

- Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка.- Тернопіль, 2003.- 19 с.
3. Малкова И.Ю. Педагогические функции метода проектов и условия их реализации в сельской школе: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 -теория и история педагогики.- Томск, Томский гос. пед. университет.-1994.- 23 с.
  4. Матяш Н.В. Проектная деятельность школьников.- М.: Высшая школа, 2000.- 306 с.
  5. Пахомова Н.Ю. Метод проектов // Технологическое образование: Международный спец. выпуск журнала «Информатика и образование», посвящ. II Междунар. конгрессу ЮНЕСКО «Образование и информатика»,- М.: РФ, 1-5 июля 1996.- С.92-96.

*С.О.Мелікова*

### **АНАЛІЗ СТАНУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Статья посвящена анализу уровня индивидуализации студентов неязыковых специальностей в высших педагогических учреждениях. Автор рассматривает современное состояние учебных программ и результаты анкетирования студентов.*

*The article is devoted to analyzing of individualization level of students of non linguistic specialities in pedagogical high schools. The author is describing the up-to-date condition of educational programs and results of students questioning.*

Процеси соціально-економічних та культурних перетворень, що розвиваються у сучасному суспільстві, їхній динамізм впливають на підвищення вимог до спеціалістів різних рівнів, спричиняючи необхідність удосконалення їх професійної підготовки.

На сучасному освітньому етапі навчання студента вже не може розглядатися як провідна діяльність із засвоєння теорії та методики викладання окремої освітньої галузі (фізика, хімія,

історія тощо). Нова парадигма освіти передбачає: розвиток здатності майбутнього спеціаліста до системного мислення, здійснення синтезу навчання та викладання, виховання та самовиховання, професійної адаптації та соціалізації, розвитку та саморозвитку творчої індивідуальності студента. Фундаментальна освіта зорієнтована на забезпечення соціально значущого самовизначення особистості студента, створення організаційно-педагогічних умов для конструювання індивідуально-орієнтованої траєкторії навчання спеціалістів у вищій професійній школі.

Освіта, таким чином, започатковує нові орієнтири і цілі, а навчання все більше здійснюється у формі самостійної навчальної діяльності. У контексті наведеного твердження зауважуємо, що одним із ефективних шляхів досягнення певної самостійності студентів на усіх етапах навчання у вищій педагогічній школі є індивідуалізація.

**Мета цієї статті** полягає в тому, щоб показати як здійснювався аналіз рівня індивідуалізації професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у вищому педагогічному закладі на етапі констатуючого експерименту.

Загальна мета курсу “Іноземна мова професійно спрямована” може бути сформульована таким чином: демократичні зміни в нашій країні, поглиблення та розширення міжнародного співробітництва вимагають від випускника вищої школи практичного володіння іноземною мовою, що дозволяє реалізувати такі аспекти професійної діяльності, як своєчасне ознайомлення з інноваційними методами та професійно спрямованими формами викладання, останніми досягненнями педагогічної думки, з новими технологіями розвитку науки і техніки.

Відповідно до сформульованої мети визначаємо завдання курсу: 1) сформувати вміння і навички практичного використання іноземної мови засобами комунікативного методу навчання; 2) сформувати вміння і навички розуміння специфіки лексико-граматичних та лінгвостилістичних засобів наукового стилю мови, а також вироблення вміння передачі їх адекватно

під час перекладу українською мовою; 3) навчити студентів працювати з оригінальною літературою за фахом (оволодіти вивчаючим, переглядовим та ознайомлювальним видами читання); 4) сформувані вміння і навички практичного використання граматичної структури мови що вивчається для адекватного розуміння науково-педагогічної літератури; 5) навчити студентів складати наукові повідомлення, анутовати та реферувати оригінальну літературу; 6) навчити студентів робити усні повідомлення, вести бесіду в межах вивчення лексичних тем (реалізувати комунікативні наміри „встановлення й підтримання контакту”, „запит”, „з’ясування думок”, „повідомлення інформації”, „згода/незгода”, „спонукання/прохання”, „схвалення/несхвалення”, „вимагання”).

З урахуванням визначеної загальної мети і завдань курсу „Іноземна мова професійно спрямована” здійснювалась діагностична робота у рамках констатуючого експерименту.

Одним із завдань на етапі констатуючого експерименту був аналіз процесу навчання іноземних мов студентів на немовних спеціальностях у вищому педагогічному закладі на предмет професійної спрямованості, домінування форм і методів навчання (аналіз навчальних планів і робочих програм до курсу „Іноземна мова професійно спрямована” для різних спеціальностей).

