

учителів природничо-математичних дисциплін в умовах інформаційного суспільства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BYRKA Marian Philaretovych – doctor of pedagogical sciences, assistant professor of pedagogy, psychology and theory of education management,

Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Circle of scientific interests: professional development of teachers of natural and mathematical sciences in the information society.

Дата надходження рукопису 12. 08 2017 р.

УДК 378.02:37.016

ДМИТРУК Лілія Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології
Криворізького державного педагогічного університету
e-mail: Lilia565656@i.ua

ОСНОВНІ ВИДИ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СТРУКТУРНІ СКЛАДНИКИ ІНТЕГРАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ТА САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Основні види мовленнєвої діяльності (говоріння, письмо, аудіювання, читання) як структурні складники інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу є основним підґрунтям підготовки до професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови, підвищення якості якої, в свою чергу, є пріоритетним напрямом розвитку освітньої галузі України в цілому.

Розвиток мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов з психологічної точки зору ґрунтується на теорії мовленнєвої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення процесів мовлення як діяльності дають змогу визначити шляхи та закономірності розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Мовленнєву діяльність у психології розглядають Л. Виготський, І. Гальперін, О. Гойхман, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв, А. Лурія, А. Маркова, І. Синиця, О. Шахнарович та інші. Мовленнєва діяльність – це процес використання мови для спілкування під час будь-якої іншої діяльності [4]; мовленнєва діяльність являє собою процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою та обумовленого ситуацією спілкування і взаємодії людей між собою [5].

Мета статті – обґрунтування основних видів мовленнєвої діяльності як структурних складників інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. О. Леонтєв, порівнюючи мовленнєву діяльність людини з будь-якою

іншою діяльністю, визначає такі її риси: 1) потреба, мотив, мета, задум, знання; 2) усебічний аналіз ситуації, у якій має відбутися й відбувається діяльність; 3) прийняття рішення виконувати чи не виконувати діяльність та вибір оптимальних для певної ситуації засобів реалізації діяльності; 4) планування діяльності та передбачення можливого результату; 5) виконання певних дій та операцій; 6) контроль над реалізацією діяльності та її корекція; 7) порівняння результату діяльності з поставленою метою [6]. Таким чином, мовленнєва діяльність являє собою комунікативну сферу життєдіяльності людини. Знання її специфіки, законів, етапів перебігу забезпечують формування та вдосконалення вмінь спілкуватися відповідно до ситуації, поставлених цілей та завдань, що виникають у процесі комунікативних потреб.

І. Зимня [5] визначає низку загальних характеристик мовленнєвої діяльності та всіх її видів: 1) структурна організація, що включає фазову будову й операційну структуру; 2) предметний (психологічний) зміст; 3) єдність внутрішнього та зовнішнього боків; 4) єдність змісту та форми його реалізації; 5) зумовленість мовленнєвої діяльності людини функціонуванням психічних процесів сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви.

Видами мовленнєвої діяльності визначено говоріння, письмо, аудіювання, читання та розподілено їх на ті, що забезпечують процес продукування (говоріння, письмо), та ті, що забезпечують процес сприймання (слухання, читання) мовленнєвого висловлення. З цих позицій нами виокремлено в структурі мовленнєвої діяльності студентів сформованість чотирьох її видів та віднесено говоріння й письмо до процесу породження мовленнєвого

висловлення, а слухання й читання – до процесу сприйняття. Продемонструємо це у вигляді малюнка:



(Мал. 1). Види мовленнєвої діяльності студентів філологічних спеціальностей.

Майбутнім учителям іноземних мов у професійній мовленнєвій діяльності важливо володіти навичками *рефлексивного* й *нерефлексивного аудіювання*. Нерефлексивне аудіювання вчені характеризують як уміння мовчати під час того, коли говорить співрозмовник [5], тому *нерефлексивне аудіювання* допускає лише прояви міміки, погляду, жестів. *Рефлексивне* (немовчазне) аудіювання передбачає слухання й сприйняття через постановку питань, аналіз переказу, відображення почуттів, тому й допускає втручання в мовлення співрозмовника. Від уміння викладача користуватися засобами *рефлексивного* й *нерефлексивного аудіювання* значною мірою залежить результат бесіди зі студентами.

