в суб'єкта вміння аналізувати умову задачі (методи інформаційної недостатності та перенасиченості, метод швидкісного ескізування, подання понятійно-образних задач в трьох формах). Застосування вищеназваних методів створювало штучні труднощі для розуміння творчої задачі, але сприяло розгортанню процесу формування комунікативної культури студентів. Таке створення труднощів є однією з умов цілеспрямованого впливу на цей процес з метою його оптимізації. Застосування утруднюючих умов приводить до руйнування стереотипів, активізації комунікативної діяльності, розвитку здатності всебічно аналізувати комунікативно-творчі задачі.

У процесі використання творчого тренінгу обов'язковою умовою являється врахування рівня

розвитку комунікативної культури у суб'єкта та рівня операціональної переробки інформації.

Результатом діяльності викладача вищої школи мають стати індивідуальні програми та розробки комунікативно-творчого тренінгу, завдяки яким можна буде здійснювати конкретні кроки у подальшому професійному вдосконаленні майбутніх вчителів.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Р.М.Мойсєєнко
Україна, м.Кривий Ріг

Особливістю сьогодення є концептуальне переосмислення педагогічних цінностей. На зміну утилітарно-прагматичній концепції освіти приходить детермінована сучасними тенденціями суспільства особистісно-орієнтована модель навчання, головною цінністю якої є активно-діяльна особистість. Важливою складовою цієї моделі визначається орієнтація на самовдосконалення, творчий пошук, активне оволодіння сучасною психолого-педагогічною теорією та практикою, використовуючи методи прогнозування, моделювання та проектування в професійній діяльності, усвідомлення себе як суб'єкту діяльності.

Тому ми вважаємо, що підготовка майбутнього вчителя повинна бути спрямована на розвиток уваги, акцентування уваги на проблемах та труднощах, які можуть виникнути в роботі педагога, на альтернативних способах їх розв'язання. Особливістю особистісно-орієнтованого навчання студентів в вузі є співпраця та участь у процесі прийняття важливих рішень на різних рівнях професійної діяльності.

Основними показниками нової моделі освіти є внесення змін у всі структурні компоненти процесу навчання (мету, зміст, методи, форми). Джерелами ідей поновлення виступають потреба суспільства у фахівцях високого рівня професійної компетентності, сучасні досягнення комплексу наук про людину, відображення соціального замовлення в законах та нормативних документах про освіту, творчість багатьох педагогів, педагогічний досвід різних країн світу.

Досвід роботи у вищій школі доводить, що підготовка вчителя загальноосвітньої школи неможлива без докорінної перебудови технології навчання студентів інституту. Це пов'язано з тим, що професійна діяльність вчителя полягає в постійному рефлексивному аналізі педагогічних ситуацій, в розумінні контексту як власних дій, так і дій учнів, учителів тощо.

Одним із засобів, що спрямовані на набуття майбутніми вчителями вмінь керувати навчальним процесом, орієнтуватися в конкретних ситуаціях, оперативно і творчо вирішувати практичні завдання, є залучення студентів до розв'язання педагогічних завдань, моделювання професійних ситуацій, програвання рольових ігор тощо. Особливість цих методів полягає в імпровізованому розігруванні учасниками різних ролей у певній проблемній ситуації. При цьому кожен студент може проявити себе в різних ролях, ситуаціях тощо. Особистісно-діяльнісний підхід у навчанні вимагає від студента не тільки формального запам'ятовування інформації, а значних зусиль для узагальнення знань, розвитку професійного мислення. Участь студентів у розв'язанні різноманітних професійних ситуацій не лише збагачує їх педагогічний досвід, але й позитивно впливає на інтелектуальний розвиток, дає уявлення про характер тих навчально-виховних завдань, які передбачається вирішувати вчителю в сучасній школі. В таких ситуаціях

визнавальною діяльністю студента являє собою саморозвиток, оскільки інформація є внутрішнім продуктом, результатом самої діяльності. Процес розв'язання педагогічної ситуації може умовно розподілятися на такі етапи: аналіз ситуації та рівня взаємодії вчителя і учнів, визначення методів педагогічного впливу, які застосовані вчителем, висунення гіпотези та вибір системи методів, розробка власної програми розв'язання даної ситуації.

На семінарських заняттях ми широко запроваджували моделювання професійних ситуацій, проводили рольові ігри, побудовані на конкретних педагогічних фактах і явищах, що постійно виникають в діяльності вчителів, класних керівників, студентів-практикантів та ті, що пропонуються в педагогічній літературі. Користь занять з використанням активних методів навчання полягає у поєднанні теоретичних знань, які отримані при вивченні педагогічних дисциплін, з практичним рішенням професійних ситуацій, що моделюють систему відношень "учитель - учень", наданні особистісно-діяльнісній спрямованості підготовки майбутніх педагогів.

Слід зазначити, що використання професійних ситуацій не обмежується лише рамками регламентованого навчального процесу. Вони з успіхом можуть застосовуватись під час проведення олімпіад з педагогіки, мають широкі можливості використання в індивідуальній роботі студентів.

Моделювання професійних ситуацій на заняттях з педагогічних дисциплін, їх постійний аналіз дає змогу зробити наступні висновки:

1. Розв'язання педагогічних ситуацій наближає студентів до умов професійної діяльності та сприяє розвитку творчого мислення студентів, їх педагогічних здібностей: забезпечує єдність свідомості і поведінки як основи досвіду особистості.

2. Можливість самореалізації особистості в процесі розв'язання педагогічних ситуацій породжує зацікавленість студентів в їх успішному розв'язанні, активізує пізнавальну діяльність, підвищує інтерес до вивчення дисципліни та забезпечує професійне становлення майбутніх вчителів.

3. Впровадження в навчальний процес вузу імітаційних методів навчання забезпечує особистісно-орієнтований, діяльнісний характер підготовки фахівців та надає можливість постійно удосконалювати індивідуальний стиль діяльності.

СОЗНАТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИМИТАЦИОННО-ИГРОВОГО МЕТОДА

Т.Банашкевич
Польша, г.Ченстахов

Исследование проводилось среди учителей начального обучения, работающих в школах силезского воеводства.

Цель исследования состояла в определении направленного применения имитационно-игрового метода в педагогической практике.

Данные были получены с помощью анкет, отвечая на вопросы которых учителя должны были ответить как часто и только ли на уроках физического воспитания они используют метод игрового обучения.

На основании анализа полученных данных можно утверждать, что в процессе обучения и воспитания учителя школ не вполне сознательно пользуются имитационно-игровым методом. Причину такого положения следует

искать в педагогической методической подготовке педагогов-практиков к игровому обучению учащихся.

ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНИХ ІГОР У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРЕНІНГАХ

Л.О.Гапоненко
Україна, м.Кривий Ріг

У підготовці майбутнього вчителя до педагогічного спілкування ми ефективно використовуємо імітаційні ігри у соціально-психологічних тренінгах, втілення яких проводиться у курсі "Основи педагогічної майстерності", "Психологія педагогічного спілкування".

Треба зазначити, що у літературних джерелах частково представлені як теоретичні, так і методичні аспекти використання імітаційних ігр. Їх призначення дуже різноманітні. Існує велика кількість ігор для раннього віку, в яких розглядається розвиток процесуальної діяльності на матеріалі предметних та звукових імітацій (В.К.Котирло, О.А.Головко та ін.). Значно менше представлені творчі імітаційні ігри для молодшого шкільного віку (П.А.Рудик, Д.Б.Ельконін та інші) і незначна кількість імітаційних ігор з правилами для старших школярів. Незважаючи на те, що гра посідає певне місце і в житті дорослого, в літературі майже відсутні наробки використання імітаційних ігор для людей старшого віку з метою навчання. Це пов'язано, на наш погляд, з тим, що дошкільний вік є сензитивним для використання імітаційних ігр саме тому, що даний віковий період дитинства сприймає світ більш на підсвідомому рівні, а саме діяльність людини в імітаційних іграх природно розрахована на підсвідомість. Даний висновок підтвердимо теоретичними наробками.

Психологічні дослідження (Д.Б.Ельконін, В.Г.Нечаєв та інші) доводять, що предметно-наслідувальні дії лежать в основі будь-яких імітаційних ігр. В цих іграх людину приваблює сам процес діяння з предметами, рухами, звуками та інше, сумарність яких надає граючому задоволення. Разом з тим у цьому процесі виявляється характерна ознака імітаційної гри - *це засвоєння нового шапера поведінки у граючого на базі активної роботи підсвідомості*. Виходячи з вищесказаного можна довести; *імітаційна гра більш полегшено дозволяє закріплювати нові види поведінки*.

Важливо відмітити, що еволюція імітаційних ігр виявляється у окремих елементах ролівої гри, в якій яскраво простежується *поступове ускладнення цілей і мотивів ігрової діяльності учасників гри*. Такі обставини вимагають від учасників творчості створювати психологічні ситуації (О.В.Запорожець, Г.С.Костюк, Л.З.Неверович та ін.). За цих умов стає можливим тренування таких вправ, які в реальній ситуації без підготовки людина не може виконати із-за відсутності сформованих умінь і навичок (наприклад, майбутній вчитель "перебуває" у навчальній ситуації шкільного процесу, в якій йому необхідно проявити виразність мовленнєвої діяльності, невербальної поведінки тощо).

В нашому дослідженні імітаційні ігри поділяються на два види: *перцептивні імітаційні ігри і сензитивні імітаційні ігри*. Особливостями вказаних ігр ми визначаємо те, що вони дозволяють зробити крок до рефлексування власних проявлень чуттєвого сприйняття і верифікації певних соціально-перцептивних утворень.

Зміст і сюжетна лінія перцептивних імітаційних ігр була покладена таким чином, щоб кожний учасник гри міг бути регсерієпієз - той що сприймає і іпсісієг - той хто передає. Так, наприклад, у розвитку виразності невербальних оптичних показників поведінки у

педагогічному спілкуванні ми використовували імітаційні ігри "Дзеркало", "Хвиля", "Блазень" та інші. У розвитку невербальних акустичних показників поведінки у спілкуванні були використані такі ігри як "Телефон", "Луна", та інші. В цих іграх реєструється наслідок виразності міміки, жестів, ходи, пантоміміки, голосоутворення, мелодіку, ритм, темп, динаміку, виразність того, хто передає, тим самим розвиває власну активність у формуванні виразності невербальної оптичної поведінки. У цьому процесі простежується підвищена увага до аналізу вже сформованих "патернів", процесу засвоєння їх відпрацюванню нових поведінкових умінь і навичок педагогічного спілкування, які сприяють його ефективності. Конкретні програми імітаційних ігор, а також розробка їх змісту у нашому дослідженні проектувалася на основі уявлень про те чи інше конкретне уміння і психологічну регуляцію механізмів, що визначають ефективний зразок корегування емоційної культури педагогічного спілкування.

Використання соціально-психологічного тренінгу дозволило нам багаторазово використовувати ситуації з імітаційними іграми, в яких всі учасники обговорювали процес засвоєння нових "патернів" емоційної культури педагогічного спілкування. В процесі експериментального дослідження ми спостерігали швидке входження студентів у гру, а участь у грі відображала зменшення кількості різних видів комплексів майже у всіх студентів. Гра їх приваблювала. Завдяки імітації рольових позицій у іграх студенти навчаються динамічно використовувати позиції зверху, знизу, поряд, що позитивно впливає на її розвиток комунікативної взаємодії та психологічної рівноваги. У імітаційній грі протікає процес катарсису, а також засвоєння раніше невідомих операцій та дій певної діяльності. Але найважливішим моментом використання імітаційних ігор ми вважаємо можливість "пробуджувати"

підсвідомість студента до такого рівня, що засвоєння певних "патерів поведінки" проходить швидше і ефективніше заданому зразку.

І. Гапоненко Л.А. Теория й практика подготовки студентов к педагогическому общению. Днепропетровск, 1996.221 с.

2.Bandura A. Social - learning theory. N.J. Prentice-Hall, 1977, 112 p.

Таким чином, різномані імітаційні ігри набувають важливого значення у підготовці майбутнього вчителя. На початку формуючого експерименту ми були озброєні вищевказаною теоретичною платформою про значимість імітаційних ігр. Вище сказане дозволило поставити робочу гіпотезу у нашому формуючому експерименті:

Гіпотеза 1. Якщо розробити цілеспрямовані імітаційні ігри у соціально-психологічному тренінгу, то вони будь виступати певними педагогічними умовами швидкого засвоєння вмінь по управлінню емоційної культури педагогічного спілкування, яке можна спостерігати у будь-яких проявах поведінки майбутнього вчителя.

2. Враховуючи багатоаспектність поведінки педагогічного спілкування, ми вважали доцільним спостереження за вміннями управляти емоційною культурою педагогічного спілкування проводити на таких показниках:

- а) невербальна поведінка педагогічного спілкування;
- б) інтонаційна виразність мовленнєвої діяльності спілкування;
- в) вербальний тезаурус зворотнього зв'язку комунікативної взаємодії.

3. Спеціально розроблена система використання імітаційних ігр у соціально-психологічному тренінгу дозволяє швидше досягати результатів у розвитку певних умінь і навичок поведінки у педагогічному спілкуванні, що

сприяє переживанню у студентів "сьогоднішньої" радості при відкритті своїх невідомих комунікативних задатків та здібностей.

Отже, імітаційна гра нами була використана у підготовці студентів до педагогічного спілкування. Не маючи можливості більш детально зупинитися на всіх елементах цього питання, ми представим стисло характеристику та результати використання імітаційної гри у соціально-психологічному тренінгу як методу і сконцентруємо свою увагу на обговоренні можливостей втілення тренінгу у плані розвитку емоційної культури педагогічного спілкування.

В попередніх роботах автором цієї статті були описані три основних види соціально-психологічного тренінгу: особистісно-орієнтований, поведінково-орієнтований і ситуативно-орієнтований [1]. Кожен з них відрізняється методом і засобами втілення. Імітаційні ігри були використані у поведінково-орієнтованому тренінгу так як цей вид тренінгу направлений перш за все на усвідомлення власного "поведінкового репертуару" і збагачення діапазону можливих засобів спілкування у навчально-виховних ситуаціях. Теоретичною основою використання імітаційних ігор у тренінгу виступили концепції соціального навчання А.Бандурн, теоретичні розробки навчальних ігор М.Форверга, Х.Міккіна [2]. Основна увага в процесі проведення цього виду тренінгу надавалася аналізу вже існуючих "патернів" емоційної поведінки (вербальної, невербальної), а також засвосинно і опрацюванню нових елементів інтонаційної виразності в зворотньому зв'язку комунікативної діяльності педагогічного спілкування.

ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАЧИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н.Д.Соловьева
Украина, г.Кривой Рог

Система работы при подготовке будущего учителя иностранного языка в основном базируется на лекционно-семинарских формах, которые ориентированы на передачу знаний, а не на активное вовлечение студентов в практическую деятельность по развитию и совершенствованию профессионально-методических умений, развитию у них творческого методического мышления. Студент в своем становлении как профессионала должен пройти определенные уровни: от уровня ремесленника, где достаточно методических навыков (уровень репродукции), до уровня мастера, где действует система методических умений (уровень творчества). При этом методическое мастерство учителя иностранного языка при организации учебного процесса в школе должно быть отточено настолько, чтобы он сумел преодолеть обилие отрицательных факторов (отсутствие языковой среды, недостаточное количество часов по иностранному языку, несовершенство учебных пособий, низкая мотивация изучения иностранного языка в неспециализированных школах и др). Следует отметить, что творческое методическое мышление, профессионально-методические умения, не формируются эмпирически при наблюдении за работой преподавателей вуза и учителей школы, а развиваются на основе способности преобразовывать усвоенные знания и приемы и переносить их в новые условия. Это указывает на необходимость выделения методических умений в

качестве объекта целенаправленного специального обучения.

Нам представляется, что целенаправленное последовательное развитие методического творчества создается условиями проблемного обучения. Проблемное обучение применительно к методике преподавания иностранных языков можно определить как деятельность студентов по овладению профессионально-методическими умениями в комплексе с приемами творческой деятельности. При этом задача считается проблемной, если при ее решении студенты должны не только осмыслить, что им уже известно из теоретического курса, но и самостоятельно осуществить методическую интерпретацию заданных условий и определить, что именно нужно найти или проверить, и предложить необходимые (новые) способы решения.

Проблемные задачи должны способствовать:

1. Актуализации профессионально значимых знаний.
2. Организации мотивированной деятельности студентов, когда действия побуждают что-то личное, в чем студент заинтересован как учитель.
3. Выбору методических приемов, которые применимы к реальным условиям.
4. Организации целенаправленной деятельности студента, когда происходит воздействие на кого-либо.
5. Активизации мыслительной деятельности, созданию условий для развития методического творчества.
6. Действенному включению студентов в реальный учебный процесс.

Как известно, не каждая учебная задача может активизировать познавательную деятельность студентов, т.е. быть проблемной. Цель многих заданий сводится к тому, чтобы воспроизвести изученный материал и

выполнить конкретные методические задачи. Например, при выполнении таких заданий как, “Составьте речевые ситуации для введения грамматического материала (...класс, цикл...)”, “Подготовьте и проведите фрагмент урока по формированию лексического навыка по теме...” и др., самостоятельность студентов проявляется лишь в том, чтобы правильно выбрать материал, форму подачи (из известных) этого материала, отобрать необходимые упражнения. В данном случае деятельность студентов имеет репродуктивную ориентацию. При решении же проблемных задач активизируется мыслительная деятельность, психические процессы, мобилизуются учебный и жизненный опыт студентов, и их деятельность приобретает творческую ориентацию. Задание должно иметь противоречие, преодоление которого дает студентам новое знание, обеспечивает развитие обучаемых, в особенности их творческих способностей. На практических занятиях по методике преподавания иностранных языков мы применяем два типа проблемных задач: 1) информативные; 2) операционные.

Информативные проблемные задачи направлены на овладение студентами методическими понятиями, теоретическими сведениями из курса методики. Цель **операционных** задач - стимулирование нахождения методических приемов, овладение умениями оперировать ими.

Проблемные задачи информативного типа могут формулироваться следующим образом:

1. В предложенном Вам тексте об обучении диалогу два слова употребляются не по смыслу. Найдите эти слова и замените их необходимыми понятиями.

2. В левой колонке даны пояснения некоторых терминов (б), найдите для них соответствия в правой колонке. Некоторые термины не указаны. Вспомните их и дополните правую колонку.

Примерами проблемных задачи операционного типа являются следующие:

1. Вас попросили заменить учителя в 5 классе. На следующий день в этом классе должен быть зачетный урок по технике чтения и письму. В Вашем распоряжении имеется материал для 10-11 классов, где Вы обычно проводите уроки. Как вы будете проводить подготовку к зачетному уроку, какие изменения вам необходимо внести в материал?

2. Директор школы, в которой вы работаете, настаивает, что иностранный язык следует обучать по грамматико-переводному методу, так как именно по этому методу он сам выучил два иностранных языка. Вам предоставлен грамматический справочник, книга для чтения, где после каждого текста приведены списки незнакомых слов. Ваши учащиеся хотят знать язык, чтобы поступить в институт на факультет иностранных языков. Как вы можете решить эту проблему без конфликта?

Задачи даются для всей группы. Студенты работают индивидуально или в парах. Затем проводится обсуждение предложенных идей, методических приемов, и выбираются наиболее интересные варианты.

Задания первого типа обычно предлагаются студентам 3-го курса. Позже, на 4-ом курсе, в задания практических занятий вводятся и проблемные задачи операционного типа. Подобные задачи рождают неприимчивость к шаблонам, учат студентов управлять своими эмоциями, организовывать свою деятельность. Психологическое воздействие проблемных задач по методике преподавания проявляется в том, что они помогают студентам преодолевать боязнь перед классом, приобрести чувство времени, сформировать собственный стиль проведения уроков, оценивать свои действия, развивать способность правильно принимать самостоятельные решения.

ПРОВЕДЕННЯ ДИАЛОГУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ З ІСТОРІЄЮ ЯК РОЛЬОВА ГРА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

Г.Л.Токмань
Україна, м.Київ

Так склалася історична доля української нації, а отже і її письменства, що боротьба за державну незалежність була головною. Ця боротьба велася і із загарбниками, і з перевертнями-зрадниками, і з ворогом-усобі – зневірою, втратою відчуття національної окремішності та самоідентифікації. Тому природно, що в шкільній програмі твори на тему історичного минулого України посідають значне місце. Вітчизняні письменники наполегливо шукали і продовжують сьогодні шукати відповідь на питання: Чому ми такі? Чому стільки століть корилися сусідам? Яких трагічних помилок припускалися наші предки? Звідки черпали сили герої? Містичним духом чи екзистенційним вибором окремої особистості народ зберіг самовідчуття: Я – українець?

Готуймо студентів-філологів до проведення уроку-історичного дослідження, на якому вчитель має гармонійно поєднати літературознавчий та історичний аспекти роботи, точніше – ввести історичний аспект до літературознавчого. Тлумачачи твір з історичного погляду, студенти виконують завдання: пізнати факти історичного минулого; по-історіософському осмислити долю нації; зрозуміти екзистенційно існування людей минулої епохи; оцінити їхній громадянський вибір, внутрішньо зробивши свій власний. Перед дослідником має лежати, крім художнього тексту, праця історичного характеру – це може бути історичне джерело, монографія з історії, історіографічне дослідження, історіософська стаття, науково-популярна література, енциклопедична,

літературні нариси на історичну тематику, есе. Наприклад, вивчаючи “Слово о полку Ігоревім”, рекомендуємо пошукати згадки про відповідну історичну подію в “Київському літописі”, а розглядаючи в історичному аспекті “Чорну раду” П.Куліша – в “Літописі Самовидця”.

Пропонуємо такі методичні засади прочитання художнього твору шляхом здійснення гри- історичного дослідження:

1. Насиченість історичною інформацією.
2. Створення моделі епохи, уявне відтворення її атмосфери – моральної, екзистенційної, політичної, соціальної, культурної.
3. Уявне перенесення себе в іншу епоху – увідчування у світ особистості літературного героя.
4. Аналіз наслідків для нації подій минувшини, громадянського вибору конкретних людей.
5. Діалог колишньої епохи із сучасністю: подібність історичних проблем і ситуацій.
6. Філософський розмисел учасників гри щодо історичного шляху України в минулому, сучасному та майбутньому.
7. Наукова визначеність потрактування певної історичної події та особи.
8. Збереження мистецького аспекту прочитання твору: виявлення художньої специфіки зображення письменником національної історії.
9. Виховання патріотизму. Це – те, що пройматиме всі форми роботи під час історико-літературознавчого дослідження художнього твору вітчизняної літератури. Методологічною базою патріотичного виховання на такому занятті стане екзистенціальна ідея про особистісне переживання національної приналежності як основи нації, зокрема думка М.Бердяєва: “Народ – передусім я сам, моя глибина[...]” [2, 66].

Віднайдення наукової концепції потрактування історичної події, зображеної у творі, певно, найскладніше завдання для вчителя-філолога. Це обов'язкова ланка його роботи, якщо він прагне професіоналізму у всій своїй діяльності. Історія України викладається в усіх педагогічних вузах держави, проте вивчення історії батьківщини має тривати все життя, бо ж саме наше існування вливається в долю нації. Наприклад, досліджуючи історичні сенси "Чорної ради" М.Куліша, звернемося до концепції В.Липинського, викладеної ним у праці "Україна на переломі". Працюючи в рамках неоромантичного напрямку, історик створив харизматичну модель тлумачення особи Богдана Хмельницького. Навіть смерть гетьмана, за Липинським, мала вирішальне значення для дальшої долі України: "На горі наше його життя було закоротке. Закон, на якому його наслідники повинні були панувати, Великий Гетьман дав, але укріпити того закону він не встиг. А без сильного і непорушного закону дідичної гетьманської влади, якого хотів для збудованої ним Держави Гетьман, ця держава не могла вдержатись. Без непереривності української традиції державно-національної, персоніфікованої в дідичній українській монархічній владі, зціплена було наново гетьманським генієм з обломків Русі князівської козацька українська нація мусіла на свої складові частини розлетітись"[6, 230]. Теорія історика виявляється погодженою з оцінками, що їх дав П.Куліш у романі-хроніці. В.Липинський теж бачив не тільки позитивну, а й негативну роль Запорозжя в історії державотворення, зокрема він ставив у заслугу Б.Хмельницькому, поряд з іншим, орієнтацію на хліборобську Україну: "Велич і геніяльність Хмельницького була в тім, що він зумів із тим стихійним економічним процесом, з живою хліборобською "городовою" Україною, а не із засудженим на смерть низовим общинним, уходницьким і добичницьким

Запоріжжям свою політику й будову Держави Української зв'язати" [6, 86]. Майбутній учитель має зважити: давати ці судження молоді? Чи плекати в них харизматичну модель самого Запорожжя? Певно, після прочитання "Чорної ради" дискусії не уникнути – її треба мудро організувати. Нехай обговорення ролі низового козацтва не руйнує поваги до нього, а породжує розуміння плину історичного часу, в якому всьому своє місце прийти і піти з арени. Оригінальна наукова концепція мислителя-історика допоможе студентам зрозуміти глибину художнього розмислу письменника. Під час вивчення поезії Є.Маланюка нам прислужиться думка того ж В.Липинського про зустріч двох світів в Україні – європейського і азійського. Поет Празької школи болісно переживав незреалізованість в історії наміру Хмельницького, що його історик тлумачив таким чином: "Він усе зробить для того, щоб два потоки – один із Заходу: цивілізації плуга, другий зі Сходу: оборони неподільного стону – які в бурхливій вирі українським зустрічаються, цих берегів держави української не прорвали"[6,128].

