

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. -М.: Учпедгиз, 1946
4. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема. М.: Мысль, 1975
5. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. М.: Учпедгиз, 1962

О.С.Білоус

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

В статье раскрываются дидактические условия, при которых, по мнению автора, будет эффективнее протекать процесс формирования творческой активности студентов в системе личностно-ориентированного обучения высшей педагогической школы.

The article exposes the didactic conditions according to which the process of forming students' creative activity in personal-oriented system of education at higher pedagogical school.

Проблема формування в майбутніх учителів музики творчої активності як важливої складової їхнього професіоналізму не може бути вирішена мимовільно, без цілеспрямованих і систематичних зусиль як з боку тих, хто навчається, так і з боку викладачів вищої школи; без створення певних умов, що стимулюють професійний зріст і самоствердження студентів в обраній професійній сфері.

Традиційна система професійної підготовки студентів у вищій школі не може повною мірою задовольнити соціальне замовлення у фахівцях із високим рівнем творчої активності й готовності до творчої професійної діяльності. Проблема полягає в тому, щоб цілком змінити предметну парадигму на особистісно-орієнтоване навчання, тим самим забезпечити умови для всебічного прояву творчого потенціалу особистості кожного студента, розвитку й закріплення його активної професійної позиції і творчого стилю діяльності.

Завдання полягає в тому, щоб у процесі музично-педагогічної підготовки забезпечити переорієнтацію з рівня формального знання на рівень знання особистісного, щоб студенти могли активно діяти, творчо підходити до вирішення навчальних проблем, удосконалювати організаторські здібності, здобувати досвід нестандартної музично-педагогічної діяльності. Вирішення цього завдання можливо тільки при забезпеченні умов, що стимулюють результативність особистісно-орієнтованого навчання в розвитку творчої активності студентів.

Ця проблема не нова. У науковій літературі відзначається, що “умови являють собою істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища” [1,107]. Розробкою умов займалися такі вчені, як М.І.Дяченко, Л.О.Кандибович, що стверджували, що потрібно “створювати в навчанні такі умови, що дозволили б студентам самостійно приходити до пізнавальних відкриттів, відчувати потребу в спільній навчальній діяльності” [3,14]. Інтерес представляє підхід В.О.Пунського до виявлення умов, що забезпечують формування загально навчальних умінь. А.Н.Фурман виявив умови, що стимулюють результативність діалогу в навчальному процесі. І.А.Полякова вказує на умови, що підвищують ефективність підготовки студентів педінститутів до музично-педагогічної діяльності. Л.Г.Арчажнікова виділяє умови, що забезпечують результативність професійно-педагогічної підготовки вчителя музики.

Аналіз наведених підходів щодо сукупності умов дозволяє говорити про те, що автори в основному акцентували увагу на професійній підготовці. Умови ж, що стимулюють особистісну спрямованість навчального процесу вищої школи не одержали поки всебічного теоретичного обґрунтування в науковій літературі.

Тому метою нашої статті є пошук сукупності умов, що стимулюють результативність особистісно-орієнтованого навчання у формуванні творчої активності студентів.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що умови - це “... обставини процесу навчання, що є результатом добору

конструювання й застосування елементів змісту форм, методів і засобів навчання для дослідження виділеної мети” [1,112].

При визначенні умов ми виходили з того, що важливо поставити кожного студента в такі ситуації, що дозволили йому виходити з особливостей і можливостей власної особистості, активно діяти, приймати рішення і нести за них відповідальність. Ми вважали, що процес формування творчої активності буде успішним, якщо при організації особистісно-орієнтованого навчання забезпечити сукупність умов.

Серед умов значне місце займають орієнтація педагогічного процесу на розвиток особистості студента відповідно до його здібностей і наявність стійкої позитивної мотивації. Під мотивацією ми розуміємо різноманітні спонування, що викликають активність особистості. У зміст мотивації включають професійні цінності, ідеали, переконання, спрямованість, потреби, інтереси, бажання та ін. Саме ці засоби є збудниками активності дій і поведінки студентів в освітньому процесі. Вивчення мотивації допомагає зрозуміти студента як суб'єкта активності, виявити зміст його дій і вчинків. Активність дій студентів обумовлюється наявністю в їхній свідомості професійних установок. Позитивна мотивація стимулює професійні установки студента на активне оволодіння обраною професією, тобто готовність наполегливо прагнути до досягнення навчальних цілей, що сприймаються як обов'язкові. Ступінь творчої активності студентів обумовлюється наявністю й проявом стійких пізнавально-професійних інтересів. Ми згодні з думкою Л.Г.Арчажнікової, котра вважає, що творчі прояви студентів будуть носити активний характер, якщо:

- підбирати додатковий матеріал для музичних занять, які служили б основою для загального професійного зросту й розвитку музичних навичок;

- залучати із суміжних галузей інших видів мистецтва аналогічний матеріал для розвитку в студентів асоціативного мислення;

- учити їх імпровізувати в несподіваних ситуаціях;

- використовувати різноманітні засоби і форми роботи, що сприяють створенню на навчальних заняттях атмосфери творчої активності й зацікавленості;

- урізноманітнити творчі завдання на кожному занятті, що стимулюють пізнавальний інтерес студентів. [2,21].

Професійний інтерес, як спонукаючий мотив, активізує позицію студентів у навчальному процесі, служить джерелом позитивного емоційного настрою, стимулює потребу в новизні, нестандартність у вирішенні навчальних завдань.