Аудіативні вміння визначають успіх студентів у навчанні та повноцінному спілкуванні в повсякденному житті, зокрема й у професійній діяльності. Для майбутніх учителів іноземних мов важливо володіти аудіативними вміннями, оскільки слухати й розуміти почуте – це необхідне вміння під час спілкування.

Психолінгвістичні дослідження доводять, що час, який людина приділяє мовленнєвій діяльності, розподіляється так: слухання – 29,5%, говоріння – 21,5%, письмо – 10% [2, с. 75]. Наведені дані свідчать про те, що аудіювання займає більшість часу. Тому виникає потреба формування у майбутніх учителів іноземних мов більш високого рівня розвитку аудіативних умінь і навичок.

Задля розвитку аудіативних умінь важливо впроваджувати в навчальний процес завдання, що сприяли б розвитку вмінь цілеспрямовано й вибірково прослуховувати тексти за фахом з подальшим резюме, записом і узагальненням

істотних моментів, визначати тему, мету діалогічного або монологічного мовлення; установлювати й підтримувати контакт зі співрозмовниками, не залучаючи, власної продуктивної діяльності.

Для майбутніх учителів іноземних мов особливої значущості набувають розвинені читачські вміння, оскільки за допомогою читання фахівці отримують значну кількість інформації. *Читання* – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, що полягає в декодуванні графічних символів, тобто в перекладі буквеного коду в мислительні образи, який реалізується в зовнішньому або внутрішньому мовленні. *Читання* – це один із видів мовленнєвої діяльності, спрямований на вилучення інформації, що міститься в письмовому тексті (мовленнєвому творі) [7].

Мотив читання – спілкування, мета – одержання потрібної інформації. При цьому робота з текстом може мати різні цілі: отримати загальні уявлення про зміст книги (статті); отримати загальні уявлення про коло питань, висвітлених у тексті, шляхи їхнього розв'язання; максимально повно зрозуміти наявну в тексті інформацію. У всіх цих напрямках читання є засобом пізнання будь-якої інформації, досвіду людства, нагромадженого в найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності.

У результаті аналізу спеціальної літератури з'ясовано наявні підходи до класифікації видів читання. О. Андреев, Л. Хромов виділяють поглиблене, швидке, панорамне, вибіркоче читання-перегляд і читання-сканування [1]. С. Фоломкіна визначає такі основні види читання: ознайомлювальне, переглядове, пошукове, вивчальне, читання мовчки [7].

Для нашого дослідження більш доцільною є класифікація С. Фоломкіної, оскільки вона ґрунтується на характері прогнозованого використання здобутої з тексту інформації та зумовленій ним настанові читача на ступінь повноти й точності розуміння тексту, що важливо для читання в професійній діяльності учителів іноземних мов.

Досягнути виразного читання іншомовних текстів можна за допомогою продуктивного самостійного читання не лише художніх творів чи текстів розмовного стилю, а й текстів наукової та науково-публіцистичної літератури. Під час читання майбутній вчитель іноземних мов розвиває спонтанне мислення, удосконалює навички створення усних і писемних висловлювань, збагачує словниковий запас, розвиває логічне мислення та художній смак. Це зумовлює введення в навчальний процес завдань, що передбачають різні види читання

текстів.

Говоріння – продуктивний вид мовленнєвої діяльності, у результаті якого людина висловлює власні думки або ретранслює чужі в усній формі; процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. У говорінні, у мовленні, яке створюється в процесі безпосереднього спілкування, виявляється особистість автора, особливості його мовленнєвої поведінки, специфіка його характеру, рівень інтелектуального розвитку, освіти, культури тощо [3].

Говоріння може бути спрямованим до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Воно передбачає наявність мети та мотиву, що реалізуються в потребі говоріння. Предметом говоріння є думка мовця, а продуктом – висловлення (діалогічне або монологічне) та результат, який виражається вербальною або невербальною реакцією на висловлювання. Процес говоріння реалізується в діалогічній або монологічній формі. Учителі в професійній діяльності активно користуються як монологічним, так і діалогічним мовленням.