Надзвичайно цікавим буде історичне дослідження тоді, коли письменник, історична особа і історик є однією й тією самою людиною. Творчість і діяльність В.Винниченка дає багатий, внутрішньо складний (отже ефективний для організації диспуту) матеріал для занять-історичних досліджень. Зіставимо його роман "Слово за тобою, Сталіне" з його ж інтерпретацією конкордизму, драму "Між двох сил" з аналізом національної революції, зробленим у праці "Відродження нації". С.Петлюра, з яким Винниченко не раз полемізував, також був літератором, проведімо дискусію "Позиції соратників і диспутантів у революції і в літературі". Рольова гра, в якій студенти виконуватимуть ролі визначних історичних осіб, справить значний вплив на їхню громадянську позицію в житті.

Коли йдеться про минуле, не забуваймо продовжувати лінію – аж до нашого сьогодні й, уявно, далі, в майбутнє. Введемо в рольові ігри маски свідка, історика і пророка. Свідок дасть сувору реальність подій, художньо зображених митцем у творі; історик оповість, що сталося далі, як розказане письменником вплинуло на дальший шлях України, чи збулися його передбачення; пророк сам спробує передбачити: чи зреалізується історична мрія письменника (або його трагічне передчуття) в майбутньому нації. У грі залишається й людина без маски – це сучасник, простий хлопець чи дівчина, такий, як ти і я: він має визначитися, як би він вчинив на місці людини минулого і як він вчинить на своєму місці, поставши перед подібним вибором у нашому сьогодні.

Студенти навчаться стежити за художнім часом у зіставленні з часом історичним; за психологізацією образу визначної постаті; за роллю художньої деталі у відтворенні колориту епохи; за історизмами та архаїзмами у мовленні автора й персонажів тощо.

Література:

1. Бердяев Н.А. Судьба России. Самосознание. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 544 с.
2. Липинський В. Україна на переломі. 1657-1659. Замітки до історії українського державного будівництва в XVII столітті. Твори. Історична секція. – Філадельфія, 1991.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Г.Б.Штельмах
Україна, м.Кривий Ріг

Творча особистість вчителя формується в процесі активної взаємодії в системі "викладач вузу - методист школи - вчитель початківець". Але часто виникають конфліктні ситуації в педагогічних колективах. Визначити причини, що їх спонукали, характер та шляхи усунення - не означає охарактеризувати особистість вчителя з боку його найможливіших життєвих стосунків.

Творча особистість педагога формується не тільки під час процесу педагогічної діяльності, але й спілкування. Здатність людини об'єктивно сприймати й оцінювати інших, входити в контакт з оточуючими відіграє не менш важливу роль у вдосконаленні педагогічного професіоналізму, ніж виконання професійних дій і операцій.

Але стосунки співробітництва в лапцозі "вуз - школа - вчитель" не складаються самі по собі. Вони передбачають розвиток здібності правильно сприймати себе та партнерів по спілкуванню і взаємодії в педагогічному колективі.

Сучасні психологи розрізняють формальну і неформальну структури взаємостосунків у колективі. Офіційна структура відносно це система позицій, запропонованих зовні суспільством і необхідних для функціонування педагогічного колективу. У неформальній - це профорг, секретар педагогічної ради, заступники директора по навчальній та виховній роботі.

У системі неофіційних міжособистісних стосунків позиція кожного вчителя визначається його індивідуальністю та особливостями колективу.

Актуальними проблемами сучасної психології є питання про автономію поведінки (потребу і право особистості самостійно розв'язувати питання), емоціональну автономію (потребу і право мати власні нахили незалежно від думки наставників), моральну та ціннісну автономію (право на власні погляди).

На перших порах вчителі-початківці вибирають автономію поведінки, наприклад, в організації вільного часу.

Емоціональна автономія супроводжується великими труднощами і це приводить до виникнення конфліктних ситуацій в педколективах.

Більшість вчителів-початківців намагається зайняти в педколективі позицію кращого вчителя, талановитого організатора. У даному випадку соціальна позиція кожного вчителя характеризується двома параметрами: соціальною поведінкою особистості та соціальними очікуваннями від оточуючих. Соціальна поведінка - це реальні поступки, дії, завдяки яким вчитель-початківець утверджується в бажаній ролі. Соціальні очікування - це відношення оточуючих до позиції вчителя. У педколективах часто буває, що соціальна поведінка не співпадає з соціальними очікуваннями і це породжує конфлікт.

Особлива роль в розв'язанні такого конфлікту належить наставнику із числа кращих методистів школи. Від авторитету шкільних методистів залежить виникнення конфліктних ситуацій і формування здорових міжособистісних відносин. Для формування емоціональної автономії вчителів дуже важливо забезпечити надійний соціальний "контроль", який здійснюють організатори процесу професійної підготовки педагогічних кадрів, а також представники із числа вчительської аудиторії. Слід

визначити, що між оцінками, які дає вчитель собі сам та думкою оточуючих існує пряма залежність. Колеги-вчителі можуть як позитивно, так і негативно впливати на позицію вчителя-початківця. Правильне сприйняття кожної особистості колегами має велике значення для успішного протікання процесу професійної підготовки.

У сфері моральних установок та ціннісних орієнтацій вчителі в ревнощах вибирають своє право на автономію.

Кожний вчитель має свої ідеали, цілі, погляди, переконання за ради яких можна було б іти на втрату стосунків з колективом, вступати з ними в конфліктну ситуацію. Але цьому можна запобігти, якщо в системі "вузівський викладач - шкільний методист - вчитель-початківець" панують взаємодопомога, доброзичлива критика, прагнення до співпереживання явищ і подій, наполегливість при досягненні поставленої мети. Усвідомлення педагогами колективного самовизначення проявляється в повсякденному житті, що суперечить конфліктним ситуаціям.

Саме у педагогічному колективі особистість визнає свободу як усвідомлення необхідності діяти відповідно до своїх ціннісних орієнтацій, свою професійну позицію. Під професійною позицією ми розуміємо залучення кожного вчителя до професійної діяльності. Основу цієї позиції складає індивідуальний стиль взаємодії в педагогічному колективі. Від того, який стиль взаємостосунків склався між вчителями та наставниками під час процесу професійної підготовки, багато в чому залежить кінцевий результат вдосконалення педагогічного професіоналізму.

Під стилем взаємодії в педагогічному колективі ми розуміємо постійно повторювальну систему способів сумісної діяльності, що базується на гармонії та цілісності

і забезпечує ефективне становлення вчителів-професіоналів у даних конкретних умовах.

Поняття "стиль" у вузівському розумінні охоплює лише особливості спілкування наставників із вчителями-початківцями, а в широкому значенні відображає суттєві функціонально значущі особливості сумісної діяльності в системі "викладач вузу - методист школи - вчитель-початківець". Ураховуючи особливості педагогічного колективу, ми вважаємо, що в ланцюзі "вуз - школа - вчитель" можна виділити наступні стилі взаємодії. Це перш за все спілкування на основі захоплення сумісною діяльністю. Цей стиль взаємодії найсприятливіший для всіх учасників процесу професійної підготовки вчителів-початківців. Він складається на основі високо розвинутих комунікативних здібностей, організаторських, експресивних умінь учасників процесу професійної підготовки вчительських кадрів.

Але під час процесу вдосконалення педагогічного професіоналізму можна спостерігати стиль "спілкування - дистанцію". Суть цього стилю в тому, що в системі взаємодії вузівського викладача - шкільного методиста - вчителя-початківця постійно присутня дистанція, яка пронизує всі сторони процесу професійної підготовки. Але така дистанція не сприяє створенню творчої атмосфери, породжує формалізм. Але це не означає, що дистанція у стосунках "викладач-методист - вчитель" взагалі відсутня. Вона повинна впливати із загальної системи стосунків, а не нав'язуватися керівниками процесу професійної підготовки. Дистанція у стосунках викладачів вузу - методистів - вчителів повинна обумовлюватися авторитетом наставників. Для педагогічних колективів характерне спілкування загравання, яке передбачає прагнення наставників заради установавання контакту з учительською аудиторією, загравати із вчителями, прагнення подобатися всім без винятку. Цей стиль

спілкування характеризується низьким рівнем загальнопедагогічної та комунікативної культури керівників процесу професійної підготовки, недостатнім досвідом роботи.

Правильно встановлений стиль взаємодії в системі "вузівський викладач - шкільний методист - вчитель-початківець" визначає сприятливий емоціонально-психологічний клімат у педагогічному колективі. Здорові стосунки в учительській аудиторії визначають не тільки результативність процесу професійної підготовки, але і впливають на становлення індивідуального стилю діяльності кожного вчителя. В основі стилю взаємодії повинна знаходитися моральна атмосфера, клімат поваги і тактовності, вимогливості та делікатності.

Основу сприятливого психологічного клімату в педагогічному колективі складають стосунки партнерства, співробітництва, взаємодопомоги і поваги. Активність, творчий пошук, співробітництво і співтворчість в ланцюзі "вуз - школа - вчитель" знаходяться в безпосередній залежності від стилю діяльності і спілкування.

Справедливо підібраний стиль дає можливість вирішити комплекс задач адекватності педагогічного впливу на особистість, вчителя, спрощує процес взаємодії, співробітництва наставників з учителями-початківцями, робить його по-справжньому творчим.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Л.В.Григоренко, Петрова Е.Г.
Украина, г.Кривой Рог

Радикальные изменения в системе народного образования, перестройка её на принципах гуманизации объективно требует прихода в школу учителя нового типа, учителя-профессионала, способного творчески решать учебно-воспитательные задачи, стоящие перед современной школой.

Анализ вузовской практики позволяет говорить о том, несмотря на постоянные изменения в структуре учебных планов и программ, методах и формах организации учебной работы, в ней имеются противоречия между творческой природой педагогической деятельности и массово-репродуктивным характером подготовки учителя; между сложностью профессиональных функций современного педагога и недостаточно развитой способностью выпускников педвуза к самостоятельному творческому их выполнению.

Снятие этих противоречий невозможно без поиска дополнительных резервов вузовского процесса, одним из которых является самостоятельная работа, которая призвана сегодня формировать у студентов умения ставить и решать учебно-познавательные задачи, самостоятельно добывать знания и творчески применять их на практике. Назрела необходимость преобразовать сложившуюся технологию самостоятельной работы, в которой преобладают репродуктивные методы, закрепляющие обучаемых позицию пассивных исполнителей воли преподавателей, заменить новой, предусматривающей ис-

полнение каждым обучаемым учебной роли, проявления активности и творчества при достижении учебных целей.

Важным показателем, обеспечивающим результативность самостоятельной работы в педвузе, следует считать её направленность на развитие профессиональной работоспособности, психологической устойчивости и выносливости, формирование педагогического мышления, памяти, внимания, профессионально-педагогической ответственности, объективности, т.е. всех основных свойств и качеств, составляющих основу профессиональной этики современного учителя.

Среди этих качеств немаловажное значение имеет самостоятельность, от степени сформированности которой во многом зависит результативность творческой работы педагога. Низкий уровень развития этого качества служит причиной тех затруднений, которые имеют место в педагогической деятельности студентов в период практики и учителей школ. Поэтому ещё в годы обучения в педвузе необходимо изыскивать резервы в развитии этого качества не только в процессе учебных занятий. Большие возможности в этом плане содержит самостоятельная работа студентов.

Мышление педагога-мастера характеризуется самостоятельностью, быстротой. Оно опирается на развитую наблюдательность и творческое воображение — важнейшую основу предвидения, без которого невозможно педагогическое творчество. Развитие у будущих педагогов способности к предвидению и предвосхищению событий, моделированию результатов педагогического воздействия, планированию действий и поведения, определению характера, содержания деятельности в соответствии с целями педагогической работы предопределяет творческую индивидуальность в самостоятельной профессиональной деятельности студентов. Поэтому в

процессе обучения необходимо, с одной стороны, обеспечить прочность знаний студентов, и, с другой стороны, - их подвижность, динамичность. Достигнуть этого можно лишь в процессе использования активных форм познавательной деятельности студентов не только на учебных занятиях, но и в процессе самостоятельной работы.

Студенты уже на первом курсе проявляют интерес не только к содержанию изучаемой информации, но и к способам её получения. Учитывая это, при организации самостоятельной работы необходимо создавать условия, обеспечивающие процесс переноса знаний в новые нестандартные условия. Следует отметить, что это даёт возможность строить самостоятельную работу с максимальным использованием жизненного опыта студентов, ориентацией их на будущую профессиональную деятельность, активизацией познавательной деятельности с помощью приёмов смысловой перегруппировки учебного материала, выделения смысловых опорных знаний, смыслового соотношения раннее и вновь изучаемого.

Если при традиционном подходе к организации самостоятельной работы студентов в основном усваивает и воспроизводит учебную информацию, то предлагаемая технология самостоятельной работы ориентирована на развитие творческих возможностей обучаемых, на обеспечение условий для саморазвития, самообразования и самореализации личности будущего учителя.

При планировании, организации и проведении самостоятельной работы следует исходить не только из объёма и содержания учебного материала, который должны усвоить студенты, сколько акцентировать их усилия на развитии их творческой активности, развития педагогических способностей, умений применять знания в

нестандартных условиях формирования профессиональной компетентности и готовности к творческой деятельности.

Исходя из положений Л.В.Выготского, А.Н.Леонтьева и др. психологов о том, что наиболее устойчивый интерес для человека имеет то явление, которое вызывает ассоциативные явления с уже известным и помогает раскрыть новые грани в изученном предмете, целесообразно раскрыть новые грани в изученном предмете, целесообразно в содержание самостоятельной работы включить анализ современных проблем педагогической науки и достижений передовой школьной практики. Эта работа помогает студентам не только осознать те задачи, которые стоят перед школой и педагогической наукой сегодня, но и роль педагогической теории в решении практических вопросов, соотношение между традиционным, сложившимся в педагогике и творческими поисками в практике передовых педагогических коллективов и отдельных учителей. Знакомство студентов с достижениями педагогической науки и школьной науки и школьной практики в процессе самостоятельной внеаудиторной работы способствует расширению профессионально - педагогического кругозора будущих учителей, выработке у них навыков педагогического анализа, умения переносить полученные знания и сформированные умения в новые условия.

Обзор достижений педагогической науки необходимо сочетать с использованием педагогических задач, ролевых ситуаций и педагогических задач, ролевых ситуаций и педагогических игр. Назначение их состоит в том, чтобы создать такую ситуацию, в условиях которой студенты могут осознать не только познавательную, но и профессиональную функцию приобретаемых знаний, овладеть соответствующими профессиональными приёмами, включающими научные знания в механизм профессиональной ориентации.

Ролевые ситуации содержат в себе целую систему упражнений по отработке студентами педагогической техники. Выполняя эти упражнения, студенты убеждаются в существовании зависимости между результативностью действий учителя и уровнем сформированности у него основ профессиональной этики.

Эффективность самостоятельной работы во многом зависит от использования педагогических игр, в которых разыгрываются фрагменты из реальной педагогической практики. Принимая активное участие в моделируемых ситуациях профессиональной направленности, будущие педагоги не только овладевают педагогической теорией, но и закрепляют практические действия, приобретая опыт профессионального поведения.

Активизация позиции студентов в самостоятельной учебно-познавательной деятельности посредством использования разнообразных методов (решение педагогических задач, проигрывание ролевых ситуаций, деловых игр и т.п.) стимулирует творческие способности, инициативу, самостоятельность будущих педагогов. Самостоятельная работа как структура познавательной деятельности, основанная не только на наличии знаний, но на активности, самостоятельности, стимулировании эмоционально - волевой сферы и интеллектуальной культуры обучаемых, содержит в себе большие возможности для творческой самореализации личности. Причём важно заботиться о придании этому виду учебной работы поискового характера. "В ходе поиска, справедливо утверждают В.И.Загвязинский и А.Ф.Закирова, - осуществляется педагогическое и социальное прогнозирование и проектирование, опережающее экспериментирование, формируются творческие личности учителей и воспитанников, преодолеваются космос и иждивенчество, происходит избавление от педагогических мифов и предрассудков"

[Павлязинский В.И., Закирова А.Ф. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования // Педагогика. – 1997.-№2.-С.9]. Творческой саморегуляции личности способствуют задания исследовательского характера (дискуссии, разработка творческих проектов, моделей и др.).

Таким образом, самостоятельная работа - важное средство формирования творческой личности будущего педагога с нестандартным мышлением, с высоким уровнем направленности на творческую саморегуляцию, всестороннее проявление своего профессионального "Я".

САМОМЕНЕДЖМЕНТ – ЭФФЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ЭКОНОМИЧЕСКИХ ВУЗАХ

И.Н.Шимко
Украина, г.Кривой Рог

Необходимость подготовки высококачественных специалистов в высшей школе обуславливает погоню и реализацию в учебном процессе новых форм организации самостоятельной работы студентов на уровне современных информо-коммуникативных требований. Самостоятельная работа студентов, а также ее планирование, распределение и контроль со стороны преподавателей должны отвечать принципам комплексности, последовательности и индивидуальности, т. е. строиться с учетом как специфики учебной программы той или иной дисциплины, так и способностей каждого студента и уровня группы в целом.

Разработка концепции самостоятельной работы студента, основой которой является формирование самостоятельности как черты личности, должна и может стать базой для решения организационно-методических

проблем самостоятельной работы студентов в практике работы педагогов высшей школы.

Исходным принципом ее создания является определение и обоснование категории "самостоятельность". Как известно, понятие "самостоятельность", являясь одним из важнейших профессиональных психических качеств, представляет собой способность человека систематизировать, планировать и регулировать свою деятельность без непосредственного постоянного руководства и практической помощи со стороны руководителя. То есть, развитое качество самостоятельности позволяет студенту организовывать и реализовывать свою деятельность без постороннего руководства со стороны преподавателя и его помощи, но под периодическим контролем полученных результатов.

Поскольку самостоятельность – это черта личности, а личность формируется в процессе деятельности, то естественным является создание благоприятных условий для формирования навыков и умений у студентов самостоятельно изучать и анализировать определенный теоретический и статистический материал соответствующей тематической направленности. Таким образом, студент реализует сознательно поставленную цель, возникшую в результате появления у него определенной потребности. Информационная эпоха требует поиска новых видов деятельности, в процессе которых студентами усваиваются и закрепляются навыки самостоятельной работы, формируется искусство самоанализа и самоорганизации.

Одним из таких видов деятельности является с а м о м е д ж м е н т , который можно рассматривать как наиболее эффективный способ организации самостоятельной работы студентов в экономических вузах.

Самоменеджмент – это последовательное и целенаправленное применение студентом или специалистом испытанных методов работы в повседневной практике для оптимального, осмысленного использования своего времени.

Основная цель самоменеджмента – максимальное использование собственных возможностей, сознательное управление течением своей жизни (самоопределением) и преодоление внешних обстоятельств как на работе, так и в личной жизни. Самоменеджмент выполняет определенные функции, способствующие ежедневному решению разного рода задач и проблем.

Профессор Н.П.Лукашевич выделяет следующие функции самоменеджмента [См. Н.П.Лукашевич. Самоменеджмент. – К.: МАУП, 1999]:

1. Постановка целей (анализ и формирование личных целей);
2. Планирование (разработка планов и альтернативных вариантов своей деятельности);
3. Принятие решений (принятие решений по предстоящим делам);
4. Реализация и организация (составление расписания дня и организация личного трудового процесса для осуществления поставленных задач);
5. Контроль (самоконтроль и контроль итогов).

Все эти функции применимы для совершенствования самостоятельной работы студентов.

Для каждой функции разрабатываются рабочие приемы и методы ее реализации, а также ожидаемый результат в виде выигрыша во времени. Все они составляют технику самоменеджмента.

Главным преимуществом самоменеджмента, конечно же, является рациональное использование и сбережение самого дефицитного и важного личного ресурса – собственного времени, что чрезвычайно важно в

процесі преподавання і навчання студентів різними видами самостійної роботи в вузі.

Кожний із концептуальних підходів в комплексі методик їх реалізації може використовуватися для самооцінки і саморозвитку делових якостей працівника, в даному випадку студента, підвищення ним свого професійного потенціалу.

Таким чином, самоменеджмент, як послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій самореалізації і саморозвитку людиною свого творчого потенціалу, може розглядатися як найбільш ефективний підхід до удосконалення форм самостійної роботи студентів в економічному вузі.

РОЛЬОВА ІГРА ЯК ШЛЯХ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

І.О.Меліхова
Україна, м.Одеса

Сьогодні, на наш погляд, дуже важливим є застосування при вивченні деяких курсів психології таких активних форм навчання як ділова і рольова гра.

Про те, що ці ігри слід застосовувати на практичних заняттях з метою формування у студентів професійної спрямованості, вказують ряд авторів (Г.Л.Томілова, В.А.Якунін, Б.Ц.Бадмаєв).

Вирішуючи питання активізації пізнавальної діяльності студентів в процесі вивчення педагогічної психології та психології сім'ї, ми вдалися до використання рольових ігор.

На наш погляд рольова гра є саме тим прийомом, при якому відбувається "входження" студента у сферу його майбутньої діяльності.

Це робиться завдяки тому, що в процесі вживання у ролі, яку грає студент, з'являється активний інтерес до вирішення проблеми, котра ставиться перед студентом. Відбувається перехід з "об'єкта" виховання і навчання, яким є студент до "суб'єкта" діяльності, в який він перетворюється.

Це перетворення відбувається за такою схемою:

Відбувається перехід від стимулу до мотиву.

Стимул: "Вам це треба знати, щоб вміти правильно вирішувати цю ситуацію" - говорить викладач. Студент,shawоючи це знання в процесі навчання, відкладає його на майбутнє, через що воно стає децю абстрактним і часоення відбувається лише на теоретичному рівні. В процесі ж рольової ігри, яка є елементом психодрами, він виконує ролі, які мають життєво важливе значення для нього. Це активізує механізм ідентифікації, що в свою чергу сприяє розумінню і інтерпретації інших людей (з сценарію гри) шляхом ототожнення себе з ними.

Виходячи з положення, висунутого В.Д.Шадриковим, про мету-образ і мету-задачу, можемо вважати, що відбувається формування мети-задачі, яка має в своїй основі мотиваційний зміст і проявляється в бажанні суб'єкта досягнути кінцевого результату.

В процесі виконання своєї ролі у студента розкривається самодіяльність, формується внутрішній мотив учіння, який, власне і є мотивом навчання на професійному рівні.

В.Ф.Моргун визначав самодіяльність як внутрішній мотив учіння як опредмечену (інтерес), зафіксовану (установка) потребу в досягненні.

Інтеріорізація знань відбувається саме через процес самодіяльності, яка розкривається в процесі виконання

рольової гри. Наступний аналіз, який роблять “студенти-глядачі”, сприяє поглибленню знань з одного боку, а з другого - зміцненню внутрішнього мотиву проведення рольової гри.

I етап	II етап	III етап
Постановка проблеми	Складання сценарію і розподіл ролей	Власне рольова гра
IV етап	V етап	VI етап
Аналіз вчинків персонажів рольової гри студентами-глядачами	Дискусія	Підсумки, які занотовуються студентами і в яких остаточно визначаються дії “психолога”

Отже, як бачимо, організація і проведення рольової гри проходить кілька етапів. В процесі проходження через ці етапи і відбувається формування внутрішнього мотиву майбутньої професійної діяльності студента.