Задля розв’язання цього завдання констатуючого експерименту нами було здійснено всебічний аналіз процесу викладання іноземної мови на немовних спеціальностях вищого педагогічного закладу. Для цього ми звернулись до навчальних планів підготовки бакалаврів з різних спеціальностей (6.010100 „Педагогіка і методика середньої освіти. Математика”, 6.010100 „Педагогіка і методика середньої освіти. Музика”, 6.010100 „Педагогіка і методика середньої освіти. Образотворче мистецтво”, 6.010100 „Педагогіка і методика середньої освіти. Біологія” тощо) і з’ясували, що відповідно до діючого державного стандарту підготовки бакалавра більшості педагогічних спеціальностей загальна кількість годин, які передбачено на вивчення курсу „Іноземна мова професійно спрямована” становить 324 години, з яких на одних

спеціальностях співвідношення аудиторного і самостійного навантаження становить = 50% на 50%, а на деяких спеціальностях становить понад 50% (наприклад, 140 годин аудиторного навантаження і 184 години, передбачені для самостійного опрацювання навчального матеріалу, причому, слід зазначити, що цей матеріал не є додатковим, а входить до обов'язкової програми і перевіряється остаточними формами звітності, заліками і екзаменами). Відповідно до цього можна стверджувати про необхідність індивідуалізації процесу навчання іноземних мов на немовних спеціальностях вищого педагогічного закладу, оскільки процес індивідуалізації може передбачати не лише матеріал, який опановується під час аудиторної роботи студентів, а й у процесі виконання обов'язкової самостійної роботи.

Через відсутність національної типової програми робочі програми по-різному описують самостійну роботу студентів. Деякі робочі програми згадують лише завдання до індивідуального читання. Інші наводять детальні вказівки до структури, змісту та організації самостійної роботи студентів, включаючи самопідготовку, спрямовану на виконання поточних завдань або індивідуальну роботу, спрямовану на заповнення прогалин у знаннях та на опанування нового мовного матеріалу чи на опрацювання окремої навички з особистої ініціативи студентів. Однак жодна робоча програма не надає студентам можливості оцінювати свій рівень володіння іноземною мовою відповідно до "Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти" чи вимірювати свої мовні досягнення. Деякі робочі програми надруковані у книжковому форматі, але більшість з них не опубліковані, тому вони недосяжні для студентів, які не мають інформації про цілі та вимоги курсу з іноземної мови професійно спрямованої.

Як видно з наведеного аналізу робочих програм з іноземної мови професійно спрямованої, майже в жодній з них не відображується психолого-педагогічний аспект, пов'язаний з індивідуалізацією навчання, особистісною орієнтацією навчання іноземної мови професійно спрямованої.

Наступним завданням нашого дослідження було виокремлення наявних елементів індивідуалізації процесу навчання іноземної мови на основі анкетувань, аналізу власної педагогічної діяльності у вищій педагогічній школі, спостережень процесу викладання іноземної мови іншими викладачами (досвідченими і початківцями), співбесід з ними і студентами.

З метою виявлення у студентів наявного рівня індивідуалізації потрібно було, згідно логіки нашого дослідження, виявити наявний рівень самостійності, професійно-педагогічної спрямованості навчання, відношення до іноземної мови професійно спрямованої нами проводилися анкетування серед студентів немовних спеціальностей. Для виявлення цих показників ми користувалися тестом, який має назву “Хто я такий ?” (Twenty statements Attitude Test, Двадцяти тверджень самовідношення тест, який був запропонован М.Куном і Т. Мак-Партландом в 1954г.) [2,302]. Цей тест базується на використанні нестандартизованного самоопису з наступним його контент-аналізом. Серед категорій контент-аналізу виділяються: соціальні групи, світоглядні позиції, а також інтереси, захоплення, нахили, мета, самооцінка. Студентам потрібно було давати відповіді, які виникають спонтанно, не переймаючись послідовністю, граматикою чи логікою висловлювань.

В анкетуванні брали участь 160 осіб (студенти I курсу немовних спеціальностей: “Фізика-Інформатика”, “Математика-Інформатика”, “Образотворче мистецтво”, “Історія-Географія”, “Історія-Право”, “Біологія-Хімія”, вибірка невпорядкована).

Анкети, що проводилися на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі показали наступні результати: на думку 44 студентів (27,5%) у них сформована самооцінка: (“Я знаю собі ціну,” “Я знаю себе”), 57 студентів (35,6%) вважають, що мають високу самооцінку (“Я завжди права (ий)”, “Я ніколи не помиляюсь”), занижену самооцінку мали 42 студентів (26,3%) (“Я не завжди впевнений у собі”, “Я нерозумний”), несформовану самооцінку виявили 17 (10,6 %) студентів (велика частотність відповіді: “Не знаю”, акцент робиться на

зовнішніх характеристиках “Я красива (ий) ” тощо). На основі цих відповідей можна зробити висновок, що значна кількість студентів, що вступають до вищого навчального педагогічного закладу впевнені в своїх силах, вважають себе спроможними роз’язувати навчальні задачі. Однак практика викладання свідчить про те, що вже протягом навчання у I семестрі, ситуація дещо змінюється: студенти не почувають себе впевнено, оскільки їм потрібно опановувати значний обсяг матеріалу, організовувати та планувати свою навчальну діяльність, вчитися працювати самостійно в системі вищої освіти, застосовувати додаткові джерела інформації, до того ж кожен з них має свій темп засвоєння матеріалу, рівень знань, ступінь зацікавленості. Їх самооцінка часто не співпадає з реальними поточними оцінками.