Ступінь активності студентів буде зростати, якщо забезпечити їхню участь у нестандартній, творчій музично-педагогічній діяльності, при організації якої важлива постановка дидактичних цілей у формі рольової перспективи, котра стимулюватиме активну позицію і творчий стиль діяльності.

Не менш значимою умовою є організація навчальної роботи у формі імітаційно-ігрової і проблемно-ситуаційної моделі. Результативність творчої діяльності в стимулюванні активності студентів багато в чому обумовлюється тим, наскільки вони вірять у свої сили, можливості й здібності, наскільки при організації навчального процесу викладач формує їхню впевненість у творчому успіху. Острах невдачі, непевність у власних силах негативно впливає на активність, ініціативу майбутніх педагогів, їхній творчий пошук вирішення навчальних проблем. Потрібно уміло вибирати педагогічні засоби, які б стимулювали ініціативу, нестандартний підхід студентів до виконання навчальних завдань.

Творчий стан студентів на навчальних заняттях підтримується постановкою пізнавальних проблем, вирішення яких учить доказово мислити, свідомо застосовувати і творчо переосмислювати знання в нових ситуаціях. Включення в зміст занять пізнавальних завдань, що передбачають нестандартний підхід до їхнього вирішення, будить інтерес і активний творчий пошук студентів. Не менш важливою умовою розвитку творчої активності студентів є моделювання в навчальному процесі проблемних ситуацій. С.Л.Рубінштейн відзначав: "Мислення завжди починається з проблеми або питання, подиву або здивування, із протиріччя. Цією проблемною ситуацією визначається залучення особистості в розумовий процес; він завжди спрямований на вирішення якогось завдання". [4,289]. Проблемні ситуації – це усвідомлення недостатчі знань для задоволення пізнавальної потреби особистості, це різні творчі

завдання, вирішення яких неможливе без винахідливості, спритності, імпровізації.

Позитивно впливає на формування творчої активності моделювання ситуацій успіху в навчальному процесі. Аналіз вузівської практики дозволяє говорити про те, що переживання успіху чи невдачі може докорінно змінити характер і стиль діяльності студента. Успіх у навчальній діяльності й спілкуванні – важливе джерело внутрішніх сил людини, його активності й енергії у подоланні труднощів і перешкод, що мають місце в повсякденному житті.

Психологи вважають, що успіх - це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого прагнув студент, досягнутий, і чекання його виправдалися. При цьому виявляються стійкі почуття задоволення, стійкі мотиви діяльності, змінюється рівень самооцінки й самоповаги. Усе це позитивно впливає на активізацію позиції студента в навчальному процесі.

У навчальній роботі необхідно включати студентів у процес спільних міркувань, учити їх робити самостійні висновки, відчувати радість від “осяяння”, “відкриття”. Активність значно зростає, якщо студенти потрапляють у ситуації, беручи участь у яких, навіть інтелектуально пасивний студент може відчувати себе творчою особистістю, перебороти звичний стан інтелектуального спокою.

Результативність музично-педагогічної підготовки студентів зростає, якщо застосовувати в ході неї активні методи навчання. При використанні діалогів, рольових і ігрових ситуацій, емоційних і музичних замальовок механізм навчальної діяльності надзвичайно складний. Тут немає стійкої програми, стандартних прийомів і дій їхнього виконання. Участь у драматизації, імпровізації, емоційних і музичних замальовках, рольових і імітаційних іграх стимулює активність і творчість студентів. Чіткий розподіл навчальних ролей з урахуванням інтересів, можливостей і здібностей студентів створюють умови для самовираження й самореалізації їхньої особистості, творчого потенціалу. Активні методи зобов'язують кожного студента чітко усвідомити свої функції у ролі, що виконується, продумати стратегію власних дій. Варто враховувати, що

підготовка, наприклад, музичної замальовки чи рольової ситуації, здійснюється індивідуально, тому інтерес до заняття в кожного студента підтримується постійно, а стан активності і творчості зберігаються аж до проведення заняття. Активні методи, що є способами організації нестандартної діяльності, дозволяють залучити в активну роботу всіх учасників педагогічного процесу.

Динаміка рівня творчої активності буде позитивною, якщо використовувати в навчанні технологію, побудовану на принципі рольової перспективи і передбачаючу особистісно-діяльнісний підхід до організації освітнього процесу.

Організація навчання на принципах рольової перспективи створює умови для того, щоб студент міг збагнути особливості своєї особистості, мати можливість довідатися про самого себе, проникнутися повагою до себе, усвідомити свої сильні й слабкі сторони, іншими словами, дозволяє додати навчальній роботі особистісну спрямованість. Технологія навчання на принципах рольової перспективи дозволяє перебороти протиріччя, що існує у вузівській практиці між масовим характером навчання й індивідуально-творчим стилем діяльності майбутнього фахівця.

Останнім часом, усе більше число дослідників говорять про роль освітнього середовища в становленні особистості. Поділяючи їхню точку зору, ми вважаємо, що важливою умовою, що стимулює високий рівень творчої активності студентів, є створення освітнього середовища, що забезпечує кожному студенту вільний вибір навчальних ролей, психологічний комфорт і ситуацію успіху. Освітнє середовище не є постійним, статичним простором. Динамічність освітнього середовища є тією умовою, що забезпечує розвиток безпосередніх учасників педагогічного процесу. В умовах освітнього, педагогічно організованого і професійно спрямованого середовища студенти завжди виступають суб'єктами діяльності, її активними учасниками й організаторами, що стимулює їхній особистісний зріст.