Нами було проведено вивчення мотивів навчальної діяльності студентів за методикою А.А.Реана (за першим варіантом). Згідно цієї методики студентам були запропоновані 16 мотивів, з яких вони повинні були вибрати п'ять найбільш значимих і виділити їх хрестиком. Для кожного студента проводився якісний аналіз провідних мотивів навчальної діяльності, а потім по всій групі визначалася частота виборів того або іншого мотиву.

Серед мотивів, які пропонуються для вибору студентам, були такі, що спрямовані на бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, а також такі, що спрямовані на самоствардження серед однокурсників, пов'язані з інтелектуальною потребою.

Нами було досліджено 4 групи студентів другого, третього та четвертого курсу (всього 83 студенти) педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського м.Одеси. Дослідження було проведено на основі психолого-педагогічного формуючого експерименту. У двох групах на практичних заняттях ми активно проводили рольові ігри в курсах педагогічної психології сім'ї. В двох групах практичні заняття проходили у вигляді семінарських. До початку проведення практичних занять ми вивчили мотиви навчальної діяльності студентів. Як показали одержані результати, більшість студентів (73%) на першому етапі називали мотиви, пов'язані з самоствердженням, 31%—з професійною діяльністю. Після проведення практичних занять ми знову провели вивчення мотивів навчальної діяльності студентів. Виявилось, що відбулася якісна зміна у виборі мотивів. 57% студентів вибрали мотиви, пов'язані з професійною діяльністю.

Порівнюючи результати констатуючого і контрольного експерименту бачимо, що відбулася досить значна зміна у мотивах навчальної діяльності студентів: збільшилась кількість виборів мотивів, пов'язана з майбутньою професійною діяльністю.

Це дає змогу стверджувати, що в нашій вибірці відбулися позитивні зміни у студентів завдяки проведенню рольових ігор. Це підтверджує правильність нашої гіпотези, що рольові ігри сприяють виникненню глибокого інтересу до професійної діяльності і активізації їх пізнавальної активності при вивченні курсів педагогічної психології і психології сім'ї.

ІГРОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Д.В.Щербина
Україна, м.Кривий Ріг

Циклічність розвитку світових цивілізацій обумовлює чергування в історії періодів спаду й підйому, розквіту і занепаду. Сьогодні, незважаючи на видимі проблеми в соціальній та економічній сферах, наша молода незалежна держава, вийшовши з періоду стагнації, вступає в епоху свого продуктивного розвитку. Об'єктивна дійсність ставить нові вимоги до системи освіти в Україні в цілому і загальноосвітньої школи зокрема.

Сучасна школа переживає бурхливий час, у системі освіти відбуваються значні зміни, зростає науково-педагогічний потенціал, підвищується якість шкільного навчання.

У процесі навчання виникає потреба вирішувати різноманітні дидактичні завдання, тому у школі застосовуються різні організаційні форми навчальної роботи та продовжуються пошуки їх розвитку і удосконалення.

Аналіз спеціальної науково-педагогічної літератури свідчить про те, що у всьому світі традиційне навчання пов'язується з уроком. З поняттям "урок" у свідомості більшості освітян виникає передовсім така форма організації навчальної роботи, за умов застосування якої вчитель передає школярам знання, формує їхні вміння та навички (при цьому він опирається на повідомлення, виклад нового матеріалу, відтворення його учнями) і оцінює результати цього процесу. Тобто "звичайний" урок носить репродуктивний характер, учні лише відтворюють запропонований вчителем чи підручником матеріал.

Відомо, що спроби відійти від такого навчання спостерігались ще з часів Сократа. У Стародавньому Римі вчителя, який викладав основи наук, називали "учителем ігор". Це свідчить про те, що в той час урок проходив у формі гри, тобто вчителя підходили до процесу навчання творчо. Певно вже тоді педагоги вважали, що такий підхід до навчання здатен активізувати діяльність, підвищити інтерес до предмета, стимулювати різні види спілкування, розвивати мовлення та мислення дітей. Відомий психолог Д. Ельконін висловився з цього приводу: "...гра – це форма творчості, природна потреба організму". Як зазначає психолог, початок розробки теорії гри пов'язують з іменами таких мислителів ХІХ століття, як Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт. Вони вважали, що гра є естетичною діяльністю. Джерело гри – насолода (9, с.16). А. Ваннгейн стверджує, що гра – шлях до гармонії.

Зважаючи на вищесказане, можна зробити висновок, що ігрове навчання цілком закономірно посіло належне місце у сучасній загальноосвітній школі. Пошук та впровадження нових організаційних форм роботи здійснювалися протягом тривалого періоду, починаючи з ХVІ століття – часу, коли застосування класно-урочної системи навчання набуло масштабності, і особливого розквіту досягли у 20-х, 60-х та 90-х роках нашого століття, у зв'язку зі змінами у політичному житті. Але усі спроби впровадити в роботу школи різновиди навчальних занять, нетрадиційних порівняно з формами навчання того часу, виявилися марними. Запропоновані форми організації навчально-виховного процесу не забезпечували належного рівня знань, практичних умінь і навичок учнів: урок знову посів у школі ведуче місце. Серед запропонованих нетрадиційних форм організації навчання одне з основних місць займала гра.

Існують різні підходи до визначення поняття "гра". В українському педагогічному словнику С. Гончаренко

пропонує таке визначення: “Гра – форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливою й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів”(2, с.73). На його думку, зміст рольової гри реалізується дитиною у взятій на себе ролі, згідно з певними правилами поведінки, що регулюють її виконання, рольова гра – це школа довільної поведінки й діяльності, властивої поведінці й діяльності дорослих.

На думку сучасних вчених, для освіти нашого часу ігрові форми навчання важливі тим, що вони можуть ефективно активізувати навчальний процес (В. Рогинський, Н. Ахметов, Ж. Хайдаров).

Ігрове навчання – можливість учнів займати ініціативну позицію у навчальному процесі, а не просто “засвоювати” запропонований учителем чи підручником матеріал, перетворювати урок у живе, зацікавлене розв’язання проблем. Ігри заглиблюють учнів у бажаний світ діяльності дорослих, висувають перед ними “дорослі” проблеми, тому школярі краще оволодівають системою знань, у них інтенсивніше формуються потрібні вміння та навички (В. Семенов). Оскільки гра – це переважно дитяча діяльність, то бажання грати властиве кожному учню. А це дозволяє створити позитивну емоційну атмосферу в колективі, допомагає формувати одночасно почуття змагальності та взаємодопомоги. Сутність гри полягає в тому, що нові знання учні отримують у результаті постійного діалога, зіткнення різних думок та позицій.

Більшість сучасних методистів з усіх інноваційних форм організації навчального процесу віддають перевагу дидактичній грі. Це мотивується тим, що потрібно змінити існуюче нині неемоційне і “серйозне” навчання, яке пригнічує природу дитини (8, с.23). Нові підходи до

навчання потрібно шукати саме у резерві дидактичної гри, яка здатна активізувати навчальну та пізнавальну діяльність, навчити дитину творчо мислити, розвинути уяву, дати можливість розкрити індивідуальність учня, забезпечити позитивну мотивацію здобуття знань, активізувати функціонування інтелектуальних і вольових сфер, відчутти потребу у самоосвіті, формувати стійкий інтерес до предмета.

Нині доведено, що в умовах сучасної загальноосвітньої школи традиційний підхід до проведення уроків не завжди себе виправдовує, оскільки урок – це творчість вчителя, а будь-яка схема лише сковує творчу ініціативу педагога і не сприяє поліпшенню рівня знань, умінь та навичок дітей. А ігрове навчання максимально стимулює пізнавальну діяльність учнів, їхню ініціативність, самостійність, творчу активність, поглиблює критичне мислення школярів, особистісне судження.

Уроки-ігри не лише підвищують інтерес учнів до предмета, а й допомагають подолати страх перед навчанням та збуджують пізнавальні інтереси шляхом активізації емоційно-чуттєвої сфери, оскільки, як доводять наукові спостереження, симптом страху виявляється сильнішим у порівнянні з нестійкими пізнавальними інтересами.

Ігрова форма уроку спроможна створити ситуації успіху у навчанні для учнів середнього рівня. Ситуація успіху є стимулюючим засобом для тих, у кого створився безрадінний стан "трісчника". Це змінює психологічну мотивацію: від байдужості до змагальності з кращими учнями, поступового зростання впевненості в своїх силах.

До того ж дидактична гра дозволяє реалізувати усі навчальні функції: дидактичну, розвиваючу, виховну. Ігрове навчання має особливо велике виховне значення, бо допомагає розібратися у своїх сумнівах, знайти хоча б

частково відповіді на хвилюючі питання, а також сформувані в учнів справжні моральні ідеали.

Але фрагментарне і безсистемне впровадження ігрової форми навчання не має і не може мати дидактичної ефективності.

Отже, ігрова навчальна діяльність пропонує незвичність умов, вільність самовираження та самоудосконалення. А це має спонукати учня до оволодіння знаннями. Ділові та рольові ігри, моделювання, імітування, імпровізація відкривають широкі можливості для засвоєння предмета.

Література:

1. Ванштейн А. Игра как путь к гармонии: [Психология игры: общие вопросы] // *Alma mater*. – 1993. - №2. – с. 23 – 31.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

3. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності // *Рідна школа*. – 2000. - №1. – с. 27 – 29.

4. Закон України: Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР “Про освіту”. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.

5. Пидкасистый П., Ахметов Н., Хайдаров Ж. Игра как средство активизации учебного процесса: [Вопросы обучения и воспитания] // *Советская педагогика*. – 1985. - №3. – с. 22 – 26.

6. Рогинский В. Деловые игры // *Азбука педагогического труда*. – М., 1990. – с. 61 – 63.

7. Семенов В. Дидактична гра як форма навчання // *Радянська школа*. – 1989. - №3. – с. 61 – 66.

8. Симоненкова Т. Нові форми проведення уроків з мови // *Дивослово*. – 1998. - №5. – с. 23 – 28.

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЛЬОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

В.В.Ісаєнко, Р.М.Цокур
Україна, м.Одеса

Організація навчання іноземної мови майбутніх учителів за принципами технології рольової перспективи (Л.В.Кондрашова) вимагала реалізацію засобів, методів і форм комунікативного, професійно і особистісно орієнтованого підходів. При цьому ми прагнули до того, щоб засвоєвані ними знання, уміння і навички були спрямовані на розвиток їхньої іншомовної професійної компетенції в єдності всіх її компонентів: лінгвістичного, стратегічного, соціокультурного і предметного. Ми розуміли, що іншомовна професійна компетенція, будучи складним інтегративним цілим, припускає наявність у майбутніх фахівців не тільки знань і практичних умінь, але і певних якостей особистості, таких як: товариськість, розкутість, бажання вступити в контакт, уміння взаємодіяти з зарубіжними колегами і носіями іноземної мови.

Досягнення цього, на наш погляд, було можливим лише тоді, коли студент вже з перших занять буде сприйматися викладачем як особистість професіонала – майбутнього вчителя, що розвивається, а сама іноземна мова буде розглядатися як один із важливих предметів профільного циклу дисциплін, багато в чому зумовлюючий успішність здійснення ними різноманітних функцій професійного спілкування і діяльності, реалізуємих в

умовах взаємодії з носіями іноземної мови. Для цього було створено таке середовище навчання, щоб майбутній фахівець на заняттях іноземної мови був головною діючою особою у процесі придбання властивостей іншомовної професійної компетенції, почував себе вільно і комфортно, приймаючи активну участь в обговоренні кожної теми заняття і вирішенні його основних завдань.

Намагаючись з перших занять іноземної мови кардинально трансформувати навчально-пізнавальну позицію студентів з пасивної, що потребує від них бути тільки слухняними виконавцями вказівок педагога, на активну, що припускає залучення їх у контекст створення сценарію самого заняття, ми прагнули розбудити їхнє бажання, інтерес і готовність до участі в міжкультурному спілкуванні на іноземній мові. Тому, не применшуючи ролі і значення читання, аудировання і п'єсьма, ми в процесі проведення занять з іноземної мови спробували віддати перевагу ситуаціям живого активного спілкування студентів один з одним і з викладачем як уявлених партнерів по іншомовній комунікації, зробивши говоріння основною формою організації навчально-пізнавальної діяльності тих, кого навчають.

Відмінною рисою спілкування, що було організовано на заняттях з іноземної мови зі студентами було те, що на них створювалася атмосфера взаємної довіри, впроваджувалася гуманістична установка всіх учасників іншомовної взаємодії як рівноправних партнерів, що прагнуть до співучасті, співпереживання, взаємодопомоги і прийняття один одного. Розуміючи, що виправлення помилок порушує комунікацію як специфічну форму діяльності, за допомогою якої відбувається обмін думками за допомогою засобів іноземної мови, для нас було важливим, щоб студент, вступаючи в спілкування іноземною мовою, не відчував страху зробити помилку і прагнув усіма наявними в його розпорядженні засобами

реалізувати той чи інший комунікативний памір, викликаний відповідної потребою. На цій основі помилки, аналіз яких, як правило, здійснювався по закінченню основних фрагментів спілкування або наприкінці заняття, ми трактували як засіб і умова успішного оволодіння іношомовною комунікативною компетенцією, наявність яких свідчило про те, що навчальний процес проходить нормально, а студенти приймають у ньому активна участь. На відміну від традиції, поряд із фронтальною й індивідуальною роботою, ми широко застосовували групові, колективні і проєктні форми роботи майбутніх учителів. У залежності від завдань іношомовного спілкування ми по-різному розміщали студентів у класній кімнаті, то у формі круглого столу, то у формі спарених груп, розташованих друг напроти друга. Суть такого розташування студентів полягала в тому, щоб максимально наблизити їх один до одного, навчити через пробудження емпатии сприймати і розуміти широчердечний стан партнера по іношомовному спілкуванню, зауважувати найменші відхилення в міміці, жестах, артикуляції і т.д., відчувати мовні утруднення і їхні причини, знаходити способи їхньої компенсації і подолання.

Об'єктивуючи мотиви кожної мовної дії, ми прагнули до того, щоб будь-який акт іношомовного спілкування, що стає предметом імітаційно-ігрового моделювання, був осмислений курсантами з погляду його особистого мотиву і мети як майбутнього професіонала, тобто заради того, для чого що-небудь ним говорить, сприймається на слух, чи читається або пишеться. Студенти підводилися до того, щоб у кожному конкретному випадку, виконуючи яку-небудь моделювану соціально-професійну роль, за допомогою реалізації певних комунікативних намірів, уявити собі мету своєї мовної чи немовної дії, форму її практичного втілення і

кінцевий результат. Для цього вони привчалися фіксувати те, що саме буде досягнуте для них як майбутніх фахівців, якщо вони змодельюють текст іншомовного висловлення, чи прослухають або прочитають фрагмент іноземної літератури, візьмуть участь у сюжетно-рольовій чи діловій грі.

Створенню технології навчання іноземної мови, заснованої за принципом рольової перспективи, багато в чому сприяло впровадження в даний процес оновленої і професійно орієнтованої програми курсу іноземної мови, починаючи вже з першого курсу, що вибудовувалася на засадах комунікативного, ситуативно-тематичного, структурно-функціонального й імітаційно-ігрового підходів до організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів. Дана технологія вибудовувалася за допомогою організації занять зі студентами експериментальної групи в режимі активних форм і проблемно-ситуаційних методів, передбачених вимогами контекстного і особистісно орієнтованого навчання іноземної мови, сприяючи, в остаточному підсумку, пробудженню і розвитку всіх основних компонентів іншомовної професійної компетенції майбутніх учителів. Розуміючи під технологією навчання сукупність дій, що ведуть до інтелектуальної, мовної, емоційної і пошукової взаємодії між учасниками педагогічного процесу, спрямованих на забезпечення глибини і міцності знань, дієвості вмінь, розвиненості пізнавальних здібностей при адекватному використанні комунікативних механізмів у сполученні з професіоналізмом і майстерністю педагога (Л.В.Кондрашова), ми спробували в експериментальній групі студентів у найбільш повній мері реалізувати ідею рефлексивного управління навчально-виховним процесом. Це здійснювалося через досягнення: чіткості дидактичної мети, спрямованої на формування важливого новоутворення особистості вчителя як майбутнього

фахівця – іншомовної професійної компетенції в єдності її основних компонентів; проектування способів її практичної реалізації на заняттях з іноземної мови у формі соціально- і професійно-рольової перспективи; структурування навчальної інформації у виді сюжетно-рольового контексту типових ситуацій їх майбутньої професійної діяльності і спілкування з зарубіжними колегами і носіями іноземної мови; організації навчально-пізнавальної діяльності студентів у формі імітаційно-ігрової моделі реалізації основних видів комунікативних намірів фахівців педагогічного профілю з використанням засобів іноземної мови; забезпечення активної інтелектуально-мовленнєвої взаємодії, співробітництва і співтворчості в системі відносини “викладач-студент як майбутній учитель” і “студент-студент як майбутній професіонал”, що використовують іноземну мову в спеціальних – індивідуально-професійних цілях; використання адекватного змісту професійного спілкування типового переліку комунікативних ролей, імітаційно-ігрових і проблемно-ситуаційних методів навчання; опори на творчий потенціал і індивідуальні можливості студентів при програмуванні комунікативних ролей професійної спрямованості; надання студентам права вибору комунікативних ролей і способів їхньої реалізації; створення на заняттях з іноземної мови ситуацій успіху для тих, кого навчають, а також позитивної оцінки їхніх комунікативних дій, здійснюваних за допомогою засобів іноземної мови; повторюваності процедур навчального циклу з метою досягнення запроєктованих цілей і завдань, оперативного їх коректування.

Технологія рольової перспективи дозволила не тільки охопити в дидактичній єдності змістовний, операціональний і ціннісно-мотиваційний компоненти процесу навчання іноземної мови студентів, але і перенести акцент із менторської позиції викладача на

більш гуманістичну, консультативно-координуючу функцію його діяльності, тобто позицію менеджера освітньо-виховного процесу. Остання, обумовлюючи забезпечення психологічної захищеності і комфортності кожного студента в процесі навчання іноземної мови, можливості для самостійного подолання ним труднощів з урахуванням його індивідуальних особливостей, багато в чому сприяла управлінню їхньою пізнавальною діяльністю як процесом професійного становлення особистості майбутніх учителів.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

М.Г.Горліченко
Україна, м.Одеса

За літературними даними, адаптація людини до життя – складне та багатокритеріальне явище, що спрямоване на забезпечення формування комплексу психічних реакцій, що визначають адекватну поведінку та ефективну взаємодію індивіда із навколишнім середовищем. Її зміст складає багаторівневу організацію адаптивних процесів, яка є відображенням інтегрованої активності біологічних, психічних і соціальних підсистем у структурі особистості. На наш погляд необхідно розглядати всі фактори і види адаптації тих, хто навчається, а також умови та труднощі цього процесу.

Професійне становлення офіцерів Збройних Сил України - динамічний процес формування психологічної готовності до діяльності на різних етапах службової кар'єри. Цей процес можна розглядати як послідовність таких наступних один за одним етапів адаптації, які

умовно в залежності від рівня компетентності у виконанні навчально-професійних задач можна зобразити як: готовність абітурієнта – готовність курсанта – готовність випускника військового інституту – готовність офіцера-професіонала. Принципово важливим для становлення майбутнього фахівця є етап формування готовності курсанта до навчання та служби у вузі Збройних Сил України. При цьому адаптація триває аж до закінчення інституту, наближаючись до оптимального рівня. Можливо досягти лише того ступеня адаптованості, коли етап дійсним успішне рішення задач навчально-виховного процесу.

Адаптація до умов військового вищого навчального закладу не є тільки метою, а є і засобом для здійснення головного завдання – формування професійних й особистісних рис майбутнього спеціаліста. Оскільки військовий вищий навчальний заклад не тільки специфічне, а й тимчасове середовище, в якому виконується функція професійного формування особистості, процес адаптації до навчально-виховного процесу тих, хто навчається, можна і треба розглядати, як процес адаптації у широкому розумінні цього слова – адаптації до майбутньої професійної діяльності спеціаліста.

Прискорення та полегшення адаптації курсантів є дуже важливим моментом оптимізації всього навчально-виховного процесу у військовому навчальному закладі, але дослідження факторів адаптації та рівня адаптованості курсантів до майбутньої професійної діяльності дуже рідко ставало предметом спеціального дослідження. Через це проблема адаптації стоїть у військових закладах гостріше, ніж у цивільних інститутах, що пов'язано зі специфікою їх навчання та труднощами військової служби. Проблема адаптації курсантів не зводиться тільки до подолання труднощів, які обумовлені специфікою військового

навчального закладу, новою організацією навчання і більшим об'ємом самостійної роботи, з їх входженням у новий колектив. Суттєві ускладнення виникають коли немає чітко сформованої системи професійної спрямованості курсантів, що пов'язано з їхньою недостатньою обізнаністю про майбутню професійну діяльність. Тому виникає необхідність у підсиленні роботи військових закладів щодо професійної орієнтації тих, хто навчається. Суттєву роль у цьому напрямку відводиться роботі військових комісаріатів, шкіл, а також розробленому курсу первинної військово-професійної підготовки, який курсанти нашого інституту проходять у навчальному центрі, що допомагає курсантам краще адаптуватись до умов навчальної та спеціальної діяльності у військовому навчальному закладі.

Як показали матеріали нашого дослідження, практична реалізація ідеї забезпечення навчальної, соціальної і професійної адаптації курсантів до умов майбутньої професійної діяльності і військового середовища, яке організовано у процесі їхнього спеціального навчання і виховання, постійно вимагає формування в самих військово-педагогічних кадрів психологічних передумов для розуміння і "прийняття" конкретного курсанта, побудови ділових, партнерських, суб'єкт-суб'єктних і особистісних з ним стосунків, тобто гуманізації їхньої педагогічної свідомості (О.С.Цокур). Останнє передбачало цілеспрямовану модифікацію смислової сфери військово-педагогічних кадрів за трьома основними напрямками:

- прийняття гуманних ціннісних орієнтацій, включаючи повагу до особистості курсанта, зацікавлене до його внутрішнього світу ставлення, готовність будувати свою діяльність із урахуванням інтересів та можливостей майбутнього фахівця, що забезпечує відмову від жорстких

функціонально-рольових стереотипів його сприйняття і розуміння;

- перехід на суб'єкту позицію у сфері навчально-виховного процесу, обумовлюючи готовність військово-педагогічних кадрів до прийняття відповідальності за вибір мети і методів навчання курсантів, а також переборювання своєрідного відчуження між ними і його професійною активністю;

- розвиток у військово-педагогічних кадрів свого власного самосприйняття як фахівця і особистості, формування позитивної "Я-концепції" як у особистісному, так і в професійному плані (Л.В.Кондрашова, О.М.Пехота).

Так як Одеський інститут Сухопутних військ розглядається нами як особлива соціально-педагогічна система, що породжує специфічний тип взаємовідношень, характеристики яких суттєво впливають на особливості військово-педагогічних кадрів, то й увагу передусім повинно було звернути на групу починаючих і молодих колег. Вхідження їх до особливої навчально-військової культури даного навчального закладу передбачало опанування її основ за допомогою осмислення суті та видів адаптації курсантів і самовизначення у сфері методичної роботи закладу.

Таким чином, сутність методичної роботи військово-педагогічних кадрів щодо спеціальної підготовки до адаптаційної виховної роботи з курсантами полягала в забезпеченні їхнього навчального, професійного і соціального благополуччя, зокрема засобами гуманізації педагогічної свідомості. Це передбачало їхню відмову від авторитарної маніпулятивної позиції як у сприйманні особистості майбутнього спеціаліста, так і в сприйманні себе як військового педагога-професіонала. Останнє було пов'язано з необхідністю вибору і самовизначення військово-педагогічними кадрами Одеського інституту Сухопутних

військ, насамперед, у відношенні до власної професійної стратегії у сфері різних педагогічних технологій, формування професійно-педагогічної мотивації, механізмів самовдосконалення і професійного зросту. Тому, методичну роботу військового закладу ми націлили на модифікацію суб'єктивного простору військово-педагогічних кадрів, їх внутрішнього "Я" шляхом формування механізмів педагогічної рефлексії, професійного самоаналізу і саморегуляції, техніки самоменеджменту.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ФОРМА УЧЕБНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

А.К.Брыль, Э.А.Унтилова
Украина, г.Одесса

Подготовка студентов к профессиональной деятельности предполагает совершенствование методики преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла, использование учебно-педагогических игр. Особое место в процессе в подготовке будущего учителя занимает социально психологический тренинг, целью которого является усовершенствования стиля педагогического общения.