С. Ніколаєва справедливо зазначає, що майбутнім учителям іноземних мов необхідно знати особливості діалогу в їхній майбутній професійній діяльності. Дослідницею виокремлено такі комунікативні функції діалогу: 1) запит інформації – повідомлення інформації; 2) пропозиція (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття / неприйняття запропонованого; 3) обмін судженнями / думками / враженнями; 4) взаємопереконання / обґрунтування своєї точки зору. Усі ці комунікативні функції реалізуються в діалогах викладача і студента.

Чинниками продуктивного говоріння в професійній діяльності філолога є мовленнєві вміння й навички вести діалог, з яких варто виділити такі: виявлення обізнаності з обговорюваної теми; досягнення комунікативної мети; дотримання теми спілкування; аргументація висловлених тез; спростування хибних думок співрозмовників; використання правил спілкування, мовленнєвого етикету, реплік для стимулювання підтримання діалогу; дотримання норм літературної мови.

Майбутні фахівці повинні знати також види монологів, їхні стильові різновиди та способи викладу. Дослідниками проблеми монолог розподілено на такі групи: мовлення переконувального призначення, мовлення оцінно-узагальнювального призначення, мовлення спонукально-орієнтувального характеру, мовлення пізнавального характеру, мовлення повідомлювального призначення [8]. На основі цієї класифікації можемо виділити

функціональні різновиди монологу в професійній діяльності вчителів іноземних мов. До них віднесемо монолог-переконання, монолог-оцінювання, монолог-спонукування, монолог-повідомлення, а також визначено такі стильові різновиди усного монологічного мовлення: публіцистичний, науковий, інструктивний, інформативний. У професійній діяльності учителів іноземних мов у різних ситуаціях застосовуються всі ці різновиди монологічного мовлення. Публіцистичний різновид охоплює промови на науково-популярні теми, що пропагують здоровий спосіб життя. У науковому різновиді реалізується монологічне мовлення пізнавального призначення. Тлумачення інструкцій здійснюється в інструктивному різновиді мовлення. Монологічне мовлення інформативного характеру використовується під час пояснення теоретичного матеріалу.

Професійна мовленнєва діяльність майбутніх фахівців передбачає розвиток і вдосконалення їхнього писемного мовлення. Студенти-філологи в процесі навчання й професійної діяльності конспектують лекції, літературу за фахом, пишуть статті, готують доповіді, перекладають тексти, захищають проекти за обраною темою, виконують контрольні-модульні роботи.

Ніколаєва С. визнає *писемне мовлення* *видом* мовленнєвої діяльності, що полягає в кодуванні інформації за допомогою графічних засобів мови; це самостійна цілісна цілеспрямована мовленнєва структура, що забезпечує спілкування за допомогою письмового тексту. У дослідженні ми будемо розмежовувати поняття «письмо» і «писемне мовлення». Погоджуємося з думкою С. Ніколаєвої, що поняття «письмо» охоплює оволодіння графікою та орфографією, а «писемне мовлення» – оволодіння мовленнєвим умінням, специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації, з урахуванням графічного способу зв'язку. Оскільки для майбутніх учителів іноземних мов важливе вдосконалення вміння фіксувати сформовані та сформульовані думки, для нашого дослідження більш доцільним є термін «писемне мовлення».

У професійному спілкуванні філолога бувають ситуації різного характеру. У процесі створення мовлення психолінгвісти надають великого значення виникненню мети, яку вони вважають основою мовленнєвої дії. Мету визначають як усвідомлені мотиви дії та окреслюють за схемою: ситуація – потреби – їх усвідомлення – мотиви – визначення мети – мета дії. Тому необхідно ввести до процесу розвитку мовленнєвих умінь і навичок у майбутніх філологів навчальні мовленнєві

ситуації, оскільки розгорнуте орієнтування є необхідною умовою та передумовою породження мовлення, дає змогу навчити студентів орієнтуватися в типовій мовленнєвій ситуації та визначити такі її компоненти: 1) тематичний зміст висловлення; 2) цільову настанову висловлення; 3) стосунки між учасниками спілкування; 4) ставлення того, хто говорить, до змісту висловлювання; 5) підготовленість – спонтанність висловлення [9].