Ступінь активності майбутніх педагогів багато в чому залежить від того, наскільки в освітнім середовищі існують можливості реалізації зв'язку між професійними знаннями і

позитивно-емоційним відношенням до них у результаті формування особистісного смислу музично-педагогічної освіти.

Освітнє середовище, повинне містити в собі засоби, що мобілізували б внутрішні сили й можливості студентів для професійного саморозвитку, самовираження й самоствердження. Цього можна домогтися в тому випадку, якщо освітній процес буде частиною соціокультурного середовища, у якому знаходяться студенти. Освітнє середовище як засіб формування творчої активності студентів за змістом повинен надавати можливість для творчого оволодіння навчальною інформацією різного ступеню складності, забезпечувати атмосферу психологічного комфорту. Освітнє середовище повинне сприяти активному включенню в пізнавальний процес кожного студента, умілому використанню його здібностей, професійно-педагогічного досвіду, стимулювати ініціативу, самостійність, творчість.

Процес формування творчої активності студентів досить складний і суперечливий. Він протікає поетапно. На першому етапі майбутній педагог опановує способами навчальної праці й нормами професійної діяльності. При цьому відбувається становлення студента як суб'єкта професійної діяльності чи особистості, її професійного вигляду. На другому етапі – йде формування потреб у професійній діяльності, тобто становлення професійних характеристик особистості майбутнього вчителя музики. На третьому етапі формується потреба у творчості, у нестандартному вирішенні професійних проблем. На всіх етапах відбувається розвиток творчої активності як важливої складової педагогічного професіоналізму.

Ефективність музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики в розвитку творчої активності багато в чому залежить від установки студентів на саморозвиток творчих сил, стимулювання мотивації творчого пошуку при вирішенні учбово-пізнавальних завдань, усвідомлення структури й механізму творчої активності як складного особистісного утворення й показника рівня їхнього професіоналізму. Вузівське навчання, повинне бути реорганізоване в систему, що саморозвивається, основу якої складають внутрішні мотиваційні механізми особистості, що

виникають під впливом творчих факторів в умовах ситуацій переосмислення власного досвіду і внутрішньої особистісної змагальності. Усе вищесказане дозволяє говорити про те, що формування творчої активності майбутніх учителів музики обумовлюється дією різних умов. Їхня результативність можлива тільки в єдності й взаємозумовленості. Сукупність виявлених умов сприяє подоланню труднощів, що мають місце в процесі музично-педагогічної підготовки студентів. Надалі у своєму дослідженні ми плануємо експериментально перевірити ефективність і результативність цих умов.

Література

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности – М.: Высшая школа, 1981
2. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1984
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ им. В.И. Ленина, 1976
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946

Н.В.Омельченко

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ В ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ

В статті розкривається роль мотивації як основопологаючого фактора готовності студентів к учебно-исследовательской работе, выделяются группы мотивов УИР, очерчиваются некоторые пути поэтапного, целенаправленного развития мотивов учебно-исследовательской работы с целью повышения эффективности готовности к этому виду деятельности в условиях личностно-ориентированного обучения.

The article shows the role of motivation as a basic factor of student's readiness to teaching and research activity, singles out groups of motives of scientific-research work, outlines some ways of step-by-step purposeful development of motives of teaching-research

work, with the object of raising of effectiveness of readiness to this type of activity under conditions of personal oriented training.

Реформування системи освіти в Україні дало можливість впровадження в навчальний процес прогресивних наукових педагогічних технологій. Особистісно-орієнтоване навчання у вищих навчальних закладах тепер стало невід'ємною частиною підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів, які повинні відповідати потребам сучасної української школи. В основі теорії особистісної орієнтації передусім стало визнання пріоритету особистості, який повинен впроваджуватися в усі форми навчального процесу і який повинен торкатися усіх ланок системи вищої освіти. В сучасній вищій школі ця проблема закономірно стала у центрі уваги провідних науковців України: Беха І.Д., Євдокимова В.Є., Кондрашової Л.В., Падалки О.С.

Одною з найважливіших умов реалізації концепції особистісно-орієнтованого навчання є ефективність організації науково-дослідницької роботи. Проблема організації науково-дослідницької роботи студентів - одна з найактуальніших проблем у справі підготовки кваліфікованого фахівця, творчого педагога-пошуковця. Від правильної організації цієї роботи, грамотного управління та висококваліфікованого керівництва, залежить не тільки майбутня професійна діяльність конкретного випускника вузу, але й майбутнє середньої та вищої школи взагалі. Випускник педагогічного вузу, який вступає до самостійного професійного життя, повинен мати поряд із знаннями зі спеціальності та уміннями й навичками педагогічної праці ще й навички дослідницької, пошукової роботи та навички застосування отриманих знань і умінь наукового дослідження в майбутній професії.

Тому таким необхідним постає завдання залучення якомога більшої кількості студентів до науково-дослідної роботи. А забезпечити участь у дослідженнях кожного студента у значній мірі допомагає саме навчально-дослідницька робота як шлях прямого проникнення науково-дослідної роботи студентів у навчальний процес. Її формами можна охопити максимальну кількість студентів. Тільки реферати з суспільних,

гуманітарних та спеціальних дисциплін виконують практично всі студенти. Крім того, студенти отримують різні завдання з спеціальних курсів, вирішують практичні питання з педагогіки, психології, а на старших курсах виконують курсові та дипломні роботи.