Таким чином, рівень самостійності, яким, як здається самим студентам, вони володіють, а 55 студентів (34,3%) вважали себе самостійними (“Я - самостійна людина”), не є реальним показником. Категорія студентів, що не володіють навичками самостійної роботи і підкреслюють у своїх відповідях, що вважають себе несамостійними, а це 38 студентів (23,7%) (“Я людина несамостійна” “Я не можу самостійно приймати рішення”) потребують реальної допомоги з боку викладачів. Відповіді інших респондентів 67 осіб (41,9 %) взагалі не відображали у своїх відповідях такий аспект, тому що на першому етапі навчання, студенти, як правило не усвідомлюють того, що робота на заняттях потребує вольових зусиль та серйозного до неї відношення.

Хоча у 55 респондентів (34,4%) можна було прослідити ярий індивідуалізм, їхні відповіді були такого типу: “Я унікальна (ий), неповторна (ий)” ,“Я – творча особистість”, насправді, в процесі навчання, не всі студенти готові демонструвати свою індивідуальність, нестереотипність мислення, тому що це важка праця, доводити свою індивідуальність і не всім під силу це завдання. З одного боку, тільки завдання, що представляють особистісний інтерес цікавлять студентів найбільше, з іншого - завжди легше залишатися на загальному середньому рівні. Це протиріччя і

слід вирішувати перш за все, розвиваючи інтерес до отримання знань та індивідуальність кожної особистості.

Оскільки в нашому дослідженні ми розглядаємо іноземну мову як засіб професійного становлення, то нашим завданням було виявити відношення до іноземної мови. Після проведення анкет було з'ясовано, що тільки 8 студентів (5%) мали бажання вивчати іноземну мову, але відчували невпевненість ("Хочу вивчати іноземну мову, але маю недостатній рівень знань"). 150 респондентів (93,7 %) не проявили своє відношення до іноземної мови. Позитивне відношення до вивчення іноземної мови виявили всього 2 студента (1,3%) ("Хочу знати іноземну мову" "Подобається вивчати іноземну мову"). Такі відповіді дали змогу дослідити певну тенденцію: розуміння сучасним студентом необхідності вивчати іноземну мову задля особистісного розвитку і професійного становлення поряд з абсолютним абстрагуванням від процесу навчання іноземної мови, нерозумінням логіки засвоєння предмету, думки про те, що навчитися іноземній мови можна не працюючи над собою, не докладаючи певних зусиль.

Відповіді контент-аналізу щодо професійно-педагогічної спрямованості, показали, що у значній кількості респондентів 113 (70,6%) професійна спрямованість взагалі не була відображена, причому зустрічались відповіді типа: "Спеціальність обрав невдало", "Вступив до вищого навчального закладу випадково, вчитись нецікаво". Разом з цим, педагогічну спрямованість у навчанні виявили 21 (13,1%) студент ("Я – майбутній педагог"), фахову спрямованість проявили 26 (16,3%) ("Я – майбутній історик", "Я – майбутній географ").

На основі цих показників можна сказати, що порівняно з тими студентами, в кого інтерес до професії виявляється вже на I курсі, у значній кількості студентів не виявляється спрямованість на майбутню спеціальність, інтерес до обраної спеціальності, бачення себе майбутнім педагогом-спеціалістом. Таке положення лише підтверджує, що з перших кроків навчання студентів, починаючи з перших днів перебування їх у вищому навчальному педагогічному закладі слід розвивати в

них зацікавленість обраною спеціальністю засобами різних дисциплін, в тому числі і за допомогою іноземної мови професійно-спрямованої, що досягається засобом реалізації індивідуалізації професійно орієнтованого навчання іноземних мов у вищому навчальному педагогічному закладі.

### Література

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Рада з питань співпраці в галузі культури. Комітет з освіти. Відділ сучасних мов. – Страсбург. – К.: Ленвіт, 2003. – 273с.
2. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под общей ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. – СПб.: Питер, 2004. – 560с.
3. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 ч. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.3 – 336 с.

*О.В.Ковшарь*

### УПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

*В статье рассмотрены проблемы внедрения игровых технологий в практику современной школы как способа повышения познавательной активности учащихся начальной школы.*

*In article problems of use game technologies at lessons of the school and tasks which raise cognitive interest of schoolboy.*

**Постанова проблеми.** У національній програмі “Освіта. Україна ХХІ століття”, державній програмі “Концепція педагогічної освіти” зазначається, що основна мета української системи освіти – створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, сформувати покоління, здатні навчатися упродовж усього життя. Особливої актуальності набуває проблема формування пізнавальної активності учнів в системі ігрового навчання. В новій школі мають бути створені максимально сприятливі умови для прояву