У дослідженні використано типову модель діяльності, обґрунтовану в працях І. Бега, Г. Костюка, Н. Кузьміної, О. Леонтьєва, В. Семиченко, О. Скрипченка та інших психологів, яка містить такі структурні елементи: цілі, мотиви, зразки, суб'єкт-суб'єктні відношення, умови, засоби, результат, корекцію, оцінювання. Кожен із перелічених елементів зазнає впливу трьох груп чинників, до яких віднесено:

- саму природу мовлення, його психологічну сутність, яка проявляє свою специфіку в різних видах діяльності й допомагає майбутньому фахівцеві орієнтуватися в навчально-виховних ситуаціях;

- готовність до спілкування під час виконання педагогічних завдань;

- встановлення через спілкування стосунків і форм взаємодії зі студентами, колегами, керівниками тощо.

Основними показниками іншомовного стилю спілкування, взаємодії у мовленнєвій діяльності викладача і студента є:

- постановка мети та загальних напрямів діяльності;

- конкретизація завдань навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності в кожному окремому випадку;

- визначення мотивів;

- відбір змісту та методів інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів;

- з'ясування оптимальних форм організації та управління (самоуправління) в процесі засвоєння знань, формування культури поведінки;

- сприйняття майбутнім фахівцем ідеї про необхідність та обов'язковість іншомовного спілкування, взаємодії, взаємовпливу;

- визначення засобів корекції учасників навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності.

Іншомовна мовленнєва діяльність студента опосередкована мовою, яку він опановує, її специфічним виявом та законами і закономірностями мовної системи. Якщо процес іншомовного спілкування здійснювати через усвідомлене сприймання різної інформації, розуміння повідомлення задля

обміну думками, узгодження окремих дій і діяльності для регулювання й корекції окремих операцій, контролю за результатами, то безпосередньо відбувається результативне спрямування студентів на такі конкретні мовленнєві акти, важливі для індивідуального іншомовного стилю спілкування:

- зв'язок мовлення з мисленням, свідомістю, пам'яттю, чуттєво-емоційними процесами та їх вираженням у слові;

- усвідомлення іншомовної комунікації як структурного компонента особистості, як цілісного акту діяльності взагалі і як окремого компонента життєдіяльності зокрема;

- визначення діяльності у формах внутрішнього і зовнішнього мовлення;

- контроль, оцінювання та самооцінювання.

На експериментальних заняттях із педагогічних та мовознавчих дисциплін з'ясовувалися причини, умови узгодження мовленнєвої діяльності викладача і студента, розкривалися, використовувалися різноманітні види і форми мовлення, усвідомлені й продюзовані студентом з урахуванням закономірностей індивідуального іншомовного стилю спілкування. Задля цього нами добирався дидактичний матеріал, який орієнтував студентів на розв'язання визначених завдань, з урахуванням специфіки мовленнєвих ситуацій.

Відповідно до мети нашого наукового пошуку, майбутньому вчителю іноземних мов пропонувалися завдання, якими передбачалося оволодіння теоретичним матеріалом (обсягом знань про мову і мовлення), можливостями розвитку і прояву (реалізації) мовленнєвих умінь та навичок та вироблення індивідуального іншомовного стилю спілкування. Оскільки процес мовлення є складним феноменом, що вимагає постійного, перманентного вдосконалення як внутрішнього, так і зовнішнього його вираження, студентам пропонувалися тренувальні вправи для ефективного опанування основними видами, формами та стилями мовленнєвої діяльності.

Стимуловальний вплив на успіхи навчального процесу, вважаємо, доцільно реалізовувати, спираючись на індивідуальні особливості кожного студента, адже тільки індивідуально-особистісний підхід до навчання, виховання, освіти в поєднанні з колективними і груповими заняттями, здатний забезпечити відповідний рівень професійно-педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Важливою дидактичною умовою визначаємо використання міждисциплінарних зв'язків у процесі організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів.

Вважаємо, що в розвитку комунікативних

якостей мовлення майбутніх учителів іноземних мов особливої ваги набуває реалізація міжпредметних зв'язків, які в змісті дисциплін вищої школи є епізодичними і безсистемними, оскільки відсутня координованість між навчальними планами і програмами з мовознавчих, педагогічних та інших навчальних дисциплін.