Але масовий підхід не повинен стати на заваді у справі розвитку особистості кожного студента з урахуванням його індивідуальних особливостей.

Психологічна та функціональна готовність кожного студента до навчально-дослідницької роботи розглядається нами як характеристика особистості, яка включає декілька компонентів, а саме: мотиваційні, когнітивні, операційні. Ця готовність передбачає сформовані мотиви, волю, ціннісні орієнтири, дослідницькі та інтелектуальні уміння тощо.

Основоположним фактором готовності до навчально-дослідницької роботи є мотивація. Вивчення мотивів дослідницької діяльності та визначення шляхів цілеспрямованого розвитку мотивації можуть стати гарантом ефективності та результативності навчально-дослідницької роботи. Мотивація навчально-дослідної роботи в більшій мірі є наслідком попереднього шляху розвитку особистості. Вона являє собою суб'єктивну реакцію на зовнішній вплив. Зовнішні дії викликають прояв інтересу й задоволення навчально-дослідницькою роботою: емоційною та інтелектуальною напруженістю, потребою в подоланні протиріч, прагнення досягнення мети. В цьому випадку мотив генерується у відношенні до ситуації, в якій він первісно виник і розповсюджується на інші ситуації.

Для підвищення ефективності навчально-дослідницької роботи нам необхідно виявити роль і рівень мотивації цього виду діяльності та особливості формування готовності до НДР в умовах особистісної орієнтації.

Задля цього ми запропонували студентам 4 та 5 курсів педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету заповнити тест-анкети. За допомогою анкетування, а також самооцінки та експертної оцінки вимірювались такі критерії як соціальна активність, навчальна та наукова діяльність, загальна культура,

індивідуальні особливості, рівень комунікативності. Проаналізувавши результати ми виділили 4 групи мотивів навчально-дослідницької роботи студентів:

Соціально значущі мотиви - 21 % студентів. Студенти розуміють суспільну значущість результатів дослідницької діяльності і бажають внести свій вклад у вирішення практичних завдань.

Професійні мотиви - 30 % студентів. Тут на перший план виходить потреба у знаннях, уміннях і навичках, що необхідні у практичній діяльності.

Пізнавальні мотиви - 44 % студентів. Виявлення інтересу до наукового дослідження, пошуку незайомих для студентів сторін об'єктів та явищ.

Ми можемо виділити ще одну групу, яка існує наряду з попередніми. Це особистісні мотиви. Це близько 50 % студентів із загальної кількості опитаних. До цієї групи входять такі мотиви як потреба в творчості, прагнення до самоствердження та самовираження, бажання випробувати себе в цьому виді роботи.

5 % студентів взагалі не проявили зацікавленості навчально-дослідницькою роботою.

Ціннісні уявлення про навчально-дослідницьку роботу, що мають особистісний характер дозволяють розробити механізм формування мотивів НДР на основі диференційного підходу до особистості кожного студента.

Діагностування здібностей та інтересів студентів дало можливість підвищити ефективність формування змістовних мотивів участі у навчально-дослідницькій роботі, що мають особистісну характеристику. Розглядалися ситуації, при яких НДР не втрачає привабливості.

Проаналізувавши отримані дані, ми виділили деякі шляхи поетапного, цілеспрямованого розвитку мотивів дослідницької діяльності з метою підвищення ефективності готовності до цього виду діяльності в умовах особистісної орієнтації.

По-перше, це включення всіх студентів відповідно до їх інтересів та устремлінь в активну дослідницьку діяльність в учбовий час. Правильна організація цієї діяльності дозволяє

формувати в найбільшій кількості студентів високий рівень володіння методами дослідження, вміння підготовки та проведення експерименту, здібності до творчого вирішення дослідницьких завдань.

По-друге, це формування широких пізнавальних інтересів, засноване на цілеспрямованості та поетапності дослідницької роботи. При поетапному включенні з 1 курсу кожного студента в навчально-дослідницьку роботу орієнтуються пізнавальні інтереси студентів на ту чи іншу галузь предметного світу, надають йому продуктивний характер, наповнюють науковим, практичним, особистісним змістом. З ускладненням рівня роботи від молодших курсів до старших відбувається розвиток пізнавального інтересу від стадії допитливості до теоретичного і методологічного інтересу, які забезпечують прагнення до пізнання складних питань і проблем конкретної науки.

По-третє, це організація наукового спілкування студентів у всіх видах навчально-дослідницької роботи. Задоволення комунікативних потреб може стати гарним стимулом до занять спільною дослідницькою діяльністю. Комунікативна діяльність як фактор розвитку мотивів характеризується співпрацею у вирішенні проблемних завдань та практичних питань. Для цього необхідна організація авторитетного керівництва, залучення провідних науковців вузу до дослідницької роботи.

Відношення, що складаються в процесі спільного дослідження (суспільні чи особисті), впливають на діяльність студентів. В такому колективі, як науковий, де міжособистісні відношення й спілкування опосередковуються особистісно-значущим змістом спільної наукової роботи, формування мотивів навчально-дослідницької роботи проходить з успіхом. Навчання студентів науковому спілкуванню в колективі - дуже важливий фактор формування мотивів участі в дослідницькій діяльності.