Нами был разработан социально-психологический тренинг как средство усовершенствования стиля и навыков педагогического общения. Проведение тренинга в виде рефлексивно-ролевых игр мы организовали в учебном процессе после выявления студентами на педагогической практике актуальных проблем школы и обсуждения возможностей их решения с точки зрения собственного педагогического опыта и накоплению психолого-педагогических знаний.

Задачи тренинга: развить компетентность в общении; повысить уверенность в себе и научиться принимать других; развивать творческую инициативность. Прежде, чем приступить к тренингу, преподаватель кратко разъясняет его цель, значение упражнений; порядок их проведения и стимулирования. В тренинге участвует одна академическая группа. Длительность занятия 2-4 часа.

Проведению тренинга предшествовали лекции, на которых студентов знакомили с общей характеристикой и стилями педагогического общения. Особое внимание уделялось вопросам педагогического общения в модели "гуманистическое воспитание", соответствующей идеям педагогики сотрудничества, отличительной чертой которой является самораскрытие личности учителя и личности ученика как формы их представленности и составляющая межличностного общения.

Первое тренинговое занятие включало три упражнения. Цель первого упражнения – выяснение у каждого участника какие задачи он хочет решить, участвуя в тренинге. Второе упражнение называется "Свеча" (с него начинаются все последующие занятия) включает в себя рассказы участниками историй о своих учителях. Третье упражнение – принятие правил: учитель – личность и профессионал; душевная теплота и психологическая стойкость, душевность в сочетании с требовательностью, а отсюда гибкость и подвижность; активность – брать участие во всех игровых заданиях. На втором занятии, кроме упражнения "рассказ о своём учителе" проводится следующее: самораскрытие и умение слушать собеседника, в упражнении "Точка зрения" участники продолжают фразу: "Хороший учитель это...". На третьем занятии особое место занимает письменное упражнение "Моё призвание". Участникам надо написать 20 качеств идеального учителя, 20 своих позитивных качеств, 20 собственных приёмов сотрудничества и работы с детьми.

Затем в 2-3 предложениях описать идеальный класс в своём представлении и продолжить фразу “Моё главное призвание как учителя – использовать...”. На четвёртом занятии участники выполняют упражнение “Энтузиазм”, в котором они должны провести 2-3 минутное мероприятие, целью которого является заразить энтузиазмом как можно больше участников. В упражнении “Интервью” участники делятся на “журналистов” и “популярную личность”, которая должна ответить на ряд вопросов: ваше увлечение, ваша любимая литература, музыка, и т.д. В упражнении “да” и “нет” каждым участником высказываются по три проблемы, связанные с педагогическим общением. В конце тренинга преподаватель предлагает участникам поделиться своими впечатлениями о тренинге.

Анализ опыта проведения социально-психологического тренинга как формы учебно-игровой деятельности в педагогическом вузе позволил вскрыть внутренние противоречия, мешающие будущему учителю в общении в учебно-воспитательном процессе.

РОЗДІЛ II. ІГРОВИЙ ПІДХІД В АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

ИМИТАЦИОННО-ИГРОВОЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Н.И.Зеленкова
Украина, г.Кривой Рог

Одним из эффективных путей формирования личности в ходе учебного процесса является применение имитационно-игрового подхода к организации обучения.

Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. Возникновение интереса к математике у многих учащихся зависит от методики её преподавания, от того насколько умело будет построена учебная работа. Учебная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы школьники могли овладевать потоками информации, закреплять знания и умения. Надо позаботиться о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлеченно, и использовать это отправную точку для возникновения и развития любознательности, глубоко познавательного интереса. Наиболее простой путь к творческой деятельности лежит через игру. Именно в игре расцветает организация, исчезает ограниченность, появляется дух соревновательности. Через игру ученик не только входит в жизнь, но и творит. Правильно сконструированная педагогическая игра позволяет развивать самостоятельность школьников во всей полноте. Через игру учитель создает атмосферу взаимодействия, развивает

творчество. В школе используются дидактические игры, которые помогают учителю не только разнообразить обучение, но и организовать процесс умственного развития учащихся, направить их творческую деятельность.

Процесс обучения в дидактических играх приобретает иные, не обычные, формы, новый взгляд на обычные ситуации. Игра заставляет по-новому использовать накопленные знания и применять их не механически, а в соответствии с игровыми обстоятельствами. И самое главное, что не под давлением, а по желанию самих учащихся, во время учебных игр происходит многократное повторение предметного материала в разнообразных формах. Обучение с использованием имитационно-игровых методов обеспечивает преобладание смыслового компонента логической памяти над кратковременной и механической памятью, слуховой над зрительной. По-новому происходит форма подачи учебной информации и познавательных действий учащихся. Имитационно-игровая деятельность стимулирует творчество учащихся и при этом они не только пользуются средствами общения, но и прогнозируют игровые действия.

Дидактические игры несут не только обучающий потенциал, но во многом они имеют воспитательную функцию. Игры ведутся по определенным правилам, способствуют мобилизации всех знаний и умений, требуют знание материала, не вошедшего в учебник, что подталкивает ребенка к поиску, развивает его моральные качества.

В процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Даже самые пассивные учащиеся включаются в игру с огромным желанием, прилагая все усилия. Включение в урок дидактических игр и игровых моментов делает процесс

обучения интересным и занимательным, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Разнообразные игровые действия, при помощи которых решаются та или иная умственная задача, поддерживают и усиливают интерес учащихся к учебному предмету. Использование игровых ситуаций на уроке даёт возможность учащимся овладеть математикой легкою. Необходимо использовать все возможности для того, чтобы учащиеся учились с интересом. Игру ненужно путать с забавой, не следует рассматривать её как деятельность, доставляющую удовольствие ради удовольствия. На дидактическую игру нужно смотреть как на вид преобразующей творческой деятельности в тесной связи с другими видами учебной работы. Имитационно-игровой подход позволяет передать учебно-познавательной деятельности активизацию учебных действий. В игре всегда происходит взаимодействие участвующих сторон. Дидактические игры удачны для использования на уроках, так как они предполагают решение поставленных заранее задач, имеют чётко поставленные цели, план и строго ограниченные правила. Игра помогает не только закрепить и проконтролировать знания, но и направленно на углубление представления по многим вопросам, пробуждает интерес к математике, развивает стремление к активному участию в жизни, даёт возможность ученику раскрыть свой творческий потенциал.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ В СИСТЕМІ ОСОБИСТО-ОРІЄНТОВНОГО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

І.П.Казанцева
Україна, м.Кривий Ріг

Завдання сучасної школи – формування всебічно розвиненої, творчої та ініціативної особистості – найуспішніше може бути вирішене тільки на основі особистісно-діяльного підходу до навчання.

Як відомо, існує 4 основні види діяльності, які характерні для школяра: навчання, спілкування, гра, праця. Кожен з них виконує специфічні функції в розвитку дитини. Навчання сприяє здобуванню знань, вмінь та навичок. Спілкування покращує обмін інформацією, вдосконалює комунікативну структуру інтелекту, вчить об'єктивно сприймати, розуміти та оцінювати себе й оточуючих. Гра вдосконалює предметну діяльність, логіку та засоби мислення, формує та розвиває вміння та навички ділової взаємодії з людьми. Праця поліпшує рухи рук, укріплює практичне, просторове, образне мислення [2]. Без активної участі дитини в кожному з цих видів діяльності його психічний розвиток є однобічним та неповним.

Але, на жаль, деякі педагоги не враховують цього та помилково вважають, що під час перебування в школі всі сили дитини слід сконцентрувати на учбовій діяльності (навчанні). Певна річ, для школяра гра поступово втрачає своє домінуюче розвиваюче значення, поступаючись місцем навчанню. Але хіба означає це, що гра остаточно вичерпала свої розвиваючі можливості для школяра? Чи може вона стає новою і теж набуває певної навчальної мети?

Адже гра – один з універсальних видів людської діяльності. Вона розвивалася паралельно до становлення та

розвитку людського суспільства. На думку багатьох педагогів та психологів, педагогічні можливості гри невичерпні (Ю.К.Бабанський, О.О. Смірнов, Г.Є. Щукіна, ін.). Гра в навчальному процесі перестає бути просто дитячою забавою, що дає задоволення. Вона набуває статусу дидактичної, яка виконує трієдину мету:

- сприяє розвитку пізнавального інтересу та активності учнів; підвищує якість, інтенсивність, легкість, швидкість засвоєння навчального матеріалу, рівень сформованості загальнонавчових та спеціальних вмінь учнів;
- формує в учнів самостійне логічне, творче мислення, вміння висувати гіпотези, досліджувати та порівнювати між собою різні альтернативи під час вирішення завдань; вчить працювати з додатковою літературою;
- сприяє самоствердженню учнів, розвиває у них наполегливість, прагнення до успіху, виховує почуття обов'язку, відповідальності та інші мотиваційні якості, які знадобляться їм в дорослому житті.

Психологи відзначають, що засвоєння навчального матеріалу в процесі гри не вимагає від учня довільного запам'ятовування, а позитивні емоції, які вишикають під час цього, дозволяють уникнути перевантаження, забезпечують формування комунікативних та інтелектуальних вмінь.

Особливість дидактичної гри як методу навчання полягає в тому, що в першу чергу увага дитини спрямована на ігрову дію, а вже під час гри остання непомітно виконує навчальну функцію. Сутність гри ґрунтується на сполученні у певному співвідношенні використання набутих знань, несподіваності та зацікавленості і, можливо, здобутті нових знань та вмінь. Головне для вчителя правильно визначити це співвідношення.

Дидактичні ігри можна класифікувати на ігри-вправи (лото, кросворди, вікторини), ігри-моделювання, рольові (ділові) ігри.

Ігри-моделювання сприяють формуванню в учнів вмінь творчого аналізу явищ природи за допомогою створення моделей.

В основі рольової (ділової) гри може бути будь-яка життєва ситуація, що збуджує уяву учнів, створює можливості для імпровізації, створює реконструктивний та творчий підходи для вирішення навчально-ігрового завдання.

В практиці навчання дидактичні ігри використовують в основному як засіб організації позакласної роботи. До систем уроків вони включаються епізодично. Але доцільними є дидактичні ігри на етапах узагальнення та систематизації знань, чи на окремих узагальнюючих уроках.

Як показує набутий автором досвід, популярні серед учнів ігри-вікторини за типом телевізійних “Що? Де? Коли?” чи “Брейн-ринг”. Участь в таких іграх, в значній мірі, сприяє розвитку мислення учнів, вимагає від них логічного аналізу, теоретичних міркувань та високої інтелектуальної активності, що особливо важливо для учнів старших класів. Адже сфера пізнавальних інтересів більшості старшокласників виходить за межі шкільних програм та набуває форм пізнавальної самодіяльності – прагнення до пошуку та набуття нових знань на базі вже отриманих, формування нових корисних вмінь та навичок. Це неможливо не враховувати, а крім того, слід сприяти максимальному розвитку цих здібностей. Тому для таких ігор треба використовувати навчальні завдання творчого характеру, які вимагають від учня напруженої розумової діяльності.

Творчі завдання мають відповідати таким критеріям [1]:

- Умова завдання має ґрунтуватися значною мірою на вже відомих учням знаннях та вміннях, програмному матеріалі що вивчається.

- Містити проблему.
- Викликати цікавість до рішення, концентрувати увагу школяра.
- Містити пізнавальну новизну, елементи труднощів у процесі рішення.
- Відповідати віковим особливостям учнів.

Завдання можуть складатися самими учнями. В цьому випадку школяру доведеться вивчити багато літератури, зробити підбір матеріалу з теми. А як відомо, те, що самостійно і ретельно опрацьоване, довго зберігається в пам'яті.

Завдання вчителя продумати методику проведення гри на уроці, кількість часу для гри (фрагмент уроку чи повний урок), вибрати систему оцінок, ознайомити учнів з правилами та ходом гри, заздалегідь підготувати нерелік основних питань, вивчення яких мало закласти фундаментальні знання з теми, рекомендувати додаткову літературу.

Для участі в грі формуються команди з 6-7 чоловік. Якщо це гра "Що? Де? Коли?", то команда може бути одна, а всі інші учні – "глядачі". Саме в цьому разі питання, які склали учні, набувають особливого значення. Можна провести конкурси на краще питання. У грі "Брейн-ринг" брати участь можуть одночасно всі учні, тоді команд буде більше. Але складати команди слід так, щоб серед її учасників були учні з різними рівнями пізнавальної активності та здібностей. Це дозволить включити в процес гри слабких школярів, які звикли до репродуктивних завдань та прямих питань. Впевнені в своїй нездатності до вирішення складних завдань вони дуже часто навіть не звертають на них уваги, не прислухаються до відповідей. Якщо такий учень буде включений в активний процес вирішення, це обов'язково сприятиме його зацікавленості. Адже саме зацікавленість – одна з

головних умов ефективності учбово-виховного процесу. Сприяти цьому може гра.

Доцільно навести приклади завдань творчого характеру, які застосовуються під час гри-вікторини на узагальнюючому уроці в 10 класі після вивчення розділу "Єдність хімічного складу організмів".

Жири та вуглеводи виконують в організмі енергетичну функцію та є запасними поживними речовинами. Чому ж тварини й люди запасують саме жири, а не вуглеводи?

Чому шерстяні тканини зсідаються під час прання у горячій воді?

При окисненні 1г білків виділяється стільки ж енергії, як при окисненні 1г вуглеводів. Чому організми використовують білки як джерело енергії лише в крайньому випадку?

Отже, використання дидактичних ігор на уроках дозволяє значно активізувати навчальну пізнавальну і комунікативну діяльність учнів.

Звичайно, дидактичні ігри не замінять в повній мірі традиційні форми навчання, але значно доповнять їх і вдосконалять. Таке поєднання дозволить раціонально та продуктивно організувати навчальний процес.

Література:

1. Казанцева І.П. Творчі завдання – шлях активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках біології // Рідна школа. – 2000. – №10. – С. 69-71.
2. Немов Р.С. Психологія. Учеб. для студентів вищ. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн.2. Психологія образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВИМИ ЗАСОБАМИ

З.В.Друзь
Україна, м.Кривий Ріг

Гра охоплює всі періоди життя людини. Це – важлива форма її життєдіяльності, а не вікова ознака. Гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для школярів. Педагогічно цінною є та гра, в якій особистість активно діє, мислить, будує, комбінує, моделює людські взаємини. В ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Гра – творчість, гра – праця.

В.О. Сухомлинський писав, що без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку, порівнював гру з величезним світлим вікном, через яке у духовний світ дитини вливається живлющий потік уявлень, понять про навколишнє, з іскрою, яка запалює вогник допитливості.

Однак освітнє і виховнє значення має не будь-яка гра, а лише та, що передбачає пізнавальну діяльність учасників. Спочатку молодші школярі виявляють інтерес тільки до ігрової ситуації, а вже потім – до закладеного в ній навчального матеріалу. Поступово пробуджується інтерес і до самого предмета. Гра дає змогу легко повернути увагу й тривалий час підтримувати в учнів інтерес до тих важливих і складних предметів, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди дається.

Розвиток пізнавальних інтересів особистості може досягти очікуваного рівня за умови системного використання імітаційно-ігрових засобів.

Структура розгорнутої ігрової діяльності, спрямованої на розвиток пізнавальних інтересів, включає такі компоненти:

- спонукальний – мотиви, інтереси, потреби, прагнення, які визначають бажання дитини брати участь у грі;
- орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності з урахуванням індивідуальної спрямованості інтересу;
- виконавський – дії, операції, які дають можливість реалізувати ігрову мету;
- контрольно-оцінний – корекція і стимулювання активності ігрової діяльності.

Серед загальних психолого-дидактичних положень щодо організації ігрової діяльності у процесі навчання найбільш важливими є питання: визначення місця ігрової ситуації в системі інших видів діяльності на уроці; вимоги до змісту ігрової діяльності у світлі ідей особистісно-орієнтованого підходу; способи керівництва по забезпеченню оптимізації освітніх, розвивальних і виховних функцій ігрової діяльності.

Грою можна захопити, примусити грати не можна. Основною умовою правильного педагогічного керівництва ігровою діяльністю є динамічність способів керівництва, чітке розкриття перед учнями змісту і правил ігрової ситуації зі збереженням усіх її структурних компонентів.

У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи.

Види дидактичних ігор: сюжетно-рольові, ігри-вправи, ігри-драматизації, ігри-конструювання тощо.

Структурні складові дидактичної гри: дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків.

Дидактична гра в усіх своїх видах виконує різні функції, але домінує – мотиваційна: саме з цих позицій

слід оцінювати її переваги порівняно з іншими методами навчання.

Ми розробили і апробували систему інтелектуально-розвивальних ігор, спрямованих на формування уяви молодших школярів, на створення нових образів, ідей тощо. Адже уява є основою будь-якої творчої діяльності, саме вона дає імпульс творчому процесу, збуджує, активізує інтерес, саме в уяві лежить шлях до знаходження інтуїтивних рішень. Існують творчі, нестандартні задачі, які можуть бути розв'язані лише завдяки роботі уяви, а не мислення (хоч ці процеси тісно пов'язані між собою). Задовольняючи свою природну невинувачливу потребу в діяльності, в процесі гри дитина "добудовує" в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, в захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює набутий раніше досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію – все це формує стійкий пізнавальний інтерес.

ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ (ЗНАЧЕНИЕ) МУЗЫКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В ИНТЕРПЕРСОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

А. Пенкала
Польша, г. Ченстохова

Движение с музыкальным сопровождением является важным способом обучения не только музыкального и двигательного, но также общих особенностей ребенка. Это выход к натуральным потребностям, поскольку движение сопутствует всем играм детей, в движении воспитывается чувство ритма, смысл и атмосфера игры.

Терапія стає зараз процедурою все частіше необхідною в залежності від роду дефіциту виступаючого у дитини, використовуються різні види терапії. Одним з них є надання іспитовому компенсуючого насолоди або ж коригуючі форми з використанням рухів, супроводжуваних музикою.

Щоб вправи досягли бажаного ефекту в терапевтичній роботі, слід застосовувати різні методи роботи. Одним з них є імітаційно-ігровий метод.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ НОВОУТВОРЕНЬ У ПСИХІЧНОМУ РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ

А.В.Шамне

Україна, м.Кривий Ріг

Сучасна гуманістична спрямованість навчання вимагає від вчителя послідовної реалізації найважливіших принципів дидактики-принципу розвиваючого навчання, єдності навчання, виховання і розвитку.

У психологічній науці ці принципи трансформувалися у складну теоретико-методологічну проблему співвідношення навчання і розвитку, динамічного взаємозв'язку особистісної самоактуалізації учня продуктивності навчальної діяльності. Реалізація у педагогічній діяльності формули розвиваючого навчання ("Тільки те навчання є хороше, яке йде попереду розвитку"), що її свого часу запропонував Л.С.Виготський, неможлива без урахування особливостей "психологічного віку" учнів, однією з

основних характеристик якого є виникнення і становлення в активній діяльності дитини (спрямованій так чи інакше дорослими) специфічних, характерних для кожного вікового періоду психологічних новоутворень пізнавального, емоційного, особистісного плану. Ці новоутворення є водночас і сутнісною основою і результатом самодіяльного, активно-пошукового відношення - самовідношення учня до навчання, зумовлюють готовність його до відповідних рівню розвитку дій творчого, креативного характеру.

Новоутворення як поняття, явище і проблема психічного розвитку привертає до себе увагу психологів завдяки своїм високим прогностичним і пояснювальним можливостям. Перші спроби експлікації поняття "новоутворення" призвели до визначення його як відносно обмеженого у часі, генетичне початкового етапу виявлення якісної визначеності явищ психіки, проміжного результату процесів їх якісного формування і перетворення. Таке розуміння суті феномена новоутворень у психічному розвитку має досить далекосяжне значення для педагогічної практики, завдання якої стає значно глибшим: не просто врахувати психологічні новоутворення учнів, а засобами навчальної діяльності сприяти процесу їх формування через встановлення певних інтегративних зв'язків в системі психіки дитини, спрямованих на "утримання", закріплення в ній нового компонента, його стабілізацію, підвищення його функціональної значущості в межах цілісної психічної організації.

Практичне вирішення деяких аспектів цієї проблеми було пов'язане з проведенням у 1998/1999 і 1999/2000 навчальних роках в ЗСШ №57 м. Кривого Рогу комплексного лонгітюдного формуючого експерименту по дослідженню умов оптимізації і активізації навчальної діяльності слабовегетуючих учнів 8-9 кл. (предмети - історія і правознавство). Порівняно з

контрольними, у експериментальних класах проводилося цілеспрямоване урізноманітнення форм і методів навчання за рахунок зменшення використання елементів пояснювально-ілюстративних технологій та збільшення елементів імітаційно-рольових, тренінгово-ігрових технологій навчання історії (наприклад, методи "історичної ампліфікації", історичного моделювання, "творчої бісоціації", групової дискусії, "вживання" в думки і прагнення історичних осіб, різноманітних рольових ігор, імітації реальних життєвих ситуацій, тощо).

Зафіксовані в кінці навчального року результати експерименту (фактично – наслідки систематичного використання імітаційно-ігрових технологій) були значно ширшими ніж підвищення якості знань слабовстигаючих учнів з історії та прискорення їх розумового розвитку. Конструктивний вплив виявився також в тому, що фактично вдосконаленню підлягав увесь психічний світ дитячої особистості і передусім - свідомість, яка є центром, в якому формуються всі психологічні новоутворення. У багатьох учнів сформувалося (або стабілізувалося) емоційно-ціннісне самосприйняття, впевненість у собі як глибинний механізм особистісної активності, певні смислові конструкти як ціннісні орієнтири саморозвитку. Інакше кажучи-відбулася оптимальна реалізація психологічного змісту головних новоутворень підліткового віку актуалізація механізмів самотворення, свідомого розвитку суб'єктом власного "я".

Подальший науковий аналіз феномену новоутворень у психічному розвитку потребує практико-орієнтованої класифікації їх з точки зору генетичних, функціональних, змістовних, структурних, феноменологічних ознак на різних етапах психічного розвитку в онтогенезі.

ІМІТАЦІЙНО - МІМЕТИЧНІ ІГРИ З ПЕДАГОГІКИ ЕСТЕТИКИ ЖИВОЇ ПРИРОДИ В ХУДОЖНІЙ ШКОЛІ

Л.Ю.Пузанова
Україна, м.Кривий Ріг

Педагогіку естетики живої природи (ЕЖП) ми виявляємо як гілку загальної педагогіки, предметом якої є принципи, методи, форми навчання та виховання засобами ЕЖП.

Педагогіка ЕЖП спрямована на: 1) естетичне пізнання живої природи; 2) розуміння та усвідомлення її самоцінності; 3) духовний, емоційний, інтелектуальний розвиток особистостей на всіх рівнях сучасної освіти; 4) формування активних життєвих позицій в естетичному освоєнні та охороні живої природи.

Під кутом зору формування екологічної культури учнів художньої школи ми звернулися до педагогіки ЕЖП, як потужного важеля цілеспрямовання емоцій та інтересів учнів щодо естетичних цінностей, які природно виникли в процесі розвитку життя або формуються людською в творчій взаємодії з живою природою.

В основу наших досліджень були покладені: мета - сформувати стійкі настанови екологічної культури учнів художньої школи на основі естетики живої природи; завдання - обґрунтувати сутність естетики живої природи як гілки загальної естетики та екологічної культури як складової загальної культури, виробити уміння та навички учнів художньої школи виявляти естетичні цінності елементів і компонентів живої природи, сформувати стійкі переконання учнів художньої школи в необхідності пропагувати цінності живої природи та активну громадянську природоохоронну життєву позицію, забезпечити усвідомлення учнями художньої школи

єдності естетичної та екологічної цінностей живої природи, закріпити уявлення про цілісність живої та неживої природи, сформувані настанови екологічної культури, естетичного сприймання живої природи, екологічно та суспільно свідомої поведінки в живій природі.

Естетику живої природи ми розуміємо як складову частину естетики природи, котра покриває весь Всесвіт, включає неживу та живу природу планети Земля, в якості предмету естетичного бачення.

Естетика живої природи є особливою гілкою загальної естетики, котра визначає, описує, відображає усно, письмово чи засобами мистецтва та фіксує в усній, письмовій або в репродуктивній формах (оповіді, перекази, поезика, проза, образотворче мистецтво, аудіо-, фото-, відеотехніка) естетичні цінності живої природи з метою їх збереження в природному, натуральному стані та в духовній і матеріальній культурі в якості неперехідних багатств і надбань людства.