І нарешті, одним з основних факторів успішного розвитку мотивів участі в навчально-дослідницькій роботі є авторитетне керівництво дослідницькою діяльністю. В умовах творчого контакту студента і викладача народжуються суспільні

та особистісні мотиви участі в дослідницькій роботі, відбувається ознайомлення з науковими інтересами викладача, застосування диференційованих завдань з урахуванням здібностей, інтересів та особливостей студентів, зв'язок конкретних завдань для виконання з дослідженням кафедри. Наукове керівництво починається з вибору теми, а також з постановки питання для розробки - це впливає на теоретичну спрямованість роботи студента. Не завжди цьому приділяється достатня увага, як і іншим етапам виконання завдання з навчально-дослідницької роботи (реферату, наукового повідомлення, курсової роботи тощо). Недостатню допомогу надають деякі викладачі студентам в оволодінні основними методами наукового дослідження у процесі роботи. Причиною формального керівництва може бути слабка зацікавленість викладача, а також відсутня належна підготовка (особливо це стосується молодих викладачів).

Таким чином, соціально-психологічна і функціональна готовність студентів до навчально-дослідницької діяльності характеризуються такими психолого-педагогічними умовами: особливостями особистості студента, змістом дослідницької діяльності, ступенем розвитку наукового спілкування, забезпечення авторитетного керівництва. Ефективність формування творчої особистості засобами навчально-дослідницької роботи у відповідності від характеру мотивації діяльності обумовлюється тим, що розвиток мотивів спостерігається на всіх етапах навчально-дослідницької роботи. У процесі цієї роботи особистість вирізняє ті аспекти, які являються особливо значимими і набувають згодом "особистісний сенс". Виходячи з цього, змінюється мотивація діяльності, відбувається поєднання мотивів різних груп. Це дозволяє визначити шляхи інтеріоризації зовнішніх впливів (стимулів) у внутрішні спонукання (мотиви) особистості студента при формуванні інтересу до навчально-дослідницької діяльності, орієнтації на активну дослідницьку діяльність, а також формуванні творчої особистості студента в процесі виконання навчально-дослідницької роботи.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Стаття розкриває суцільність ігрової діяльності во время підготовки студентів к іноязычному общенію. Автором представлені приклади практичного примененія некоторых ігр и доказана ефективність ігрової діяльності относительно підготовки будущих учителів к іноязычному общенію.

The article shows the essence of the students' playing activity during their foreign language communication training. The author gives the examples of using some kinds of games in practice and demonstrates the effectiveness of using playing activities of students as prospective teachers in order to prepare them to foreign communication.

Соціальні перетворення, що орієнтують наше суспільство на міжнародні контакти, інтернаціоналізацію ділових стосунків у різних сферах життя, техніки та науки, актуалізують питання дослідження можливостей іноземної мови у професійній підготовці педагогічних кадрів.

Нові соціальні умови ставлять перед нами нові вимоги щодо випускників вищої педагогічної школи, які набули належної професійної підготовки та володіють культурою іноземного спілкування в межах ділової, фахової та побутової комунікативної діяльності.

Формування особистості такого фахівця потребує модернізації форм та методів традиційного навчання іноземної мови в вищій педагогічній школі. Отже, метою нашої статті є вивчення можливостей використання ігрової діяльності студентів на заняттях з іноземної мови в вищому педагогічному закладі для підготовки їх до спілкування іноземною мовою в різноманітних ситуаціях професійної спрямованості.

Ідея про застосування ігрових форм навчання в педагогічній практиці не є новою. Відомо, що ще у Давньому Римі вчителя, який викладав основи наук, називали "вчителем

ігор”. Відтоді питання використання ігор та створення навчальних ігрових ситуацій з метою підготовки студентів до професійної діяльності розроблялася багатьма відомими дослідниками.

Так, О.О.Вербицький відзначає, що в самому широкому розумінні гра може бути визначена як модель професійної діяльності, контекст якої задається за допомогою моделювання та імітації [2].

К.Д. Ушинський, досліджуючи вплив гри на розвиток дитячих здібностей, вважав, що у грі формується душа дитини, її серце та розум, що ігри та поведінка дітей в цих іграх підказують майбутній характер дитини та рівень її активності у самостійній професійній діяльності.

Виховні та дидактичні можливості гри знайшли своє відображення також у процесі професійної підготовки студентів. Це підтверджується думкою Б.Г.Ананьєва про те, що гра як особлива форма діяльності охоплює всі періоди життя людини, тому є необхідною та ефективною формою діяльності та професійного становлення особистості студентів [1].

С.У.Гончаренко вважає, що всяка гра виступає своєрідною “школою довільної поведінки” та діяльності, яка притаманна поведінці та діяльності реального дорослого життя [3,73].

Л.В.Кондрашова, досліджуючи нові шляхи професійної підготовки майбутніх педагогів, стверджує, що використання ігрових форм і методів навчання студентів дозволяє “... оптимально врахувати вимоги обраної студентами спеціальності” [4,72].

Ми виходили з того, що використання гри в навчанні іншомовного спілкування зумовлюється тим, що гра яскраво ілюструє всі аспекти та особливості комунікативної діяльності іноземною мовою, дає можливість випробувати та відпрацювати навички діалогічного та монологічного професійно спрямованого мовлення майбутніх педагогів іноземною мовою та підготувати їх до іншомовного спілкування.