Естетика живої природи все більше стає: 1) одним з пріоритетів ціннісних орієнтацій сучасної людини; 2) специфічним об'єктом екологічної інформатизації суспільства. Вона має бути використана на всіх рівнях освіти та в засобах масової інформації для формування все більшого усвідомлення безальтернативності екологічної адаптації людини в біосфері, її сумісності з природою.

Естетично можуть сприйматися та оцінюватися будь - які елементи та компоненти живої природи, складові різних рівнів її організованості від молекул, вірусів, клітинних органел, клітин одноклітинних форм до багатоклітинних організмів різних царств живої природи, екосистем різних рангів та їх фрагментів.

Концепція прекрасного, як основоположна в загальній естетиці, цілком дозволяє в естетиці живої природи актуалізувати проблему її естетичного фонду,

юбно сукушності особливо естетично сприйнятливих форм природи за сучасними уявленнями або ідеалами.

Естетичний фонд живої природи включає: 1) сталони природи (неповторні ландшафти); 2) естетично цінні форми організмів; 3) певні структури елементів органічного світу.

В своїх дослідженнях ми урізноманітнюємо підходи та методи щодо формування екологічної культури учнів художньої школи на основі естетики живої природи. Ми застосовуємо порівняльні, описові, наочні, відносні кількісні, методи оцінок, деталізації та диференціації естетичності тих чи інших структур, складових живих організмів або фрагментів живої природи, використовуємо органічний природний потяг дітей, підлітків, юнацтва до живої природи, рослин, тварин і особливості їх сприймання та спілкування з ними, розвиваємо гуманне бережне ставлення до будь-якого елемента чи складової живої природи. Як показує наш досвід, такі урізноманітненні впливи, створення педагогічних умов розвитку екологічної культури, естетичних потреб спілкування з природою відповідно викликає, ініціює самостійність і активність учнів щодо спостережень, споглядання живих організмів і куточків живої природи, оцінки їх естетичності, сприяє розвиткові уяви в їх зображенні в натурному стані або на основі постійного самостійного опрацювання в класі та вдома.

Збудження інтересів, встановлення рівнів знань про живу природу в конкретних натурних виразах і в живопису, особистісних нахилів учнів спонукало нас активізувати цю роботу на використанні творчих конструктивних ігор імітаційно-міметичного характеру з вільним розвитком ситуацій при введенні нових елементів конструктивності, зміни ролей, авторитарності, змагання, заохочення.

Ми виходили з того, що: 1) гра є особливим типом відносин (з достатньо значною часткою емоційності різних індивідів або груп, в якій уявно або реально здійснюється або імітується досягнення однобічного чи взаємного певного результату) особистісного чи групового вдоволення потреб, підкріплення домагань самореалізації, насолоди, розваги, заохочення, переваги; 2) імітація є формою наслідування чомусь або комусь, точного або неточного відтворення, повторення чогось або когось, а в даній ситуації художників, які зображали живу природу, явища, елементи, структури; 3) мімесис, як категорія загальної естетики - уподібнення, використана нами для "зняття" з природи чи з уяви певних образів. На основі такого підходу ми будували ситуації, в яких учасники, учні художньої школи і вчитель влаштовували імітаційно - міметичні ігри, індивідуального чи групового плану при зміні позицій (ролей) "зачинателів", "творців" і "завершувачів" певних малюнків імітаційної чи міметичної природи.

Підсилення інтересу до вишуканості, витонченості, неперевершеності, досконалості біологічних структур відповідно викликало потреби удосконалення техніки малюнку (що є однією з цілей художньої школи), сприяло формуванню естетичних потреб спілкування з живою природою і відповідно стійких активних природоохоронних позицій і, в цілому, естетичної та екологічної культури, що перевірялося шляхом тестування та анкетування.

ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ РЕЗУЛЬТАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Ю.В.Рева, Л.Ю.Сушко, В.М.Лоцман
Україна, м.Кривий Ріг

Формування особистості передбачає не тільки оновлення змісту, форм, засобів та методів педагогічної роботи, але і зміни характеру діяльності учителя та учнів в навчальному процесі.

З огляду на це потрібна корінна зміна способу і характеру планування та конструювання форми організації процесу навчання. Необхідно за початкове і визначаюче цього процесу прийняти діяльність учнів, в якій повинна підтримуватися, як необхідна частина, діяльність по створенню у дітей потреби в самому навчанні.

Найбільш ефективний шлях формування вищих психічних функцій заключається в розробці та використанні відповідних форм предметної діяльності, а не просто в засвоєнні знань.

Навчальний процес, в основному, зводиться до діяльності, де проявляються відношення типу "суб'єкт-об'єкт". Суб'єктно-об'єктні відношення в навчальному процесі проявляються лише в ті моменти, коли учитель спілкується з учнем. Практично в процедурах навчального процесу в основному немає місця міжособистісному спілкуванню учнів. Отже, в процесі навчання часто реалізується великий формуючий особистість потенціал спілкування.

При дослідженні шляхів удосконалення форм організації навчально-виховного процесу ми врахували три моменти. По-перше, в процедурі навчального процесу повинно бути присутнім суттєве розширення спектра видів діяльності учнів, більш того, динамічний їх (діяльностей) розвиток і послідуоча змінність. По-друге, навчальна

діяльність школярів повинна здійснюватись в міжособистісному спілкуванні для того, щоб різноманітні елементи навчального процесу реалізувались в спілкуванні учнів один з одним. По-грате, в процесі навчання слід ставити перед учнем особливі цілі, які при реалізації в діяльності та спілкуванні з достатньою ймовірністю трансформувались в мотиви навчання.

Щоб розвивати здібності та інтереси кожного учня до свого предмету слід відмовитись від однотипних уроків; вводити в урок нове, цікаве, що відповідає духу часу; розбудити думку, допитливість, викликати інтерес до знань, відповідальне відношення до навчальної праці. Головне на уроці – забезпечити активну позицію кожного учня, визначити йому посильне завдання, що відповідає його інтересам, можливостям і здібностям; змінити позицію учителя та учня, перетворивши їх в творчі співпрацюючі сторони.

Прийоми активізації розумової діяльності учнів різні: цікавий, живий, емоційний виклад, що включає цікаві факти; використання стартових моментів, які являють собою своєрідну зав'язку до послідуячого викладу; включення в розповідь своєрідних порівнянь, уривків із художньої літератури; пояснення в віршованій формі. Використання учителем цих прийомів залишає емоційний слід в душі учнів.

В своїй практиці ми модифікували форми організації навчального процесу. Такі форми називаємо розвиваюче-рольовою формою організації навчального процесу.

Сутність розвиваюче-рольової форми організації навчального процесу зводиться до поступової передачі учням деяких функцій, що традиційно виконувались педагогом. Це можуть бути контрольні, оцінювальні, інформаційні, організаційні і другі функції. Розумний розподіл деяких із перелічених чи будь-яких функцій може

стимулювати становлення активної позиції учня і в той же час допомогти педагогу реалізувати потенціальні можливості його виховних впливів. Наділення учня будь-якою функцією ми називаємо роллю.

Форма роботи організаційного навчального процесу, що досліджується нами, досить варіативна. Наприклад, періодично кожний "сильний" учень, а згодом і не тільки "сильний" розповідає на уроці новий матеріал, який готується ним самостійно, але під керівництвом учителя на протязі двох-трьох тижнів. Із тих, хто уже побував в ролі "доповідача", тобто уже мав досвід викладу нового матеріалу, комплектуються виконавці ролі "педагогічного консультанта", в обов'язки якого входить консультивання та допомога другим доповідачам не стільки в самій підготовці нового матеріалу, скільки допомога в викладі його в класі за основними дидактичними вимогами (стилість, доступність, ілюстративність тощо).

Періодично з кожного предмету на якийсь строк призначається (чи вибирається) група "оцінювачів". У завдання цієї рольової групи входить мотиваційна оцінка відповідей учнів класу. Робота цієї групи може будуватися по-різному. "Оцінювачі" можуть незалежно від одного виставляти оцінки кожному відповідаючому, а після уроків підсумовувати думку разом з учителем. Можливе виставлення оцінок відразу після відповіді учня. Можливі різні варіанти процедури середньої оцінки групи "оцінювачів" і учителя, різні варіанти висловленого чи не висловленого мотивування, виставляючи відповідаючому оцінки. Група "оцінювачів" може оцінювати не тільки відповіді учнів, але і якість виконання учнями тих чи інших ролей.

Крім вказаного типу форми організації навчального процесу, де наділяються роллю окремі учні, ми використовували другий (на нашу думку, більш високий)

тип організаційної форми, при якій весь клас ділиться на декілька взаємодіючих рольових груп. Одним із варіантів форми цього типу був такий розподіл рольових груп.

Перша група одержує завдання: самостійно підготувати на протязі 1-2 тижнів коротку доповідь з будь-якої уже засвоєної теми. В процесі підготовки члени цієї групи контактують між собою та розподіляють ролі всередині групи. Складається план доповіді з теми, підбирається додаткова література, відбирається найбільш відповідний ілюстративний матеріал, обговорюються вузлові моменти теми і ті змістові елементи, на яких при викладанні необхідно буде зробити особливий акцент. У ході підготовки група консультується з принципових питань з учителем.

Друга група одержує завдання підготувати по цій темі ряд запитань проблемного характеру. Завдання даної групи заключається в тому, щоб вивести запитаннями тему, що обговорюється, на світоглядний рівень, чи показати можливі варіанти практичного використання теоретичного матеріалу даної теми в побуті, на виробництві, науці тощо. Під цим кутом зору члени даної рольової групи повторюють матеріал з теми, і консультуються з учителем.

Завдання третьої групи "оцінювачів" заключається в тому, щоб під час уроку оцінити як виступаючих в класі в обох групах, так і підготовку групи до даного уроку в цілому.

До слідуючого уроку, на якому знову реалізується діяльність рольових груп, амплуа груп може змінюватися при збереженні попереднього складу групи чи можуть змінюватися учні, які входять в склад тієї чи іншої групи. Можливі і другі варіанти діяльності та взаємодії рольових груп.

При організації навчального процесу з взаємодіючими рольовими групами можуть додатково

виконуватись деякі раніше списані та другі індивідуальні ролі. Так, можуть бути призначені (чи вибрані) учні для виконання ролей "організаторів", функції деяких можуть приймати різні модифікації, а саме: "організатор-координатор" діяльності членів рольової групи в період підготовки до уроку – інсценізації – це організатор позакласної роботи учнів; "організатор-регулятор" рольової поведінки групи безпосередньо на уроці – це капітал групи під час демонстрації своєї підготовки; "організатор-режисер", в завдання якого входить режисерування взаємодії рольових груп під час уроку – це ведучий уроку – інсценізації.

При реалізації описаних форм організації навчального процесу, коли учнями виконуються перелічені ролі (чи частина із них), суттєвим, на нашу думку, являється не те, наскільки добре той чи інший учень викладе новий матеріал. Учитель завжди зможе резюмувати викладене, правильно розставити акценти, доповнити викладене. Суттєве не те, вірно чи невірно "оцінювачі" будуть виставляти оцінки, і яка логічна основа буде лежати в висловлюючому ними мотивуванні. Учитель зможе підправити і оцінку, і основу мотивування. Несуттєвим нам уявляється, навіть те, що один чи два уроки з взаємодією рольових груп можуть "не вийти хорошими". Суттєвим, на нашу думку, являється сама можливість розподілу та конструювання видів діяльності учнів під час навчання, і те, що ці види діяльності здійснюються в міжособистісному спілкуванні учнів. Спілкування в даному випадку виступає як атрибут діяльності, так як без міжособистісного спілкування ці види діяльності нейздійсненні.

Принциповим результатом розвиваюче-рольової форми організації навчального процесу є соціальний розвиток учня, становлення активної життєвої позиції в процесі навчання, підсилення позитивної мотивації до

навчання. Такі форми роботи з учнями ведуть до виникнення нового виду спілкування учнів – предметного спілкування. Розкриємо його переваги.

Як показують дослідження, статус члена дитячого колективу з великим коефіцієнтом постійності зберігається тривалий час. Багато підлітків мають низький статус. Це приводить до того, що учнівський колектив перестає суттєво впливати на формування особистості. Учні з низьким статусом шукають шляхи для самовираження та самоствердження поза класом чи в класі, привертаючи увагу товаришів неправдивим героїзмом, сміливістю тощо, або “замикаються в собі”, що не може не порушити динаміку процесу соціального становлення особистості.

Предметне спілкування створює умови для проявлення потенціальних творчих можливостей школярів. Вони проявляються в процесі співпраці при сукупному досягненні мети і являються сильним розвиваючим засобом в соціально-психічному плані. У 15-16 років, коли особисті взаємовідношення, власна престижність займає чи не перше місце в системі цінностей підлітка, правильно організувавши предметне спілкування, учитель використовує самий потужний виховний фактор – вплив на учня учнівського колективу.

В період підготовки уроку і під час проведення його в класі немає байдужих. Відбувається перерозподіл інтенсивності мотивів, що входять в мотиваційну сферу підлітка. Виконавці ролей хочуть як можна краще підготуватися та виступити перед класом. Слухачам цікаво узнати, на що здатний його товариш. Це примушує уважно слухати, аналізувати, критично осмислювати і новий матеріал, що пропонується, і манеру виконання ролі. Невдачі “першої спроби” в ролі враховуються і виправляються при повторному виступі. Це дозволяє формувати необхідне в подальшому житті уміння говорити, володіти собою, відчувати аудиторію,

працювати з книгою, самостійно підбирати матеріал по заданій темі тощо.

Дана форма організації навчальної діяльності використовується на будь-яких уроках як одна із форм роботи, що підсилює позитивну мотивацію учнів до навчання.

Види рольових ігор на уроці можуть бути різноманітні: рада бригадирів, нарада при директорові, репортаж з місця подій, прес-конференція при Академії наук. Уроки в вигляді таких ігор проводяться учителем.

Наприклад, урок з хімії по темі "Ацетилен" проводився в формі оперативної наради при директорові.

Слід окремо зупинитися на питанні про те, які можна підготувати та організувати такий урок. За місяць до проведення уроку був складений його план, підготовлений список літератури, за бажанням учнів розподілені ролі: "директор заводу", "економіст", "співпрацівник відділу охорони праці", "інженери-хіміки", "інженери-технологи", "кореспонденти", "представники зарубіжних фірм". Успіх проведення уроку багато в чому залежить від правильного розподілу ролей на основі врахування інтересів учнів, їх громадської діяльності в школі, уміння цікаво побудувати виступ, мовних даних. До уроку "художники" оформляють стенди. З групою "співпрацівники заводу" учитель проводить попередню консультацію.

На час проведення даного уроку столи розставляються буквою "Т", прикрашаються квітами, табличками з зазначенням кожного відділу (інженер-технолог, директор), прапорами тих країн, "представники" яких присутні на нараді. На директорському столі встановлюється "пульт зв'язку".

Головна мета уроку-рольової гри – залучення кожного учня в процес активного оволодіння знаннями. Крім того, рольові ігри в немалій степені сприяють

виконанню навчаючої, розвиваючої і виховуючої функції навчання. Навчаюча функція заключається в тому, що у учнів формуються більш глибокі та міцні знання. На таких уроках учням можна більш яскраво показати можливість використання здобутих ними на уроці знань в практичній діяльності спеціалістів на виробництві. Рольові ігри сприяють розвитку інтелектуальних умінь, перш за все таких, як уміння здійснювати порівняння, виділяти головне, робити висновки та узагальнення. В цьому заключається їх розвиваюча функція. Вони дають можливість учителю поступово залучати учнів в творчу самостійну діяльність. Це виражається в тому, що учень, кожний раз використовує свої знання в рольовій грі на різних рівнях. Сьогодні він може зайняти місце лаборанта, апаратника, а в слідуєчий раз – інженера-технолога.

Говорячи про виховні функції уроків – рольових ігор, слід відмітити, що вони характеризуються високою ступінню активності учнів. В навчальну роботу залучаються самі соромливі і несміливі, що сприяє самоствердженню кожного учня в класі, згуртуванню колективу. При цьому виховується свідома дисципліна, взаємодопомога, працьовитість, постійна готовність учнів включатися в різні види діяльності, самостійність, творчість та ініціатива. При підготовці до такого уроку учням потрібні додаткові до підручника знання, вони вчаться працювати з додатковою літературою, відшукувати самостійно необхідний матеріал. В душу дитині потрібно тільки заронити іскру до самоосвіти, бажання працювати над собою, вона потім багато чого досягне.

Використання на уроці активних методів і прийомів навчання забезпечує умови для колективної співпраці, в ході якої учні, обмінюючись думками, почуттями, діями, відчувають симпатію один до одного, легше сприймають точки зору других дітей.

В процесі проведеного експерименту ми прийшли до наступних висновків: по-перше, кожний учень проявляв себе на уроці в певній ролі, причому появлялось прагнення до участі на уроці, а це одне із головних завдань, яке ми ставили; по-друге, підвищилась активність учнів на уроках; по-третє, таке ведення уроку навчає товариськості на уроках. Імітаційно-ігровий підхід в навчанні активізує процеси соціалізації, самоствердження, самовдосконалення. В центрі уваги знаходиться “колектив-особистість”, джерелом розвитку являється предметне спілкування в самому навчально-виховному процесі. На таких уроках учні почувають себе вільно, навчаються об'єктивно оцінювати себе і товаришів, правильно формувати запитання та робити самостійні висновки, навчаються бути самостійними.

Імітаційно-ігровий підхід в організації навчального процесу мобілізує глибинні запаси знань та зусиль підлітків, створює і реалізує систему соціальних стимулів, мотивів діяльності та індивідуальних досягнень, що сприяє знаходженню кожним учнем свого місця в колективі. Виконання кожної ролі змістовно розвивається на базі інформації навчальних предметів, а в самій навчальній діяльності зменшується емоційний дефіцит, підсилюється позитивна мотивація до навчання. Зростає активність та ініціативність в пошуку оригінальних розв'язань. Введення в урок емоційного, ігрового моменту підвищує інтерес до вивчаючого матеріалу, забезпечує ріст самостійності мислення, творчий підхід до виконання навчальних завдань, формує відповідальність в знаннях.

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У УЧАЩИХСЯ

С.Г. Шиперко, Е.В. Быч
Украина, г.Кривой Рог

Для поддержания у учащихся интереса к изучаемому материалу, активности на протяжении всего урока необходимы эффективные методы обучения, методические приемы, которые активизировали мысль, стимулировали бы к самостоятельному приобретению знаний.

В подростковом возрасте формируются постоянные интересы и склонности к тому или иному предмету. Именно в этот период важно раскрыть притягательные стороны математики, позаботится о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлеченно.

Немаловажная роль здесь отводится имитационно – игровому обучению – современному и признанному методу обучения и воспитания. Игра – творческий труд. В процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание.

Различные игровые действия, с помощью которых решается умственная задача, усиливают интерес учащихся к математике, стимулируют умственное развитие. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов, которые стимулируют активную математическую деятельность учащихся.

Реализация игрового подхода при учебной форме занятий имеет следующие структурные компоненты:

1. игровая задача – дидактическая цель, которая ставится перед учащимися;

2. правила игры – учебная деятельность учащихся подчиняется определенному закону, выделяется порядок действий учащихся в процессе игры;
3. средства игры – учебный материал, его познавательное содержание и оборудование игры (технические средства, средства наглядности);
4. игровой результат – успешность выполнения дидактического задания. Учащиеся решают поставленную учебную задачу, учитель фиксирует результат игры, определяет уровень достижений учащихся.

Все структурные компоненты взаимосвязаны между собой. Задача учителя четко сформулировать игровую задачу, указать временные рамки игры, учесть уровень знаний и возрастные особенности учащихся, при определении правил игры и отборе средств. Выполнение всех сформулированных условий приводит к желаемому результату.

Приведем примеры использования имитационно – игрового подхода при формировании математических понятий.

Тема: Четырехугольники.

Обобщающее повторение темы на уровне системы понятий.

Класс делится на две команды, каждой из которых предлагаются задания: какие из определений являются правильными; к каждому неправильному определению привести пример, иллюстрирующий его ошибочность.

Примеры заданий:

1. параллелограммом называется многоугольник, все противолежащие стороны которого попарно равны и параллельны;
2. прямоугольником называется параллелограмм, имеющий хотя бы один прямой угол;

3. ромбом называется параллелограмм, две смежные стороны которого равны между собой;
4. прямоугольником называется четырехугольник, диагонали которого равны;
5. квадратом называется многоугольник, все стороны и все углы которого равны между собой.

Игра, содержащая данные задания помогает развить у учащихся умение анализировать, иллюстрировать теоретические положения примерами, создает целостное представление об изучаемом материале.

Тема: Геометрические фигуры и их свойства.

Обобщающее повторение основных понятий содержательно – методической линии.

Класс разбивается на две команды, задача каждой команды – правильно назвать и записать нужные термины. Каждый игрок вписывает только один термин. Если две попытки были неверны, ход потерян.

Выигрывает та команда, которая записала наибольшее число терминов. Записи ведутся на доске.

Содержание заданий для 1-й команды:

1. Часть прямой, которая состоит из всех точек этой прямой, лежащих между двумя данными прямыми.
2. Фигура, состоящая из двух различных полупрямых с общей начальной точкой.
3. Отрезок, соединяющий вершину треугольника с серединой противоположной стороны.
4. Расстояние от точки окружности до ее центра.
5. Содержание заданий для 2-й команды:
6. Часть прямой, состоящая из всех точек этой прямой, лежащих по одну сторону от данной ее точки.
7. Хорда, проходящая через центр окружности.
8. Углы, у которых одна сторона общая, а другие являются дополнительными полупрямыми.
9. Отрезок, соединяющий две точки окружности.

Игровую форму занятий можно использовать на различных этапах урока. В зависимости от содержания материала, способа организации, уровня подготовки учащихся игровые ситуации могут приобретать различный характер, быть продуктивными, репродуктивными, творческими. В конечном итоге в игровых формах занятия реализуется главная идея – обучение математике, формирование понятий.

Создание игровых ситуаций на уроках математики повышает интерес к математике. Систематическое использование игрового обучения является эффективным средством активизации учебной деятельности школьников, влияющим на повышение качества занятий, развитие умственной деятельности.

ДІАЛОГ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ

Л.О.Черних, Н.В.Богатинська
Україна, м.Кривий Ріг

Істотним елементом навчання математики є оволодіння учнями математичною мовою. Нажаль, випускники шкіл демонструють недостатній рівень розвитку математичної мови; добре розуміючи матеріал, вони не завжди можуть адекватно виразити його мовними засобами. Зокрема, успішно розв'язавши задачу у письмовому вигляді, учень не може пояснити, описати словами процес розв'язання.

При вивченні математики головний акцент часто роблять на розумінні теорії та вмінні розв'язувати задачі. При цьому процес міркувань учня залишається закритим для учителя. Дуже важливо навчити учнів проговорювати навчальний матеріал, що засвоюється (формулювати теореми, які використовуються при доведенні; описувати

алгоритми розв'язання стандартних задач; планувати пошук розв'язання нестандартних задач).

Шукаючи слова та словосполучення для пояснення своїх розв'язань, учень закріплює в пам'яті термінологію, важливі теоретичні положення, навчається висловлювати математичні думки мовними засобами, привчається до логічного викладу. Таке приговорювання супроводжується певною імпровізацією, а отже сприяє розвитку так званої продуктивної мови.

Розвивати таку мову на уроці доцільно в умовах діалогу. Діалог на уроці математики має свої особливі риси, що обумовлюються специфікою математичної мови. Математична мова завжди предметна і оперує строгими поняттями, в ній використовується точна термінологія. Це не означає, що не можна застосовувати синоніми, різноманітні мовні звороти, щоб висловити одну і ту саму думку.

Вміння вести діалог на уроці математики вимагає від учителя широкого кругозору, розвинутої математичної культури. Серед принципів діалогічності у викладанні М.Е.Семенов виділяє такі:

- ~ принцип спрямованості до діалогу і пошукової діяльності;
- ~ принцип взаємодії двох і більше смислових позицій;
- ~ принцип взаємозбагачення;
- ~ принцип існування внутрішнього діалогу;
- ~ принцип зв'язку зовнішнього і внутрішнього діалогу та і.н.

Діалог на уроці математики направлений не лише на розвиток математичної мови, а й на формування загальних комунікативних умінь учнів. Тому важливим є розуміння того, що математична мова, маючи складну структуру, досить близька до природної мови. У зв'язку з цим неточність мови не завжди означає нестрогість міркувань. Цей факт має важливе значення для навчання

математики як процесу комунікації, повідомлення та засвоєння інформації.