Для перевірки ефективності застосування ігрової діяльності щодо підготовки студентів до іншомовного спілкування нами були виділені експериментальні групи

студентів, в яких навчання проводилося в межах ігрової діяльності.

Наведемо деякі приклади ігрових ситуацій, які застосовувалися під час проведення дослідження.

Наприклад, гра "Ланцюжок", в якій беруть участь всі студенти групи. Мета цієї гри – скласти колективну розповідь, фантазуючи та логічно продовжуючи речення попереднього гравця. Один з учасників гри має придумати одне-два речення, а потім, по черзі, наступний учасник продовжує речення, сказані до нього. Таким чином, як сніжний ком, народжується розповідь, поповнюючись новими реченнями від кожного учасника гри. Під час цієї гри забезпечується стовідсоткова зайнятість усієї групи, оскільки з ролі того, хто слухає, в роль того, хто розповідає, може перейти в будь-який момент кожен студент. Почати розповідь може будь-хто, як студент, так і викладач: "Вчора я зовсім випадково зустрів товариша, якого не бачив майже 10 років. Він упізнав мене перший і ...". В наведеному прикладі ця гра застосовувалася для відпрацювання навичок використання граматичної структури *Минулий Неозначений Час*, але її можна використовувати і під час вивчення інших граматичних структур та явищ, і як мовленнєву розминку, і під час переказу текстів тощо.

Для відпрацювання навичок вживання модальних дієслів нами використовувалася гра "Прохання". Студенти працюють в діадах, кожна з яких має певне комунікативне завдання, наприклад, попросить партнера виконати таке завдання, а потім подякуйте йому. Викладач контролює та корегує діяльність студентів, виправляючи помилки лексичного, граматичного чи інтонаційного характеру.

Приклади завдань для студентів:

- to tell you the time
to give you the book you need
to help you with translation
to give you a lift home etc.

Models: - Could you tell me the time, please?

Yes, it's nearly nine.

Thanks.

You are welcome.

Для роботи з текстами професійної спрямованості та для вдосконалення навичок вживання нових лексичних одиниць застосовувалася гра “Знайди заголовок”. Викладач поділяє студентів на дві групи. Одна група одержує тексти без заголовків, а друга – безліч заголовків. Тексти підбираються викладачем заздалегідь та мають професійну спрямованість. Обсяг текстів розрахований на 3-5 хвилин ознайомлюваного читання. Студенти першої групи ознайомлюються зі змістом своїх текстів, а друга група вивчає отримані заголовки. Потім студенти першої групи намагаються розповісти зміст своїх текстів, а студенти другої групи уважно слухають і пропонують заголовок, обґрунтовуючи свій вибір; їх партнери з першої групи можуть погодитися чи ні.

Визначення теми та цілей гри зумовлюється задачею формування соціально розвиненої творчої особистості й можливістю отримання під час гри досвіду іншомовної комунікативної діяльності. У зв’язку з цим необхідно, щоб тема відповідала навчальній програмі, мала повчальну та професійну цінність і гарантувала можливість конструювання гри.

Завдання та цілі гри визначаються її подвійним характером. З одного боку, студенти вступають у гру, усвідомлюючи, що вони мають діяти відповідно до вимог певної теми та ситуації, з другого боку, вони мають реалізовувати ігрові функції. Отже, така “роздвоєна” діяльність дає можливість поєднати цілі заданої гри з навчальними та педагогічними цілями. Із загальних цілей ігрових занять вибираються, деталізуються, аналізуються й використовуються ті, що найбільш вдало підходять для кожної конкретної ситуації. Ми визначали цілі єдині для всієї гри, але вони можуть змінюватися залежно від рівня підготовленості її учасників, етапу навчання тощо.

Програвання певної ролі, моделювання власної комунікативної і мовленнєвої поведінки в процесі рольової взаємодії між студентами та викладачем, забезпечує заміну традиційної технології навчання на більш ефективну – ігрову та імітаційну діяльність. У процесі гри моделюється майбутня професійна діяльність студентів, яка має спільні з ігровою цілі, структуру та компоненти. Крім цього, ігрова діяльність

активізує розумову діяльність студентів, оскільки в її основу покладено проблемне творче завдання, вирішення якого потребує аналізу ситуацій, що склалися, узагальнення наявних знань, вмінь та навичок з іноземної мови, прогнозування дій та реакцій співрозмовника.

Під час ігрової діяльності завдання викладача полягає в тому, щоб змоделювати ситуації, максимально наближені до реальної практики спілкування іноземною мовою, крок за кроком послабляючи рамки рольових завдань. Ми націлювали студентів на самостійне вирішення навчальних ситуацій і завдань, що вимагають творчого підходу й активізації всіх набутих знань. Взаємодія студентів під час ігрової діяльності може здійснюватися по-різному: робота в діадах (парах), тріадах, в групах чи колективна гра. Вибір кількості студентів залежить від рівня їх підготовленості, специфіки завдань та матеріалу, що вивчається.

Під час дослідження ми переконалися, що ігрова діяльність як засіб підготовки студентів до іншомовного спілкування передбачає імітаційну модель різних видів комунікації і чинників, що забезпечують результативність спілкування: мотиви й цілі учасників ігрової діяльності; їх соціальні ролі в грі; психологічний клімат під час проведення ігрового спілкування; стратегію і тактику комунікативної поведінки в певних професійних ситуаціях. Різні варіації цих чинників дозволяють наблизити процес підготовки студентів до спілкування іноземною мовою для професійних цілей, до природних умов протікання іншомовної комунікативної діяльності. У комунікативній ігровій ситуації на перший план виступає вирішення ігрового завдання, а мовний матеріал служить засобом досягнення поставленої мети.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що застосування ігрової діяльності під час навчання студентів іншомовного спілкування зумовлює динаміку професійного становлення студентів у позитивний бік за умови орієнтації установок, професійних дій викладача не на передачу готових знань, а на використання форм і методів, що розвивають самодостатньо особистість майбутніх фахівців. Успіх ігрової діяльності зумовлений також спрямованістю викладача на

формування особистісних установок, системи ціннісних орієнтацій у навчальній діяльності, використання іноземної мови не тільки як джерела навчальної інформації, але й як засобу вдосконалення професійного статусу майбутнього фахівця, який досконало володіє навичками іншомовного спілкування.

Література

1. Ананьев Б.Г., Бодалев А.А. О направлениях и задачах научной разработки способностей // Вопросы психологии. – 1984. - №1
2. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 1982. - № 3
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997
4. Процесс обучения в высшей школе: Учебное пособие / Л.В.Кондрашова. – Кривой Рог: ИВИ, 2000

О.В. Попруга

ОСОБИСТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ПЕДУНІВЕРСИТЕТУ

В статье говорится о необходимости личностной направленности практических занятий по английскому языку в условиях педагогического университета. Акцентируется внимание на изменении роли преподавателя в процессе личностно-ориентированного обучения.

The article reveals the necessity of personality – oriented teaching at the practical lessons of the English language at the Pedagogical University. Great attention is focused on the changing of the teacher's role in the process of personality oriented teaching.

Останнє десятиріччя в Україні характеризується переосмисленням ролі особистості в духовному житті суспільства, яке вступило у новий період розвитку. Одним із стратегічних завдань реформування освіти в українській державі, визначених Державною національною програмою „Освіта” (Україна ХХІ століття), поставлено формування

освіченої творчої особистості. Серед пріоритетних напрямків реформування освіти визначено необхідність досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів: української та іноземних мов. Шляхи реформування змісту загальноосвітньої підготовки передбачають формування гуманітарного мислення, опанування рідною, державною та іноземною мовами.

У зв'язку з цим педагоги все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до студента як одного з принципів організації навчально-виховної роботи у педагогічному університеті. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку студента як майбутнього творчого, професійно діючого педагога-фахівця.

Концепція особистісно-орієнтованої освіти спирається на фундаментальні дидактичні дослідження, присвячені природі педагогічного знання (В.В.Краєвський), цілісності освітнього процесу (В.С.Льїн, І.Я.Лернер, М.М.Скаткін), особистісно-розвиваючим функціям навчання (О.В.Бондаревська, Н.В.Боткіна, З.Васильєва, Т.Н.Мальковська).

І.С.Якиманська розробляє технологію, опираючись на індивідуальність учня; обґрунтовує вимоги до навчальних програм, орієнтованих на особистісний розвиток школярів і пропонує модель побудови особистісно-орієнтованої школи. В.В.Сериков вважає, що вихідним концептуальним положенням особистісно-орієнтованого навчання є включення базових характеристик освітнього процесу – цільових, змістовних, процесуально-методичних в сферу самовизначення, самореалізації учасників педагогічного процесу, оскільки поза особистістю того, хто вчиться, не може прийматись рішення – для чого, чому саме та як він буде навчатись. Відбувається зміщення традиційних педагогічних цінностей в бік процесу, діалогу, спілкування та самовираження.

Дослідження І.Д.Беха присвячене розробці теоретико-методичних проблем особистісно-орієнтованого виховання, яке втілює демократичні, гуманістичні положення щодо формування і розвитку підростаючої особистості, для якої

свобода і соціальна відповідальність виступають домінуючими життєвими орієнтирами.

А.М.Алексюк, досліджуючи закономірності педагогічного процесу у вищій школі, зазначає, що важливою закономірністю є постійно існуюча необхідність створення умов для успішної трансформації зовнішніх впливів у внутрішню позицію студента.

Таким чином, особистісно-орієнтована освіта – це не формування особистості з заданими рисами, а створення умов для повноцінного виявлення та розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу.

На сьогоднішній день дослідження проблеми особистісного підходу до навчання та виховання далеко від свого остаточного розв'язання. Зроблені певні кроки у цій галузі на рівні початкової школи та середньої школи (О.Я.Савченко, І.С.Якиманська), процесу виховання (І.Д.Бех), у профільному навчанні старшокласників (В.В.Рибалко), у вищих закладах освіти (І.А.Зязюн, В.В.Сериков, В.А.Семиченко, С.О.Сисоєва). Таким чином, проблему особистісно-орієнтованого навчання широко розглянуто в педагогічній літературі. Однак мета даної статті полягає у виявленні впливу особистісно-спрямованих практичних занять з англійської мови на формування особистісних якостей студентів в педагогічному університеті.

Предметом дослідження є особистісна спрямованість практичних занять з англійської мови в умовах педагогічного університету.

Вищезазначене дозволяє виділити такі завдання дослідження:

- виділити педагогічні умови, за яких буде відбуватися успішне особистісно-спрямоване навчання студентів на практичних заняттях з англійської мови в педагогічному університеті;
- визначити роль особистості викладача під час особистісно-орієнтованого навчання англійської мови;
- проаналізувати вплив особистісно-спрямованих занять з англійської мови на особистість студента педуніверситету.