В процесі діалогу на уроці математики “репліки” можуть бути представлені словесно, символічно, графічно. Зокрема, в процесі формування математичних понять, коли учитель коректує та поглиблює уявлення учня про істотні ознаки нового поняття, доцільно під час діалогу використовувати системи прикладів і контрприкладів. Професійно володіючи цим методичним прийомом, вчитель забезпечує стійкі асоціативні зв'язки у свідомості та підсвідомості учнів між математичними образами та їх мовними еквівалентами. Вміння підібрати та успішно використати доцільну систему прикладів та контрприкладів вимагає від учителя глибоких математичних, метаматематичних та методичних знань. Варіюючи неістотні ознаки поняття, будують систему прикладів. Тому така система буде найбільш повною та багатofункціональною, якщо учитель крім істотних ознак нового поняття може встановити якомога більше неістотних його ознак.

При цьому найбільшу цінність мають в даному випадку такі неістотні ознаки поняття, які для родового поняття набувають статус істотних.

Підбираючи систему контрприкладів, слід розуміти, що найбільш ефективними є об'єкти, які належать найближчому роду і при цьому не володіють певними істотними ознаками того поняття, уявлення про яке вимагає уточнення або виправлення під час діалогу.

Організувати діалог з використанням прикладів і контрприкладів краще всього в рамках навчально – ігрової діяльності, що сприяє інтенсифікації навчального процесу, реалізації дидактичних завдань і цілей навчання.

ПЕДАГОГІЧНІ ІГРИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

І.В.Лов'янова
Україна, м. Кривий Ріг

Принцип активності дитини в процесі навчання був і залишається одним із основних в дидактиці. Під цим поняттям розуміють таку кількість діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, осмисленою потребою в засвоєнні знань і вмінь, результативністю і відповідністю соціальним нормам. Будь – яка технологія озброєна засобами, які активізують і інтенсифікують діяльність учнів. Проте в деяких технологіях, до яких відносяться й ігрові, ці засоби складають головну ідею і основу ефективності результатів.

Гра поряд з трудом і навчанням – один із основних видів діяльності людини, чудовий феномен нашого існування. В літературі гру означають як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому формується і удосконалюється самоврядування поведінкою. Гру як метод навчання, передачу досвіду старших поколінь молодшим люди використовували іще у давнину. Широке застосування гра знаходить у народній педагогіці, в дошкільних і позашкільних закладах. В сучасній школі, яка робить ставку на активізацію і інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується в таких випадках:

- як самостійна технологія засвоєння поняття, теми і навіть розділу учбового предмета;
- як елементи більш широкої технології;
- як урок або його частина;
- як технологія позакласної роботи.

На відміну від ігор взагалі педагогічна (дидактична) гра має суттєві ознаки – чітко поставлену мету навчання і відповідний їй педагогічний результат. По характеру ігрової методики педагогічні ігри класифікують як: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри – драматизації. Предметні ігри виділяють по всім шкільним дисциплінам.

Не менш важлива роль відводиться сучасному і визнаному методу навчання і виховання і на уроках математики. Але як підказує педагогічна практика і аналіз педагогічної літератури, до недавнього часу гру використовували лише на заняттях математичного гуртка, при проведенні тематичних вечорів, тощо. Можливості використання дидактичних ігор в учбовому процесі в певній мірі недооцінювалися. Причинами недооцінки ми вважаємо відсутність методичних розробок по даному питанню, а також те, що створення і режисура дидактичних ігор, потребує підвищеної професійної і методичної майстерності вчителя. Тому майбутні вчителі математики повинні чітко уявляти собі основні види діяльності, які їм прийдеться виконувати у своїй практичній роботі. Педагогічна діяльність вчителя включає вміння організовувати різні види діяльності учнів, допомагати їм виконувати і в певній мірі керувати ними. Лабораторні роботи і практичні заняття з дисципліни “Шкільний курс математики і методики її викладання” в головній своїй частині спрямовані на засвоєння і відпрацювання методичних вмінь, які в значній мірі можливо сформувати на заняттях, які б імітували процес діяльності вчителя. Тому вважаємо доречним на лабораторних заняттях проводити ділові і рольові ігри, включаючи студентів у складання сценарію ігор, в процес оцінки діяльності. Так на заняттях з тем: “Методика використання історичного матеріалу на уроках математики”, “Форми проведення позакласної роботи”

слід, на нашу думку, запропонувати рольові ігри “Екскурсія в портретну галерею видатних математиків”, дискусія (на основі розподілення ролей) на тему “Математика і сучасність”, “Математичний футбол” і т. ін. Специфіка рольової гри на відміну від ділової характеризується більш обмеженим набором структурних компонентів, основу яких складають цілеспрямовані дії учасників гри в життєвій ситуації, яка моделюється у відповідності із сюжетом гри. Серед рольових ігор виділимо імітаційні, спрямовані на імітацію певної професійної дії (в нашому випадку відбуватиметься імітація діяльності вчителя і учнів під час проведення позакласних заходів з математики). Проводячи рольову гру слід пам’ятати, що використання імітації пов’язане з подоланням труднощів, закладених в її проти річному характері: в грі завжди мають місце і умовність, і серйозність; крім того гра передбачає елементи імпровізації. При відсутності хоча б одного з цих факторів гра не досягає мети.

Ознайомлення студентів з методикою проведення ділових ігор на уроках математики доречно проводити на заняттях курсу “Сучасний урок математики”. Зміст і завдання курсу дозволяють проводити заняття у вигляді навчальних ділових ігор, особливостями яких є:

- моделювання, наближене до реальної життєвої ситуації (проведення уроків та їх фрагментів, коли один студент виступає в ролі вчителя, а інші імітують діяльність учнів);
- поетапний розвиток гри;
- обов’язкова спільна діяльність учасників гри.

Вказані особливості в цілому відповідають принципам особистісно - орієнтованої освіти, а це означає, що досягнення успіху в особистісному підході до учнів можливе за умов активного впровадження ігрових технологій у навчальний процес.

Засвоєння інформації

Лекція	5%
Читання	10%
Аудіо-візуальні методи	20%
Демонстрування	30%
Групові дискусії	50%
Дидактичні ігри	70%
Навчання інших	90%

Як відомо ефективність засвоєння навчальної інформації прямо залежить від ступеня активізації залучення учнів та студентів до процесу навчання. Досліджено, що використання дидактичних ігор в навчальному процесі сприяє засвоєнню 70% інформації, а навчання інших – 90% (табл. 1). А це ще раз підтверджує, що, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, сучасна дидактика справедливо вбачає в них можливості ефективної організації взаємодії педагога і учнів.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО- ЕСТЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА ОСНОВІ МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ

О.С.Білоус
Україна, м.Кривий Ріг

Сучасне розуміння пізнавально-виховних властивостей пісенного фольклору пов'язане з пошуками ефективних засобів, що сприяють розвитку пізнавальних здібностей дітей, формують їх морально-естетичні якості.

Найбільш освоєною дітьми молодшого шкільного віку вважається ігрова діяльність як доступна, природна форма активної діяльності. Підвищена емоційна чутливість молодших школярів дозволяє їм швидко захопитися, зацікавитися казками, іграми, різноманітними історіями, які вони чують на уроці.

Атмосфера невимушеності, творчості, радісного переживання і спілкування, яка створюється завдяки використанню ігор на уроці музики надзвичайно підносить їх педагогічний ефект. Тому використання музичних ігор в навчальному процесі розглядається як природна форма розвитку творчого потенціалу учнів, можливість для їх самовираження і самоствердження.

Особливого значення набуває музична гра як виховний засіб, який використовується вчителями музики в процесі роботи над шкільним пісенним репертуаром з народної творчості. Вважається, що спів та рухи є невід'ємною природною потребою кожної дитини, яка безпосередньо передає настрій, емоційний стан пісні у рухах і діях. Різноманітний за своїм характером народно-пісенний репертуар, можливість його використання в різних видах діяльності на уроках музики зумовило наявність різних видів музичних ігор: дидактичні, рухливі, ігри-драматизації, ігри-забави, сюжетно-рольові ігри, (або інсценізації) та інші. Практикою доведено, що зміст народної пісні, її неповторні національно-самобутні інтонації значно глибше усвідомлюються і емоційно переживаються дітьми, якщо вони засвоюються не лише музично слуховим шляхом, а й при безпосередньому відчутті характеру у рухах.

Для того, щоб музично-дидактична гра, спрямована на вивчення, засвоєння і закріплення навчального пісенного репертуару виступала виховним засобом, вона повинна мати поряд з дидактичною і виховну мету, ігрове завдання або дії учнів, спрямовані на реалізацію

встановленої мети. Виховна мета такої пісні-інсценізації, виходячи із специфіки музичного мистецтва, завжди буде пов'язана з розвитком емоційної сфери дитини, вихованням її почуттів і інтелекту.

Пізнаючи мудрий зміст народної пісні, який підсилюється його музично-емоційною забарвленістю, діти невимушено співчують і співпереживають почуттям і думкам, відображеним у пісні. А вивчаючи різні за характером народні пісні, засвоюючи їх зміст не лише інтелектуально, а й емоційно, переходячи від одного настрою до іншого, діти переживають різнобічну гаму почуттів, що є необхідною основою для глибокого усвідомлення і переживання поетичного тексту. А коли в ході гри-інсценізації діти намагаються відтворити в своїх діях і рухах те, що вони відчули в настрої пісні, це безперечно поглиблює їх сприйняття і усвідомлення змісту. І саме емоційний зміст пісні "вводить" дитину у світ моральних переживань, збуджує її до усвідомленого переживання злого, потворного і визнання доброго і прекрасного. Наприклад, виховна мета пісні-інсценізації "Подоляночка" може полягати в тому, щоб визвати у учнів емоційний відгук і співчуття дівчині-Подоляночці, бажання їй допомогти. А виховною метою пісні-інсценізації "Ходить гарбуз по городу" може бути виховання поваги і шани до свого роду, почуття гордості за свій великий рід.

Таким чином, використання музично-дидактичної гри у формі пісні-інсценізації як засобу формування морально-естетичних якостей учнів можливо за умови, якщо будуть визначені виховна мета гри, її завдання (дії), які сприятимуть засвоєнню дітьми морально-естетичного змісту пісні в невимушеній цікавій ігровій формі.

Спостереження результативності пісень-інсценізацій на уроках музики у молодших класах дозволяє

стверджувати, що цей засіб морально-естетичного виховання учнів є дієвим і результативним.

МІСЦЕ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГРИ НА УРОЦІ МАТЕМАТИКИ

О.В.Кузнецова
Україна, м.Кривий Ріг

Дослідження методичної думки з приводу використання різноманітних дидактичних ігор на уроках математики показують, що погляди психологів, методистів-дослідників та учителів-практиків на це питання часто не співпадають. Поряд з думкою, що гра активізує, стимулює пізнавальний інтерес, формує пізнавальну самостійність, викликає імпульси творчості, дає деякий соціальний досвід, існує й така: урок і гра несумісні. Спирається вона на те, що: по-перше, цілі гри часто перекривають мету даного уроку; по-друге, під час гри послаблюються дія дальніх зон пам'яті; по-третє, під час гри учні емоційно стомлюються і потім потрібен час для їх залучення до подальшої роботи. Але, попри це, методисти-дослідники та вчителі практики, беручи до уваги існуючі протилежні погляди психологів на місце гри у навчанні учнів, активно розробляють різні дидактичні (інтелектуальні, імітаційні, рольові) ігри та питання методики їх застосування.

Отже, враховуючи позитивні *(гра дає учневі гарні емоційні переживання: розв'язання "нерозв'язної" в звичайній ситуації задачі, перепочинок у напруженій роботі під час уроку, можливість одержати "престижну" роль у грі, тощо; формує інтелектуальний потенціал учня: знаходження нестандартних шляхів розв'язання "красивої" задачі, можливість висунення і*

доведення власної ідеї чи гіпотези; дає практику спілкування, поштовх до розвитку комунікативних вмінь) і негативні (гра може затягнутися з тих чи інших причин: невиконання учнями поставлених завдань, невміння вести дискусію або виражати свої міркування послідовно і коротко; під час гри може виникнути конфліктна ситуація; деякі учні можуть не вступити у гру зв'язку із слабкою підготовкою або з інших причин) сторони використання гри або ігрових моментів на уроці математики, практикуючий учитель повинен дотримуватись деякої системи "правил".

1. Визначати вид гри відповідно дидактичній меті.

Різні ділові імітаційні ігри ("Аукціон", "Проектувальник", "Будуємо місто" та ін.) доцільно проводити в позаурочний час і готувати до них учнів на протязі вивчення теми чи розділу, поставивши за мету гри не лише узагальнення знань з теми, а й практичне їх застосування, надання деякого життєвого досвіду учням. Для реалізації поставлених цілей завдання учням, згідно до наданих їм ролей, ставляться на початку вивчення теми (розділу), і на протязі певного часу за допомогою вчителя вони їх виконують. Разом з тим, на уроках вчителем добираються і розв'язуються такі задачі, які можуть слугувати учням за зразок.

Інтелектуальні ігри (КВК, вікторини, "Що? Де? Коли?", тощо), які мають на меті навчити учнів застосовувати набуті знання та вміння в екстремальних ситуаціях, слід на нашу думку теж проводити в позаурочний час.

В сам урок, на наш погляд, доцільно включати невеликі за часом і обсягом завдань ігрові моменти, а саме: логічні розминки, обчислювальні спринти, різноманітні лото, доміно, математичні зарядки, тощо. Дидактичною метою використання ігрових моментів може бути і перевірка рівня засвоєння учнями нового поняття,

відношення, алгоритму, і навчання прийомів раціонального обчислення при усній лічбі та ін., за розвиваючу та виховну мету можна поставити навчання прийомів розумової діяльності: аналізу та синтезу, порівнянню, аналогії.

2. Чітко продумати хід гри, організацію учнів, спосіб контролю ходу гри та її результатів.

Хід гри повинен бути поетапно записаний, помічники вчителя і учні повинні бути з ним ознайомлені; для контролю доцільно застосовувати або спільну, або індивідуальні таблиці, куди на протязі гри заносяться результати кожного учня.

3. Дбайливо добирати завдання до гри, вони повинні бути посильними, хоч не дуже прості, бажано, щоб мали нестандартну форму.
4. Для подолання комунікативних труднощів вчитель має головну роль у грі відвести собі, дати зразки діалогів, записів на дошці, тощо.
5. Щоб запобігти виникненню конфліктних ситуацій вчитель повинен чітко і повно пояснити правила гри, підготувати собі помічників із найбільш компетентних учнів, керувати ходом гри.

ГРА ЯК ОСНОВА ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ

А.М.Король
Україна, м.Кривий Ріг

Гра як форма вільного самовияву особистості є основою творчої діяльності.

На думку С.О.Соломахи витoki гри коріняться у вродженому інстинкті наслідування [4,149].

Гра забезпечує свободу дій, вільного прийняття рішення, вправи на оволодіння певними знаннями, вміннями та навичками. Вона охоплює різноманітні сфери людської діяльності.

Ще за часів античності мислителі розглядали гру як своєрідну модель всесвіту, коли люди уявлялись в образі ляльок, яких створив Бог. Останнє має відображення у формі мистецтва.

Витоки осмислення взаємозв'язку гри та мистецтва з філософсько-теоретичного погляду беруть свій початок в ідеях І.Канта. Він акцентує увагу на можливості художніх творів надавати людям насолоду.

В якості методологічних засад тлумачення взаємозв'язку гри та мистецтва філософ використовує категорію "ілюзія". Він вважає, що переживання ілюзорного, існуючого нереального в уявленнях образу, вдосконалює почуття та думки особистості [3].

Г.М.Пономарьова розглядає гру як предмет історико-філософських досліджень. Дослідниця при цьому знаходиться у руслі концепцій:

- а) Ш.Фурьє, який вважав, що засобом виховання є колективний труд, якому притаманна ігрова функція;
- б) У.Мирриса, знаходився на позиції протилежний Ш.Фурьє, він вважав, що гра є засіб індивідуального розвитку особистості. При цьому вищою формою гри є мистецтво;
- в) Й.Хейзинга, який розповсюджував розуміння поняття "Гра" на всесвітню культуру. Вона, на його думку, не може існувати лише в межах професійної діяльності і повинна зумовлювати суспільний розвиток як засіб істинної свободи існування особистості [6].

В контексті викладеного вище можливо прийти до висновку, що філософські теоретичні осмислення, розуміння поняття "гра" повинно рухатися від доцільності його тлумачення в межах необхідного та самодостатнього

рівню індивідуального становлення особистості до синтетичного розглядання гри як фактору культури та подолання кризисних явищ сучасної цивілізації.

В той же час зазначимо, що поняття "гра" пов'язана з поняттям "соціальна роль", що дає підстави твердити, що гра виконує функцію соціалізації в процесі міжособистісного спілкування.

Не випадково на думку психологів гра є провідною діяльністю дитини. Останнє можливо з'ясувати тим, що методика впровадження ігор в учбову діяльність будується з рахунком психологічних закономірностей творчого розвитку особистості.

Однією з таких закономірностей на думку Л.С.Виготського є соціальна ситуація розвитку, яка визначає пріоритети міжособистісного спілкування [1].

Розробка та обґрунтування методологічних засад впровадження компонентів в формуванні гри готовності учнів до творчої діяльності спонукала дослідників-педагогів до послуги та розробки шляхів до реалізації вже відпрацьованих стратегій в практику занять по предметам естетичного циклу.

Так Н.П.Гвоздева визначає слідуючи види гри, що можуть сприяти формуванню готовності учнів до творчої діяльності:

- ігри зумовлені доцільністю формування асоціативного мислення;
- угри, що допомагають розкрити індивідуальні можливості особистості (уявлення, фантазії);
- ігри, зумовлені розвитком емпатичної здібності.

Технологія реалізації визначених вище видів ігор може здійснюватися за допомогою певних дій:

- гра за правилами;
- повільний вибір засобів здійснення дій;
- визначення інформативної моделі за схемою взаємодії: емпатичного "Я" – з реальним "Я" [2].

О.А.Пономаренко розроблює структуру сюжетно-ігрових уроків музики, що базується на сукупності необхідних умов, які забезпечують проблемно-пошукові ситуації на різних етапах засвоєння дітьми нового музичного матеріалу.

В основу сюжетно-ігрових уроків покладається принцип сюжетної дидактичної гри, що включає ігрову ситуацію, ігрову дію та ігрове правило [5].

Г.З.Хафізова розглядає музично-теоретичні заняття в якості розливальних ігор, що базуються на імітації та наслідуванні [7].

В той же час, І.Ю.Липа розробляє зміст ігрових ситуацій дискусійного спілкування, коли забезпечуються умови:

- а) для реалізації аргументативного спілкування;
- б) формування комунікативних здібностей.

Враховуючи досвід досліджень ми прийшли до слідуючих висновків, що гра, як форма забезпечення творчої діяльності учнів на уроках музики передбачає наявність слідуючих умов:

- забезпечується різноманітність форм спілкування, а саме, інформаційний обмін повідомленнями, думками, точками зору, рішеннями, на основі використання способів невербальної комунікації (використовується музична мова та пластична - жести, міміка, пантоміма);
- забезпечується тип комунікацій, що передбачає обмін інформацією, яка здійснюється за допомогою речовою словесною мовою.

Література:

1. Виготський Л.С. Психология искусства // Под ред. Ярошевского.- М.: Педагогика. 1987.- 344 с.
2. Гвоздева Н.П. Педагогические игры на занятиях по эстетике в школе как фактор развития творческих способностей учащихся // Игра. Творчество.

- Одарённость. (тезисы докладов научно-практического семинара при НИИ ХВ АПН СССР). - М., 1992. - С. 22-26.
3. Кант И. Соч.: В 6-ти т. т.-Т.2.М., 1975.-786с.
 4. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навчальний посібник / За ред. О.П.Рудницької.- К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1988.- С.149-160.
 5. Пономаренко О.А. Сюжетно- игровые уроки музыки для школьников-шестилеток // Игра. Творчество. Одарённость. (тезисы докладов научно-практического семинара при НИИ ХВ АПН СССР) . - М., 1992.— С.28-30.
 6. Пономарёва Г.М. Игра как предмет историко-философских исследований // Игра. Творчество. Одарённость.- там же.- С.16-19.
 7. Хафизова Г.З. Музыкально-творческие занятия как эстетически развивающие игры для детей младшего школьного возраста // Игра. Творчество. Одарённость.- там же.- С.32-36.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ОБЩЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Н.А.Игнатюк
Україна, м.Кривий Ріг

Одной из важнейших задач высшей и средней школы является задача повышения эффективности и качества учебно-воспитательного процесса. Знания в области иностранного языка формируются под воздействием среды, как результат социального взаимодействия, где главная роль принадлежит учителям

и обучаемым. Обучение языку должно быть направлено на развитие личности ученика, формирование его мировоззрения, взглядов на окружающий мир и на себя в нем. Такой подход способен обеспечить успешное обучение иностранному языку, формирование иноязычных навыков, знаний и умений [1].

Содержанием урока иностранного языка является обучение общению на изучаемом языке. В психологии вербальное общение рассматривается как форма социального взаимодействия людей посредством языка, реализуемого в непосредственном устном общении речевой деятельностью говорения и слушания [2].

Чтобы общение было успешным, учителю необходимо создать раскованную атмосферу в классе и стимулирующее управление в нём; оказывать помощь учащимся при возникновении трудностей; представлять задания в интересной, мотивирующей форме; способствовать развитию у учащихся мотивации учения, овладения иностранным языком, так как мотив является движущей силой говорения как вида речевой деятельности. От уровня наличия мотивации зависит активность и результаты учебной деятельности студентов и школьников. Поэтому, не обеспечив мотивации, нельзя добиться выполнения программных требований.

К эффективным методическим приёмам достижения мотивации и обучения общению на иностранном языке мы относим ролевые игры, игровые дискуссии, импровизации, включающие составление рассказов и диалогов по предложенной проблемной ситуации, связанной с изучаемой темой, выступления с мини-докладами, презентации. Все перечисленные приёмы стали неотъемлемой частью занятий по практике английского языка на старших курсах. Опыт нашей работы подтверждает их эффективность,

поскольку они предоставляют возможность воссоздания различных отношений, в которые вступают люди в реальной жизни. Данные методические приёмы - не только хороший способ создания естественных ситуаций для активизации лексики и грамматических структур, но и прекрасная возможность сочетания речевой активности с мыслительной и эмоциональной. Это способствует развитию речевой инициативы студентов, формирует внутренний мотив к изучению иностранного языка и усиливает естественно-коммуникативную направленность урока. Внедрение таких приёмов в учебный процесс ведёт к "достижению целей обучения диалогической речи и расширенному монологическому высказыванию", формированию у студентов "навыков и умений самостоятельного выражения мысли, образованию и воспитанию учащихся средствами иностранного языка"[3].

Для иллюстрации покажем конкретное использование нами ряда указанных методических приёмов на практических занятиях по английскому языку по одной из изучаемых разговорных тем на 4 курсе - "Высшее образование в США и Украине".

На начальном этапе урока для активизации лексики и речевых образцов и создания соответствующего "настроя", "введения" в тему, мы используем задания для импровизации, т.е. предлагаем студентам гипотетическую проблемную ситуацию, в которой они взаимодействуют без предварительной подготовки. Опыт преподавательской работы показал, что подобные задания не достигают ожидаемого эффекта в группах с низкой подготовкой студентов, поскольку импровизации требуют достаточно высокого уровня владения языком и воображения. Поэтому их

целесообразно использовать в группах с высоким уровнем языковой подготовки студентов.

Предлагая ситуации для импровизации, мы делим студентов на группы по 3-4 человека (так называемые "buzz-groups"), где двое студентов начинают без подготовки вести беседу, а остальные слушают, фиксируют ошибки и впоследствии анализируют их и выражают своё мнение о проведённой беседе или диалоге. Приведём несколько примеров подобных ситуаций:

1. Ваш друг поступил в институт, который он выбрал. Вы не были приняты.
2. Скажите ему, что вы чувствуете.
3. У вас очень важный экзамен завтра. Ваш друг приходит к вам и приглашает пойти с ним в кино (дискотеку).
4. Вы - учитель. Вы поставили студенту (ученику) низкий балл за его письменную работу, а он считает, что незаслуженно.

Составление рассказа, как импровизационно-игровой приём, развивает творческие способности и воображение учащихся. Учитель начинает рассказ вводной фразой, например: "Однажды я проснулся очень поздно и понял, что опоздал на первую пару..."; "Однажды мне нужно было готовиться к очень трудному экзамену..."; "На днях я подходил к институту и увидел своих однокурсников, которые, взволнованные и радостные, шли мне навстречу...", и каждый из студентов по цепочке предлагает логическое продолжение предыдущей фразы, внося, таким образом, свой вклад в составление рассказа.

Однако приходится констатировать тот факт, что языковая компетенция не обязательно предполагает компетенцию коммуникативную и часто студенты

с хорошей языковой подготовкой не могут бегло говорить на иностранном языке. С целью формирования коммуникативной компетенции, развития умений использовать язык продуктивно, предлагаем одному из студентов выступить в течение 5 минут с "мини-докладом". Зная об этом заранее, студент имеет возможность тщательно подготовиться к выступлению и выбрать для освещения любой интересующий его вопрос, учитывая при этом следующее: доклад должен быть интересным, информативным, связным, логически последовательным; должное внимание необходимо обратить на произношение и интонацию.

По окончании выступления студентам предлагается задавать докладчику вопросы. Положительный результат данного вида работы состоит в том, что у студентов развиваются умения и навыки говорить логически, убедительно и бегло.

Об эффективности и необходимости ролевых игр говорится в многочисленных работах отечественных и зарубежных методистов. Будучи явлением полифункциональным, ролевая игра выполняет пять функций (мотивационно - побудительную, обучающую, воспитательную, ориентирующую и компенсаторную) [4] и от того, насколько полно реализуются эти функции в учебном процессе, зависит успешность обучения общению. Возможности ролевой игры в практическом, образовательном и воспитательном отношении в полной мере могут быть реализованы при условии правильного подбора и распределения ролей [5], экономного способа презентации роли, правильной ориентировки учащихся в её особенностях [2]. Поэтому, при проведении ролевой игры и распределении ролей мы учитываем их виды - социальные, межличностные и психологические [5] - и критерии отбора ролей, а также индивидуально-психологические особенности студентов:

интерес, тип темперамента, уровень языковой подготовки, черты характера, экстраверсия (интраверсия)[6]. Мы проводим ролевую игру на одном из завершающих занятий по теме после того, как студенты усвоили все речевые образцы, основной, тематический и дополнительный вокабуляр по теме. Распределение ролей проводится с учётом всех вышеупомянутых критериев, а завершается ролевая игра анализом, проводимым преподавателем, и его оценкой адекватности речевых действий студентов и правильности употребления ими языковых средств. Для примера приведем игровые ситуации, которые предлагались студентам для проведения ролевых игр и игровых дискуссий по теме "Высшее образование в США и на Украине".

Ролевая игра "Заседание педагогического совета".

Ситуация: Заседание педсовета школы посвящено подведению итогов педагогической практики студентов. К одному из практикантов имеются претензии со стороны классного руководителя, который недоволен отношением студента к работе и предлагает практику не защищать.

Участники: директор школы, учитель английского языка, классный руководитель, методисты по английскому языку, педагогике и психологии из института, студент-практикант, студенты, проходящие практику в школе.

Игровые дискуссии и участие в них рассматриваются как важное средство подготовки студентов к творческому и самостоятельному обсуждению проблемы, обмену мнениями, к активному общению на иностранном языке. Темой одной из игровых дискуссий была следующая: "Как мотивировать студентов, изучающих иностранный язык".

Описанные в статье приёмы являются, на наш взгляд, той организационной формой обучения, которая позволяет оптимально сочетать групповые, парные и индивидуальные формы работы на занятиях по иностранному языку. Данные приёмы способствуют усилению коммуникативной направленности в обучении, развивают интерес к иностранному языку, являются действенным средством повышения эффективности урока.

Литература:

1. А.М. Ветехов. Условия успешного обучения иностранному языку// Инозем. мови - 2000.- №4.- С. 8-10.
2. М.А. Ариян. Варианты ситуативных ролей для средней школы// Иностр. яз.
3. в шк. - 1986.-№6.- С.17.
4. Р.П. Мильруд. Организация ролевой игры на уроке// Иностр. яз. в шк.-1987.- №3. - С.8.
5. Склярченко Н.К., Олейник Т.И.Обучение диалогической речи с использованием ролевой игры в 7 классе // Иностр. яз. в шк.- 1985.-№1.- с.29-30.
6. Вайсбурд М.Л., Ариян М.А. Ситуативная роль как методическое понятие // Иностр.яз. в шк.- 1984.-№5.-с.29-34.
7. Коломієць І.В. Психологічні аспекти реалізації індивідуального підходу до студентів немовного вузу під час навчання іншомовного спілкування з використанням рольової гри. // Методика викладання іноземних мов. / Наук.-метод. збірник.- К., 1992. - №20.-С.24-28.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СПОСОБАМИ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК

В.С.Михеев

Украина, г.Кривой Рог

Формирование готовности учащихся к изучению иностранного языка способами диагностических методик находится в прямой зависимости от четкости представлений ее структурных компонентов, содержания и показателей. Содержательный аспект готовности к педагогическому труду был в центре внимания многих исследователей, занимавшихся разработкой теоретических основ и поисков конкретных путей ее формирования. В этом плане известный интерес представляют работы М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбовича. Содержательный аспект готовности этого сложного психологического образования они выделили мотивационный, ориентационный, операционный, волевой, оценочный компоненты. Конкретизируя каждый из структурных элементов готовности к учительскому труду Л.А.Кандыбович и М.И.Дьяченко в ее содержании недооценили эмоциональной стороны. На наш взгляд, это не совсем оправдано и мы солидарны с точкой зрения Л.В.Кондрашовой, которая считает, что готовность формируется внутренним миром личности — эмоционально-чувственной, интеллектуальной, волевой сферами личности.

В своем исследовании готовность учащихся к изучению иностранного языка рассматривается нами как сложное личностное образование, включающее: знания, умения, лексику, фонетику, грамматику иностранного языка, умение вести диалог и монолог, легко изучать сложности и особенности иностранного языка. При

изучении психолого-педагогической литературы по проблеме формирования готовности (В.А.Сластенин, Л.В.Кондрашова, Л.П.Кадченко, М.Г.Вижевская, Л.А.Савченко и др.), мы пришли к выводу, что коммуникативность, эмпатия, организаторские способности играют важную роль в использовании диагностических методик на уроках иностранного языка. В структуру этого сложного личностного образования входят такие компоненты:

1. Коммуникативно-мотивационный – включает установку, интерес учащихся к изучению иностранного языка, общению.
2. Ситуативно-ориентационный компонент представлен в нашем исследовании как ориентация учащихся в динамике межличностных отношений, что моделируется в ролевых ситуациях при иноязычном говорении.
3. Эмоционально-оценочный компонент – отображает отношения, языковой этикет, контроль и самооценку учащихся к иноязычному общению.

Формирование готовности учащихся к изучению иностранного языка проходило поэтапно, что обусловлено спецификой внедрения диагностических методик. Разработанная нами программа представляет собой подачу блоками. Мы разработали тестовые задания разного уровня сложности, для разных уровней готовности учащихся к изучению немецкого языка.

Первый уровень – задания, включающие в себя: рисование картинок; схематическое изображение; заполнение таблиц и др.

Второй уровень – работа с аудио и видео техникой; моделирование ролевых ситуаций; закончите предложение, текст; работа с текстом.

Третий уровень – диагностические задания на решение проблемных ситуаций; на нахождение причинно-

следственных связей; индивидуальные тестовые задания; тесты, составленные самими учащимися.

Разнообразные диагностические методики готовности учащихся к изучению немецкого языка позволили с разных сторон оценить качество полученных знаний, оценить знания с учетом экономии времени, оперативно, надежно, справедливо.

Эффективность использования диагностических методик зависит от соблюдения следующих условий:

- использование разнообразных методик проверки знаний, оценивания, контроля, прогнозирования;
- выделение педагогом основного содержания учебного материала и распределение его на логически завершённые части;
- четкое представление педагогом основных этапов организации учебной деятельности учащихся на уроке.

На наш взгляд, дальнейшая разработка данного исследования должна найти свое продолжение в перестройке технологии учебной работы на занятиях по иностранному языку. Обучение иностранному языку должно включать ситуации реального иноязычного общения, в которых моделируются разнообразные ролевые позиции участников, задания должны носить творческий, коммуникативный характер.

ОПОРА НА ГРУ, ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Н.А.Варчак
Україна, м.Київ

Сучасний етап реформи школи передбачає необхідність гуманізації освітнього процесу, звернення до особистості дитини, сприйняття дитини як суб'єкта виховання і навчання, формування всебічно розвинутої та фізично і психічно здорової людини. Втілення в життя цих принципів вимагає переосмислення вже існуючих методик навчання, нового підходу до виховання і освіти дітей, до організації всього навчального процесу школи взагалі. Навчання повинно сприяти формуванню пізнавальних інтересів у дитини, збагачувати знаннями і способами розумової діяльності. Природа щедро наділила кожну здорову дитину можливостями розвиватися. І кожна дитина може піднятися на найбільші висоти творчорозумового розвитку. Але в житті ми зустрічаємося з іншою ситуацією: скільки непорозумінь і сліз проливають діти, яким тяжко і нецікаво вчитися, і як доводиться переживати батькам, коли з навчанням у дитини погано.

На що ж доцільно звернути увагу для того, щоб уникнути труднощів, пов'язаних з адаптацією до школи і допомогти дитині, малому школярику, легко звикнути до нового статусу учня.

Кожний період життя і розвитку дитини характеризується певним провідним видом діяльності, тобто в процесі якого відбуваються якісні зміни в психіці дитини, формуються основні психічні процеси та психічні новоутворення. формуються якості особистості. Мову проведемо про гру, як метод ігрового навчання молодших школярів.

В процесі діяльності дитини-дошкільника гра займає виключно важливе місце. Виступаючи провідною діяльністю дошкільного віку гра забезпечує суттєві новоутворення у фізичній, психічній та особистісній сферах, дає ефект загального психічного розвитку. Вивчення дитиною предметів, що оточують її, сприйняття стосунків, які відбуваються між дорослими, розуміння тих значень, які несе суспільне життя – з цим всім вона знайомиться граючись, уявляючи себе в ролі мами чи тата, вчительки, тощо. Цю властивість і можна використати у період зміни середовища дитячого садка на шкільні умови. Отже, якщо опиратися у вихованні і навчанні на природу дитини, на її вікові особливості, якщо рухатися у навчанні від простого, зрозумілого, доступного до більш складного, абстрактного, домагаючись від дітей прояву пізнавальної активності, енергійності, бажання вчитися і знати якомога більше, вчителі повинні оволодівати прийомами ігрового навчання. Тільки такий підхід до цього методу допоможе належно оцінити його значення та роль в навчальній роботі. Ще К.Д.Ушинський підкреслював, що навчання у формі гри може і повинно бути цікавим, захоплюючим, але ніколи – розважальним.

З початком навчання у школі починається важливий етап в житті дитини. Вона виступає в новій соціальній позиції – ролі учня. До дитини в цей період висуваються нові вимоги, у неї з'являються нові обов'язки, друзі. Стосунки з дорослими також вимагають нових моральних зусиль.

Психологи вважають, що в цілому рівень психічного і фізичного розвитку дитини раннього віку (6-8р.) дозволяє їм справлятися з навчальним процесом. З іншої сторони слід враховувати, що діти молодшого шкільного віку не можуть довго концентрувати увагу, їхня довільна увага нестійка, оскільки внутрішні засоби саморегулювання ще не розвинуті. Психологічне

напруження, що виникає у першокласників, з'являється як результат реакції на змінені незвичні умови. Психологічне напруження підсилюється фізичним навантаженням, оскільки новий режим життя – режим школяра – передбачає підвищену працездатність в порівнянні зі старшою групою дитячого садка. Психічне та фізичне самопочуття школяра молодшого шкільного віку зазвичай стабілізується через два місяці навчання у школі. Але так відбувається в разі, якщо дорослі враховують новий статус дітей, їхню вікову психологію, використовують специфічні форми та методи роботи, зокрема ігрові дидактичні методи.

Перехід від дошкільного дитинства, умов де домінує гра, до шкільного життя, де основний вид діяльності – навчання, повинен бути педагогічно продуманим.

З початком молодшого шкільного віку ігрова діяльність не втрачає своєї ролі, але зміст і спрямованість гри змінюються. В іграх дитина вчиться підкоряти свою поведінку правилам; формуються її рухи, увага, вміння концентрувати увагу, розвиваються здібності, що важливі для успішного навчання в школі.

Л.С.Виготський, вивчаючи роль гри в психічному розвитку дитини, зазначав, що у зв'язку з переходом в школу гра не тільки не зникає, але, навпаки, вона насичує собою всю діяльність школяра [1].

Гра – найбільш засвоювана дітьми діяльність. У ній вони знаходять зразки для рішення життєвих проблем.

Тому опора на гру – це важливий шлях включення дітей в навчальну роботу, спосіб забезпечення емоційного відгуку на навчально-виховний процес.

Важлива функція гри – організаторська. Гра як організаційна форма уроку допомагає дітям легко включитися в пізнавальну діяльність.

Аналіз досліджень, проведених з метою виявлення у навчанні фактів, що дозволяють зрозуміти, що заважає дітям добре виконувати завдання, відчувати себе щасливим в школі, розвивати пізнавальну активність, привів до такого висновку: для дитини, що тільки-но починає оволодівати премудростями шкільної науки, ще не дуже добре розбирається в тому, що добре, а що ні, що головне, а що другорядне, і яка прагне що є сили виконати шкільні вимоги якнайкраще, дуже важко зупинитися на якомусь певному варіанті дій. А форма гри (її мета, методика) обирається вчителем з таким підходом, аби дитина, здобуваючи нові знання, з таким самим бажанням включалася в навчальний процес, з яким вона поринає у цікаву і знайому для неї ігрову діяльність. Це і конкурси – змагання, і "подорожі в країну загадкових літер". Тобто створення на уроці такої навчально-пізнавальної ігрової ситуації, коли дітям стає цікаво вчитися, коли зникає страх перед новим, незвіданим навчальним матеріалом, коли радісно сприймається дійсність і, головне, дитині хочеться вчитися.

Таким чином, мета гри – полегшити перехід до навчання, зробити цей перехід непомітним та поступовим, послідовним.

Враховуючи вплив ігрової діяльності на навчальний процес молодших школярів можна виділити такі функції гри:

1. Функція формування психічних новоутворень;
2. Функція формування загально навчальних вмінь, навичок навчальної і самостійної роботи;
3. Функція формування навичок самоконтролю та самооцінки;
4. Функція формування адекватних взаєностосунків та засвоєння спеціальних ролей;
5. Функція формування позитивних мотивів та пізнавальних потреб у школярів;

6. Функція формування стійкого інтересу до навчання та зняття напруження, пов'язаного із зміною соціального статусу та адаптацією дитини до навчального процесу [2,18].

Отже, ігрова ситуація на уроці – це багатогранне явище. Цінність її полягає в тому, що вона використовується з навчальною метою, сприяє навчанню, вихованню і розвитку молодших школярів. Гра допомагає зробити навчальний процес захоплюючим, створити у дітей радісний, робочий настрій. Позитивні емоції, що виникають в ході гри, активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів. Звичайна справа виконується з підйомом, оскільки ігрова ситуація емоційно забарвлює діяльність молодших школярів. Це активізує їх, дозволяє сконцентрувати довільну увагу та, головне, досягти бажаних результатів в оволодінні навчальним матеріалом.

Література:

1. Эльконин Д.Б. Психология игры.-2-е изд.- М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1999.-360с.
2. Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения. К.: Радянська школа, 1989.-192с.

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В.Ф.Квасова
Україна, м.Маріупль

Складовою частиною змісту базового компонента дошкільної освіти в Україні є сфера “Я сам”, компетентність дошкільника у якій є передумовою його особистісного становлення. Однією зі змістовних ліній цієї сфери є лінія “Соціальне Я”, в межах якої сформульовані

вимоги до мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку: “Володіє монологічним мовленням. Здатна висловити свою думку чітко, логічно, переконливо. Вміє самостійно складати розповіді”.

Зв'язному мовленню належить провідна роль в мовленнєвому розвитку дитини. Це відбувається тому, що тільки опанувавши навичками зв'язного мовлення дитина може вільно спілкуватися з дорослими та однолітками, оволодіти основами грамоти, успішно навчатися в школі.

У відповідності до чинних програм виховання та навчання діти дошкільного віку навчаються складати різноманітні розповіді: про іграшки, предмети, рослини, тварин, за картиною та з власного досвіду, описові і сюжетні, фактичні та творчі.

Навчання зв'язного мовлення відбувається як на спеціально організованих заняттях, так і поза заняттями. Проблему систематичного навчання дітей дошкільного віку досліджували О.В.Запорожець, А.П.Усова, М.М.Поддяков та ін. Вони довели, що ведуча роль навчання в розвитку дитини, в тому числі і мовленнєвому, безперечна.

В методиці розвитку зв'язного мовлення дітей склалися певні методи та прийоми. Основним недоліком цих методів і прийомів є те, що майже всі вони не передбачають використання активності та самостійності дитини, а спрямовані на відповідні мовні дії за ініціативою вихователя, тобто ведуча роль у процесі навчання і виховання належить дорослому, дитина лише залишається об'єктом педагогічного впливу.

Дослідженнями останніх років були визначені основні принципи, на яких повинен ґрунтуватися процес розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Це комунікативна спрямованість навчання, діяльнісний підхід до процесів навчання та розрахунок на мовленнєву

активність дитини, забезпечення мотивації висловлювань тощо.

У визначенні активних методів та прийомі мовного розвитку дитини важливо визначити, які бувають типи взаємодії дорослого з дитиною та типи дитячої активності.

Виділяють три типи спільної діяльності дитини з дорослим. Перший тип побудований на засвоєнні суми знань, умінь, навичок та наслідуванні дорослому. Другий тип взаємовідносин передбачає використання проблемних методів навчання з наданням відомих засобів їх вирішення. Третій тип відносин ґрунтується на спілкуванні, співробітництві дорослого і дитини, діалозі, пошуку творчого прилучення до культури. (В.Кудрявцев) Саме такий тип відносин характерний для організації ігор з розвитку зв'язного мовлення.

Останнім часом у науковців та практиків підвищився інтерес до методів, які ґрунтуються на активності самої дитини. Ряд авторів (А.В.Запорожець, Д.Б.Ельконін, М.І.Лісіна, Н.Н.Подьяков) виділяють два типи дитячої активності: власна активність дитини, яка повністю визначається самою дитиною, його внутрішнім станом та активність дитини, яка визначається та організується дорослим. Ці два типи активності тісно пов'язані між собою, вони рідко виступають поодинокі: власна активність дитини так чи інакше пов'язана з активністю дорослого. На основі власне дитячої активності виникають такі види дитячої діяльності, які характеризуються високим рівнем самостійності та оригінальності: пошукова діяльність та гра.

Добір ігор залежить від віку дітей, мети проведення та інших чинників. Під час проведення ігор-занять, завдання навчання зв'язного мовлення вирішуються у взаємозв'язку з завданнями розвитку словника, граматики та фонетики. Ігри на добір епітетів, порівнянь, синонімів, антонімів збагачують дитячу лексику, сприяють

використанню більш точних виразів. Ігри на ознайомлення з фактами та явищами навколишнього життя сприяють розширенню дитячого досвіду, закріпленню уявлень про життя. Дидактичні ігри на опис іграшок та предметів сприяють розвиткові таких операцій мислення, як аналіз, синтез, порівняння тощо.

Комунікативно-мовленнєві ігри розвивають комунікативні здібності дитини, дають їй можливість будувати комунікативні відносини з однолітками та дорослими, забезпечують мовленнєве зростання кожної дитини, розвивають їх пізнавальну діяльність. У навчанні дітей доказового мовлення доцільно використовувати проблемні ситуації, пізнавальні завдання, ігри та вправи, які спрямовані на розвиток розумових здібностей, кмітливості, спостережливості.

У навчанні розповідання засобами природи необхідно використовувати словесні логічні завдання (Н.Ф.Виноградова), проблемно-пошукові ситуації (Н.Кот), вікторини, кросворди, загадки, які сприятимуть розвитку логічного мислення.

Використання ігор активізує дитяче мовлення, сприяє розвитку його послідовності, ясності, точності, логічності як складових зв'язного мовлення.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ УЯВЛЕНЬ ШКОЛЯРІВ

В.В.Демиденко
Україна, м.Луганськ

На даному етапі розвитку педагогічної науки стало очевидним те, що ні насичення шкільної програми передовими науковими знаннями, ані вивчення кращих зразків художньої культури не гарантують формування

духовної основи особистості. Тільки у світогляді людини можливе сполучення знань із рухами душі (емоціями, почуттями), а тому саме на формування світогляду як духовної основи особистості і особливо того компоненту світогляду, що формується у дитини в шкільні роки - світоглядних уявлень, повинні бути спрямовані основні сили педагогічної системи.

Елементи світоглядних уявлень об'єднують раціональну і чуттєву сфери (знання і відчуття, сприймання). Внаслідок певної переробки цих елементів (вражень про світ) з'являється узагальнена форма розуміння світу, образу світу, образу "Я у світі" — оце й можна визначити поняттям "світоглядні уявлення".

У формуванні світоглядних уявлень треба прагнути до їх гуманістичної спрямованості, що визначить і їх характер, й тип всього світогляду людини у майбутньому. Саме у цьому випадку людина виробляє гуманістичний спосіб ставлення до світу, коли розв'язання суперечностей світу здійснюється на основі уявлень про належне. У цьому завдання: знайти такі педагогічні методи, форми роботи, щоб діти під керівництвом вчителя, але ж самостійно набували гуманістичної світоглядної спрямованості, яка у подальшому перейшла б у гуманістичний тип світогляду.

Сутність світоглядних уявлень така, що процес їх формування індивід здійснює (повинен здійснювати!) самостійно (значення самовизначення людини у світі). Завдання педагога у першу чергу в тому, щоб розширити межі світу, що сприймає дитина. І ще - викликати у неї дійсний життєвий інтерес до світу, до окремих його фактів як необхідної умови його збагнення.

Саме мистецтво (уроки мистецтва в школі) в першу чергу здатне вирішити ці завдання, бо мистецтво та світоглядні уявлення співпадають певним чином. Емоційний характер пізнання оточуючого світу - це перша

схожість між актом пізнання дійсності мистецтвом та процесом формування світоглядних уявлень. Далі, мистецтво дає узагальнений погляд на світ, тобто є структурно гармонічним по відношенню до світоглядних уявлень, котрі за своєю суттю теж узагальнені.

Домінуючі у підлітковому віці інтереси прямо пов'язані із формуванням світоглядних уявлень, тому запроваджуючи у навчання форми роботи, які сприятимуть формуванню світоглядних уявлень, ми одночасно допомагаємо подоланню криз, що досить часто виникають у дітей-підлітків.

Система роботи на уроках літератури, музики, образотворчого мистецтва повинна включати завдання, що сприятимуть відходу від стереотипу однозначності у сприйманні явищ життя. Це завдання з використанням елементів психо- та соціограми, ігрові завдання, що сприяють виходу на явища життя через символіку художніх творів, такі, що сприяють активізації почуття співпереживання при сприйманні художніх творів, ігрові завдання, складені за принципом "навчання - це перш за все спілкування". Окрім того, що завдання названих типів предметні, цікаві, надають безліч можливостей для імпровізації, вони також дозволяють кожній дитині глибше пізнати свій внутрішній світ, зіставити себе із оточуючими.

Важливо вивести дітей на певну грань дійсно створеного автором (письменником, художником, композитором) художнього образу, не перетворюючи роботу у довільне фантазування. І тоді буде досягнута і навчальна, і світоглядна (у першу чергу) мета завдання. Учні краще зрозуміють зміст твору, характери персонажів, мотиви їх вчинків; кожна дитина зможе виявити свою картину світу, наповнюючи її новим змістом, переживаючи роль певного персонажу, "приміряти" на себе його якості.

Щоб навчання дітей сприяло розвитку їх світоглядних уявлень, форми роботи на уроках мистецтва повинні бути спрямовані на активне (емоційне) звірення (зіставлення) своїх уявлень із соціально схваленими (показаними у художньому творі). Це порівняння передбачає накопичення нових, уточнення і навіть зміну вже існуючих компонентів світоглядних уявлень дитини і таким чином їх формування.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В РАМКАХ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

Г.И.Растопчинова, Н.В.Топилина
Украина, г.Севастополь

Одним из направлений педагогических исследований является поиск эффективных подходов к реализации межпредметных связей, которые могут быть основой разработки новых технологий обучения.