Сьогодні система навчання англійської мови в педуніверситеті відчуває корінні зміни. Перш за все, це

виражається у відході від усталеної схеми традиційного підходу до навчання іноземної мови в цілому, у повороті до комунікативних чи інтенсивних методів навчання. Переорієнтація та навчання спілкуванню іноземною мовою, варіативність підручників, запровадження тестування і підвищили статус іноземної мови як освітньої галузі у вищих закладах освіти. Специфіка практичних занять з англійської мови полягає у тому, що предметом її вивчення є не лише власне мова, але й мовленнєва взаємодія цією мовою, культура народу – носія мови, а також певні мовні, лінгвокраїнознавчі та суто країнознавчі поняття.

Вищезазначене відкриває величезні перспективи для впровадження особистісного підходу на практичних заняттях з англійської мови.

Перш за все в даному аспекті необхідно виділити педагогічні умови, при забезпеченні яких буде відбуватися успішне особистісно-орієнтоване навчання студентів на практичних заняттях з англійської мови в умовах педагогічного університету:

- перехід до комунікативного методу навчання; дотримання суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем та студентами;
- перевага фронтальних видів роботи із групою;
- зміна ролі діалогу на заняттях з англійської мови;
- урахування особистісних інтересів студентів, їх ціннісних орієнтацій;
- підбір розмовних тем, що мають особистісну спрямованість;
- створення атмосфери успіху на заняттях.

Велика роль у впровадженні особистісного навчання на практичних заняттях з англійської мови відводиться зміні ролі особистості викладача. Протягом багатьох років образ викладача був неодмінно далеким, суворим та недосяжним. „Вчитель завжди правий!” – говорить шкільна мудрість. Але цей „ідеальний” образ примушував студентів відчувати власну „неповноцінність”. Неможливість дискусії з того чи іншого питання, суворо регламентовані, чіткі правила проведення заняття під девізом „Я питаю, ти відповідаєш!” „Я завжди знаю

краще!” в змозі довести будь-якому студентові, що його думка, його ставлення, його досвід з того чи іншого питання не має великого значення; а таким чином, позбавити його мотивації спілкування, яка є основою успішного оволодіння іноземною мовою.

Зміна ролі особистості викладача на практичних заняттях з англійської мови не означає вседозволеності, анархії. Це перехід до діалогу, від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних відносин. Такий перехід є досить болісним та важким для багатьох педагогів, що звикли до авторитарної системи навчання. Завоювати авторитет серед студентів не тільки завдяки своєму званню „викладач”, а завдяки глибоким знанням, що виходять далеко за рамки матеріалу підручника, завдяки особистісним рисам (оптимізм, позитивність, справедливість, емпатія) та професійним якостям, серед яких найважливішими є здібність довести студентам, що їх думки та ідеї з питання завжди важливі, унікальні, вміння слухати студента та навчити його слухати інших, вміння спонтанно реагувати у нестандартних ситуаціях - тільки за таких умов можливе успішне особистісно-спрямоване навчання англійської мови.

Щодо форм проведення занять, то у контексті особистісно-орієнтованого навчання ми пропонуємо діалог, самопрезентацію, рольові ігри, дискусії, прес-конференції, обговорення, - взагалі це форми роботи, що допомагають розкрити особистість студента, підвищити його мотивацію щодо навчання іноземної мови.

Під час вивчення кожної розмовної теми, що передбачена навчальним планом, завдання викладача перш за все полягає у організації діалогу, дискусії, під час якої студент виявляє бажання висловити власну думку, не хвилюючись бути незрозумілим. Встановлено, що студент на перших етапах застосування особистісно-орієнтованого підходу на практичних заняттях з англійської мови відчуває дискомфорт та побоювання: раніше переказ тексту та письмові вправи не вимагали від нього особистісного ставлення. В ситуації діалогу необхідно доводити собі, одногрупникам, викладачу, що насамперед ти особистість, що мислить, особистість, що здатна

аргументовано довести власну думку. Оцінювання за прийняття участі у дискусії необхідно звести до заохочування. Перед викладачем також стоїть завдання не дозволити груповій дискусії перерости у монолог одного студента, що досить вільно володіє іноземною мовою, під час обговорення важливо виявляти інтереси та здібності кожного учасника діалогу.

Саме така форма проведення практичного заняття допомагає студенту позбутись невпевненості в собі, підвищити самооцінку, подолати мовний бар'єр у спілкуванні, розширити досвід між особових відносин, викликати у студента бажання вчитись. Особистісна спрямованість практичних занять з англійської мови сприяє поліпшенню мікроклімату у групі, виховує у студентів повагу до співрозмовника, викликає бажання слухати думку іншої людини, допомагає приймати рішення у нестандартних ситуаціях.

Особистісна спрямованість практичних занять з англійської мови в умовах педагогічного університету – важливий необхідний чинник навчання іноземній мові в цілому. Створити атмосферу діалогу на занятті, у якій студент відчуває власні здібності, вагомість власного „Я”, власних думок, відчуває бажання спілкуватися, не соромлячись здатися недосконалим у розмові, є основним завданням викладача англійської мови у педагогічному університеті.

Література

1. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика, 1997
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону, 2000
3. Савченко А.Я. Формирование познавательной самостоятельности младших школьников. Автореферат дис. ... доктора пед. наук. – К., 1992
4. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994