В этом случае можно говорить о едином комплексе, состоящем из различных учебных предметов, где задающим компонентом является “базовый предмет” (система), а остальные выступают его подсистемами.

Рассмотрим в качестве примера такой технологии реализацию межпредметных связей при организации изучения предмета “Изобразительное искусство”, где подсистемами являются: история, литература и музыка.

Анализ программ общеобразовательной школы Минобразования и науки Украины по изобразительному искусству, истории и литературе показывает, что знакомство с историей Древней Греции происходит во втором семестре 6 класса (Программа “Всемирная история” 6-11кл. 1998г.), а на уроках литературы

(Программа для 5-11кл. 1996г.) мифология Древней Греции осваивается в первом полугодии. Программа же изобразительного искусства (5-7кл. 1998г.) предусматривает знакомство со скульптурными и архитектурными произведениями соответственно в 5 и 6 классе первого полугодия, а с греческими вазами - в 7 классе. Это не совпадает хронологически с периодизацией в соответствующих курсах.

С целью восполнения данных пробелов предлагаются различные организационно-методические подходы. Например:

- Учитель литературы сам знакомит учащихся с историческими фактами;
- Исторические факты объясняются учителем истории до изучения данной темы по программе;
- Учитель истории излагает материал на уроке литературы (бинарный урок).

Вместе с тем, наибольшая эффективность усвоение изучаемого материала может быть достигнута за счет комплексности и увеличения каналов восприятия учебной информации с опорой на наглядно образное мышление учащихся. Так, учитель изобразительного искусства, рассматривая исторический факт с точки зрения изучения культуры, знакомит с историей женского и мужского костюма и интерьера в пушкинскую эпоху для последующего практического выполнения учащимися иллюстраций и тематических композиций.

Этот материал помимо реализации системности и комплексности, помогают решению целого ряда дидактических задач:

- позволяют систематизировать знания учащихся в области культуры и искусства, целостно воспринимать эпоху,
- существенно экономят, времени на уроке,

- служать опорними таблицями не тільки для дітей, але й для преподавателей історії, літератури, музики і мирової художественної літератури,
- снимають перегрузку учащихся і преподавателей при підготовці до уроків,
- допускають варіативність їх використання не тільки в 6-х, але й в старших класах,
- виступають як роздаточний матеріал для вивченої роботи,
- функціонально можуть бути використані як тестируючі, діагностуючі і контрольні завдання,
- дають можливість виключити дублювання уроків,
- можуть бути рекомендовані для знайомства учащимися з історичними фактами самостійно (у вигляді доповідей або рефератів) з консультацією у преподавателя.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ – ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Н.О. Кравець, Ю.С. Пантелей
Україна, м.Мелітополь

У педагогічному процесі зусилля вчителя спрямовані на те, щоб впливати на учня, за допомогою певних методичних прийомів, навчити його вчитися, створювати умови за яких навчання стає виховним, таким, що формує переконання та особисті якості дитини.

Чому часто вже в першому класі з'являються невстигаючі, а в другому і третьому класах іноді можна зустріти безнадійно відстаючого учня, на якого вчитель, як кажуть, махнув рукою? Діти приходять до школи з різною підготовкою, різним мисленням, увагою, властивістю пам'яті. Дитина, у якої нестійка увага, нерозвинена

пам'ять, не зможе виконати простих традиційних завдань. Такі діти потребують особливої уваги вчителя на уроці. А діти із підвищеною розумовою діяльністю також потребують особливої форми навчальної діяльності, щоб розвивати свої здібності. Отже, дану проблему неможливо розв'язати без диференційованого підходу до навчання. Думку про необхідність диференційованого підходу до навчальної діяльності школярів не раз доводив у своїх працях В.О.Сухомлинський. Він писав, що до кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному треба дати завдання, розраховане тільки на нього. В даному аспекті працювали такі педагоги як С.П.Логачевська, О.С.Савченко, М.В.Богданович та інші.

Для того, щоб розвивати в учнів індивідуальні особливості під час навчального процесу, диференційований підхід необхідно використовувати на всіх етапах уроку. Розглянемо структурно-логічні схеми С.П.Логачевської, які використовуються для багаторазового пояснення та закріплення вивченого на уроках математики (схема 1, 2). Як бачимо, за схемами, робота вчителя на уроці забезпечує диференційований підхід до навчання та індивідуальний темп просування кожної дитини вперед, тобто кожен учень включається в учбовий процес уроку.

Схема 1

Багаторазове пояснення на уроках математики

1 етап	Працюють в з учителем	i → l	Виконайте за зразком
2 етап	Працюють в	→ i	Виконайте самостійно Виконайте за

	з учителем в	→ 2	зразком
3 етап	в Працюють в в	→ 1 → 2 → 3	Творча робота Виконайте самостійно Виконайте за зразком
4 етап	Вчитель Сумісне завдання	допомагає слабким учням	Виконайте самостійно

Схема 2

Закріплення

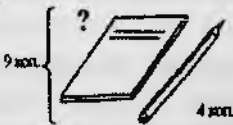
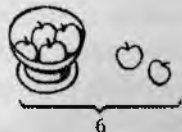
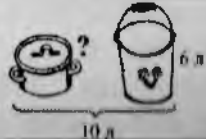
	1 етап	2 етап	3 етап	4 етап
1 в	Основне завдання	Творче завдання	Цікаве завдання	
2 в	Рівень допомоги	Основне завдання	Творче завдання	Сумісне завдання
3 в	3 учителем	Рівень допомоги	Основне завдання	

Така організація роботи на уроці дає можливість вчителю одночасно працювати з усіма учнями класу. Сильніші учні поглиблюють та розширюють свої знання, допомагають слабшим, а слабші міцно засвоюють

програмовий матеріал, відчуваючи що вони можуть самостійно отримувати свої знання.

Одним із найскладніших завдань з математики для вчителя початкових класів є навчання всіх учнів з різними навчальними можливостями розв'язувати задачі. Тому, особливе місце в сучасній школі повинно відводитись диференційованому навчанню на уроках математики при розв'язуванні задач. Використовуючи ідеї педагогічної науки, структурно-логічні схеми С.П.Логачевської, карточки завдання М.В. Богдановича, диференційований підхід до навчання розв'язування арифметичних задач можна організувати слідуочим чином: (див. схему 2 та карточки - завдань для розв'язування простих задач).

Карточка-завдання до розв'язування простих задач Задачі на знаходження доданка

I етап	II етап	III етап
I варіант	I варіант	I варіант
Галюшка і Миколка посадили всього 9 дерев. Галюшка посадила 5 дерев. Скільки дерев посадив Миколка?	Складіть задачу про вишивку з гребенем. $\square + ? = \square$	Подумайте! Оля і Зоя засушили 8 листочків. Скільки листочків засушили Оля?
2 варіант	2 варіант	2 варіант
	На двох полицках 8 чашок. На першій полицці 5 чашок. Скільки чашок на другій полицці?	Складіть задачу про 2 банки з соком. $\square + ? = \square$
3 варіант	3 варіант	3 варіант
		У Зоя і Іля 9 вишні. У Зоя 5 вишні. Скільки вишні у Іля?

(До схеми №2)

Отже, диференційований підхід до навчання, на нашу думку, заслуговує масового запровадження у

навчальний процес початкової школи, так як при вмілому використанні він не тільки не порушує структуру уроку, а навіть допомагає учням отримати додаткову інформацію, виявити елементи творчості, розвивати логічне мислення, інтерес до навчання, ліквідувати пропуски у вивченні програмового матеріалу.

Література:

1. Сухомлинський В.А. Избранные педагогические сочинения в трех томах.- М.: «Педагогика» 1980.
2. Логачевська С.П. Диференціація у звичайному класі. – Київ, 1998.
3. Богданович М.В. Картки з математичними завданнями для 1 класу // Початкова школа. – 1999р. № 4, № 5.

ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ У НАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ З 6-РІЧНИМИ ШКОЛЯРАМИ

В.В.Садова
Україна, м.Кривий Ріг

У зв'язку з переходом до загальної чотирирічної початкової освіти педагоги повинні добре знати індивідуально-психологічні особливості розвитку дітей 6-річного віку і враховувати їх в організації навчання, режиму життєдіяльності школи. Тому вважаємо за необхідне проаналізувати найважливіші вікові характеристики дітей цієї вікової категорії у контексті їх готовності до шкільного навчання.

Україна є чи не останньою країною Європейської спільноти, яка переходить на систему загального початкового навчання з 6 років. У більшості країн Європи

діти розпочинають обов'язкову освіту з 5-6 років, а у Північній Ірландії й Люксембурзі обов'язкова початкова освіта розпочинається з 4 років. Загальна кількість годин на рік для 6-річних учнів коливається у межах від 560 (ФРН, Данія, Греція) до 1100 (Італія). Підґрунтя для цих зрушень є і в Україні. Протягом останніх років значно підвищилися темпи поінформованості і соціалізації дітей 6-річного віку. На загал, сучасний середньостатистичний першокласник знає і вміє більше, аніж його одноліток десять років тому. Словниковий запас більшої частини першокласників перевищує 4 000 слів, діти приходять до школи, знаючи алфавітні назви букв, значна частина володіє навичками поскладового читання, вміє лічити, виконує прості арифметичні операції у межах перших десятків, позитивно ставиться до навчальної діяльності. Однак, непоодинокі випадки, коли інтелектуальний розвиток дитини випереджає розвиток мотивації і вольових якостей.

Як указують фахівці (О.Я.Савченко, О.К. Ду-савицький), дитина 6-річного віку мислить образами, а не абстрактними поняттями. Домінує мимовільна пам'ять, мимовільна увага: учень керується у своїх діях і вчинках швидкоплинними інтересами, його увага зосереджується в залежності від відчуття задоволення або незадоволення навчальною діяльністю. Довільна ж, активна увага, яка пов'язана зі свідомо поставленою метою, вольовим зусиллям є новоутворенням дитячої психіки, яке з'являється внаслідок взаємодії учня і дорослого. Слабо розвинені у 6-річних учнів такі властивості уваги, як розподіл і переключення.

Існують дві основні групи труднощів, із якими стикаються першокласники в перше півріччя навчання: 1) одиоманітність, нецікавість, відсутність мотивації педагогом; 2) загальні незграбності першорічної системи учнів, різні соматичні відхилення, неврівноважені

реакції, які, на жаль, у сучасних першокласників збільшуються рік від року. Зрозуміло, що в останньому випадку слід радити батькам звернутися до шкільного психолога чи лікаря. Досить часто батьки учнів скаржаться на відсутність або ж недостатню розвиненість зосередженості, стійкості уваги дитини, здатності сприймати навчальну задачу. Встановлено, що 6-річні учні здатні активно й продуктивно займатися одним і тим же видом діяльності не більше 7-10 хв. До того ж, науковці вказують на значну індивідуальну різницю стійкості уваги дітей. Показник 7-10 хв. здебільшого стосується стриманого, урівноваженого 6-річного учня, в якого домінують риси флегматика чи меланхоліка. Якщо ж перед нами екстравертований холерик чи сангвінік (так званий змішаний тип), то стійкість його уваги у 1,5-2 рази нижча. Якщо у класі переважає більшість таких дітей, науковці радять згадати про внутрішньокласну диференціацію на основі комплексного психологічного аналізу, коли тривалість фронтальних форм роботи не перевищує вищевказаних 10 хв., індивідуальна і групова робота дозволяє здійснити чергування видів діяльності, а учнівські групи формуються не за звичайною схемою - сильні, середні, слабкі учні - а у відповідності до темпу розумових дій дитини і типу темпераменту. Таку схему роботи, до речі, ми зустрічаємо і в роботах видатного українського дидакта, академіка О.Я. Савченка [3].

Коли ми ведемо мову про пам'ять 6-річних дітей і її формування, то не слід випускати з поля зору особливості пам'яті, пов'язані із статтю дитини. Дослідження останніх років свідчать, що у хлопчиків і дівчаток швидкість формування різних утворень мозку не співпадає, різняться і темп розвитку лівої і правої півкулі, які, як ви знаєте, суттєво відрізняються за своїми функціями. Установлено, зокрема, що у дівчаток значно швидше здійснюється розвиток функцій лівої півкулі, яка відповідає за

усвідомлені дії, раціональне мислення, словесно-логічну пам'ять, позитивні емоції. У 6-річних хлопчиків же, навпаки, більш дієвою є права півкуля; їй належить лідируюча роль у реалізації довільних. Інтуїтивних реакцій, ірраціональної мисленнєвої діяльності, образної пам'яті, негативних емоцій [2].

Про 6-річну дитину напередодні школи можна говорити вже як про особистість, бо вона вже може усвідомлювати свою поведінку, порівнювати себе з іншими. Та першокласники ще залишаються в школі чи не найбільшими "демократами" у спілкуванні з учителем, бо ще не вміють узгоджувати свої дії з нормами шкільного життя. Та обставина, що вчорашній старший дошкільник сьогодні став називатися молодшим школярем, не може зумовити різкий скачок у його індивідуальному розвитку. Тому ж, якщо провідний вид діяльності для старшого дошкільника - ігрова діяльність, то вона залишається провідною і для 6-річного школяра. *Обов'язковим елементом* у структурі будь-якого уроку у першому класі є гра.

Нині існує чималий арсенал дидактичних ігор для першокласників, спрямованих на формування розумових операцій, на відновлення, доповнення навчальної інформації, ігри-конструювання, ігри-драматизації, рольові ігри з елементами сюжету тощо. *Органічне поєднання ігрової і навчальної діяльності - найважливіша умова успішної адаптації дитини до шкільного життя*, налагодження гуманних, дружніх стосунків і з однолітками в класі, і з вчителем, зняття відчуття тривожності у зв'язку зі шкільним навчанням. Як вказують Я.Л. Коломієцький і Є.О. Панько [1], навички і уміння індивідуальної і колективної діяльності, які першокласники набувають під час гри, рівень особистісного розвитку, який вони досягають у процесі ігор, створюють передумови для результативності навчання. Отже, володіння індивідуаль-

ігровим підходом для педагогів початкової школи - невідкладна вимога часу, важливий засіб професійного росту й удосконалення вчителя.

Література:

1. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. -М.: Просвещение, 1988. - 190 с.

2. Немов Р.С. Психология. -М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1995. -437 с.

3. Савченко О.Я. Новый этап розвитку 4-річної початкової школи//Початкова школа. - 2001. - №1. - С.6-10.

ИГРОВОЙ ПОДХОД В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ

Т.С.Онискевич
Україна, м.Кривий Ріг

Вопросы подголовки специалистов и системе непрерывного образования являются основой одного из важнейших и приоритетных направлений развития педагогических наук. Важным принципом построения системы непрерывного образования, охватывающего все типы учебно-воспитательных учреждений – от детского до высшей школы, является преемственность между различными звеньями образования.

Принцип преемственности относится к числу основополагающих принципов непрерывного образования его значение многократно возрастает, заметно усложняются задачи его практической реализации. Уже сегодня возникают трудности с достижением преемственности на ступенях детского сада – начальная

школа, начальная школа – средняя школа, средняя школа – профессиональное образование в профтехучилище, техникуме, вузе.

Исследуя реализацию дидактического принципа преемственности в формировании математических представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, мы провели анкетирование учителей начальных классов, воспитателей учреждений образования г.Бреста и Брестской области (Республика Беларусь). В результате опроса выясняется, что 23% педагогов неправильно понимают преемственность, сводя выполнение этого принципа к механическому переносу школьных форм и методов обучения в детском саду, 19% респондентов констатировали затруднения в практической реализации этого принципа в связи с недостатком знаний психолого-педагогического и методического характера в вопросах преемственности.

Таким образом, значительная часть вчерашних студентов профессиональных педагогических учебных заведений оказалась недостаточно подготовленными к реализации этого важного принципа образования.

Одной из причин такого положения является, на наш взгляд, недостаточное отношение преподавателей высших учебных заведений к проблеме преемственности.

С целью преодоления этих недостатков и формирования студентов педагогического факультета системы знаний, умений и навыков по осуществлению преемственных связей по математике на ступенях детский сад – начальная школа и начальная школа – средняя школа, на психолого-педагогическом факультете нашего университета введён с 1998 года спецкурс «Преемственность в формировании элементов математических представлений у дошкольников и младших школьников».

Основные цели спецкурса:

1). Осуществление структурно-логической связи курсов “Формирование элементарных математических представлений у дошкольников” и “Математика” в начальных классах на основах принципа преемственности.

2). Знакомство студентов с нормативными документами обучения и воспитания в детском саду (раздел “математика”); изучение различных видов программ типовой, “Пролески”, “Радуги” и др.

3). Знакомство с технологией формирования математических представлений у дошкольников.

4). Формирование профессиональной направленности студентов рамками данного спецкурса на основе реализации принципа преемственности.

Задачи спецкурса:

1) вооружение будущих учителей умениями реализации программы по математике для начальной школы и детского сада на принципах преемственности;

2) вооружить их способами организации работы по формированию элементарных математических представлений, познакомить с разнообразными формами и методами работы в детском саду в соответствии с возрастными, психофизиологическими особенностями дошкольников.

3) реализация принципа преемственности с помощью деловых, имитационных игр, моделирования и др.

в процессе изучения курса “Преемственность в формировании элементарных математических представлений у дошкольников и младших школьников” нами предпринята попытка осуществления имитационно-игрового подхода к организации обучения студентов. Для этого разработан перечень педагогических задач, решение

которых состоит в реализации дидактического принципа преемственности.

При подготовке к занятиям студенты были нацелены:

- на свободный выбор ситуации;
- проигрывание ситуации в аудиторных условиях;
- реализация педагогической ситуации на практике.

Студенты получают возможность трижды воспроизвести конкретную педагогическую ситуацию, предложить несколько путей её решения, мотивировать выбор лучшего пути. Налицо профессиональная направленность игровых ролей. Распределение ролей между участниками игры с учётом их возможностей, способностей, подготовленности, поиск различных решений поставленных задач; многовариатности решений; обсуждение итогов игры – характерные признаки имитационно-игрового подхода.

Таким образом, будущие учителя получают опыт профессиональной деятельности в педагогических ситуациях с помощью имитационных игр, приобретают умения, необходимые для реализации дидактического принципа преемственности.

ЗМІСТ:

Розділ I. Теоретичні засади використання імітації та гри в навчальному процесі вищої школи

1.Кондрашова Л.В. Игровой к обучению студентов культуре общения.....	3
2.Богатинська Н.В., Черних Л.О. Дидактичне значення ділової гри у підготовці майбутнього вчителя математики.....	7
3.Рейзенкінд Т.Й. Ігрова діяльність як фактор професійної підготовки вчителя музики.....	9
4.Гапоненко Л.П. Ролевая игра как средство повышения мотивации студентов у иноязычному общению.....	12
5.L.F.Mirzayanova L.F. Social Adaptation of the First-Year Students in the Common Creative Activities by Means of Didactic Theatre.....	16
6.Сманцер А.П. Обучающие игры в системе непрерывного образования.....	23
7.Лобанова А.С. Рольові ігри як ефективний шлях до розуміння студентами специфіки суспільних відносин.....	27
8.Кравченко Ю.М. Творческий процесс и программное обучение.....	31
9.Савченко Л.А. Использование деловых игр в формировании организаторских умений студентов высшей школы на занятиях по педагогическим дисциплинам.....	33
10.Иванова В.В. Формирование творческих способностей будущих педагогов посредством решения математических задач.....	37
11.Рангелова Е. Психическое здоровье студента т игровые методы обучения в высшей школе.....	38
12.Сендер А.Н., Сендр Н.Н. Профессионализация обучения и деловые игры в курсе математики в педвузе..	42

13.Гаврилюк О.О. Специфіка творчих задач як засобу формування комунікативної культури майбутніх вчителів.....	47
14.Мойсеєнко Р.М. Використання професійних ситуацій на заняттях у вищій школі.....	49
15.Банашкевич Т. Сознательность учителя в использовании имитационно-игрового метода.....	52
16.Гапоненко Л.О. Використання імітаційних ігор у соціально-психологічних тренінгах.....	53
17.Соловьёва Н.Д. Проблемные задачи на практических занятиях по методике преподавания иностранного языка.....	58
18.Токмань Г.Л. Проведення діалогу художнього тексту з історією як рольова гра майбутніх учителів-філологів.....	62
19.Штельмах Г.Б. Психологічний клімат як умова ефективності процесу професійної підготовки вчителів...67	67
20.Григоренко Л.В., Петрова Е.Г. Самостоятельная работа как средство реализации творческого потенциала личности будущего учителя.....	72
21.Шимко И.Н. Самоменеджмент – эффективное направление организации самостоятельной работы студентов в экономических вузах.....	77
22.Меліхова І.О. Рольова гра як шлях активізації пізнавальної активності студентів.....	80
23.Щербина Д.В. Ігрове навчання як загальнодидактична проблема.....	84
24.Ісаєнко В.В., Цокур Р.М. Особливості впровадження технології рольової перспективи у процесі навчання.....	84
25.Горліченко М.Г. Особливості орієнтаційний підхід до організації процесу навчання курсантів військового навчального закладу.....	84

26.Брыль А.К., Унтилова Э.А. Социально-психологический тренинг как форма учебно-игровой деятельности в педагогическом вузе.....	98
---	----

Розділ II. Ігровий підхід в активізації пізнавальної діяльності учнів

27.Зеленкова Н.И. Имитационно-игровой подход как средство формирования творческой личности.....	101
28.Казанцева І.П. Дидактичні ігри в системі особисто-орієнтованого навчання школярів.....	104
29.Друзь З.В. Формування пізнавального інтересу імітаційно-ігровими засобами.....	109
30.Пенкала А. Терапевтическая функция (значение) музыкально-двигательных занятий в интерперсональном обучении.....	111
31.Шамне А.В. Особливості впливу нових технологій навчання на формування новоутворень у психічному розвитку школярів.....	112
32.Пузанова Л.Ю. Імітаційно-міметичні ігри з педагогіки естетичної живої природи в художній школі.....	115
33.Рева Ю.В., Сушко Л.Ю., Лоцман В.М. Імітаційно-ігровий підхід як засіб результативного навчання.....	119
34.Шиперко С.Г., Быч Е.В. Дидактическое значение игровых ситуаций для формирования математических понятий.....	128
35.Черних Л.О., Богатинська Н.В. Діалог у викладанні математики.....	131
36.Лов'янова І.В. педагогічні ігри у навчальному процесі.....	134
37.Білоус О.С. Використання дидактичних ігор як засіб формування морально-естетичних якостей учнів молодших класів на основі музичного фольклору.....	137

38.Кузнецова О.В. Місце інтелектуальної ігри на уроці математики.....	140
39.Король А.М. Гра як основа творчої діяльності учнів на уроках музики.....	142
40.Игнатюк Н.А. Эффективные приёмы в обучении общению на иностранном языке.....	146
41.Михеев В.С. Формирование готовности учащихся к изучению иностранного языка способами диагностических методик.....	153
42.Варчак Н.А. Опора на гру, як один із шляхів активізації навчальної діяльності молодших школярів...	156
43.Квасова В.Ф. Активні методи навчання зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.....	160
44.Демиденко В.В. Організація процесу формування світоглядних уявлень школярів.....	163
45.Растопчинова Г.И., Топилина Н.В. Формирование умений наглядно-образного мышления в рамках межпредметных связей.....	166
46.Кравець Н.О., Пантелей Ю.С. Диференційований підхід до навчання – один із способів організації навчального процесу у початковій школі.....	168
47.Садова В.В. Використання імітаційно-ігрового підходу у навчальній роботі з 6-річними школярами.....	172
48.Онискевич Т.С. Игровой подход в реализации принципа преемственности в обучении.....	176

Збірник наукових статей

**ПРОБЛЕМА ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ ДО
ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ
ШКОЛІ**

Збірник наукових матеріалів
(за підсумками роботи Міжнародної науково-практичної
конференції “Проблема імітаційно-ігрового підходу до
організації навчального процесу у вищій школі”
27-28 вересня 2001 р.)

Редактор Кондрашова Л.В.

Відповідальний за випуск Гаврилюк О.О.

Підписано до друку 5.09.2001.

Формат 60×84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура NewtonС.
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 15. Обл. – вид. арк. 7.52. Зам.
№50. Тираж 100 прим. Ціна договірна.

Криворізький державний педагогічний університет.
Україна, 324086 м. Кривий Ріг, пр-т Гагаріна, 54.

Надруковано з оригіналу-макету в друкарні СП “Міра”
50086, м. Кривий Ріг, пр-т Гагаріна, 57, тел. 71-23-20.