Ефективній організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів значною мірою сприятиме застосування інтеграції предметів професійно зорієнтованого та спеціального циклів підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Міжпредметні зв'язки сприяють підвищенню рівня наукових знань, розвитку логічного мислення та творчого їх застосування. Пропедевтичне визначення таких зв'язків усуває дублювання у вивченні матеріалу, економить час і загалом підвищує ефективність навчання студентів.

Ми розглядаємо професійне мовлення як найголовнішу професійно зорієнтовану діяльність студентів, а тому розкриємо його детально.

Оволодіння професійним мовленням ґрунтується на достатньо високій мотивації студентів, що є одним із провідних завдань у підготовці майбутніх учителів іноземних мов.

У теоретичний аспект організації активної професійно зорієнтованої мовленнєвої діяльності студентів нами включено висвітлення питань про мету і завдання професійної мовленнєвої підготовки студентів-філологів, культуру мовлення як показник педагогічної майстерності, мовленнєву діяльність як шлях самореалізації, саморегуляції і самовдосконалення, техніку мовлення, особливості усної і писемної форм літературної мови, мовний етикет, критерії мовленнєвої підготовки тощо.

Для здійснення процесу формування професійних мовленнєвих умінь нами взято за робочий варіант таке тлумачення дефініції «професійне мовлення» – багаторівневий комплекс мовленнєвих умінь, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, за наявності емоційної та інтелектуальної взаємодії зі студентами, який реалізується за допомогою різних мовленнєвих засобів і діє за визначеними нормами.

Професійну мовленнєву діяльність майбутнього фахівця розглядаємо як компонент професійно-педагогічної майстерності, що полягає в умінні викладача за допомогою слова, зв'язного мовлення, тексту доступно пояснювати теоретичний матеріал, організувати студентів на сприймання, запам'ятовування й відтворення вивчаного матеріалу, коригувати й оцінювати рівень

знань, умінь і навичок суб'єктів навчальної діяльності. Педагогічний сенс мовленнєвої діяльності вбачаємо і в умінні викладача організувати позааудиторне життя і діяльність студента, підтримувати зв'язок з носіями іншомовного спілкування. Такий підхід до професійної мовленнєвої діяльності майбутнього вчителя іноземних мов потребує практичної реалізації низки мовленнєвих компонентів: оволодіння знаннями нормативу іноземної мови; оволодіння технікою мовлення; оволодіння закономірностями й особливостями інтонаційного мовлення; оволодіння навичками відкриття унікального «Я» в кожній особистості.

Загальний мовленнєвий розвиток студента визначається якісним рівнем його мовленнєвої діяльності, яка виявляється як у професійній діяльності, так і у процесі самореалізації студента як форми самопрояву, досягнення окресленої мети, осмислення сутності професійної мовленнєвої діяльності. Практична робота, гра, педагогічні ситуації з застосуванням різного характеру спілкування, у яких здійснюється розвиток мовленнєвих умінь студента, є педагогічним стимулом його професійної мовленнєвої діяльності у навчально-пізнавальній та самоосвітній діяльності.

Під час аудиторних занять (лекцій, практичних, семінарських) організується планове конспектування лекцій, навчання студентів працювати з опорними конспектами, виконання завдань. На практичних заняттях створюються педагогічні умови для проведення дискусій з актуальних проблем сучасної школи, студентського життя, захищається та чи інша позиція. Істотною деталлю є нерозривний зв'язок аудиторних і позааудиторних завдань. Зокрема, в позааудиторний час продовжується пошук варіантів проведення різних суперечок, конструювання різних відповідей. Таким чином, у системі навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності здійснюється закономірний процес переходу студентів від репродуктивної до діяльності пошукової, творчої.

У процесі викладу лекційного матеріалу відводиться час на осмислення проблеми, складання плану, пошуки розв'язання проблеми, формулювання проблеми, висунення гіпотез тощо.

Практичний аспект передбачав вироблення мовленнєвих умінь шляхом виконання системи вправ та формування умінь передкомунікативного орієнтування, умінь встановлювати контакт і спілкуватися; опанування професійної іншомовної лексики; оволодіння технікою мовлення тощо. Для вироблення у студентів точності і лаконічності

висловлювань, усвідомлення і засвоєння ними особливостей іншомовного писемного професійного мовлення проводилася систематична робота з аналізу наукових текстів, фахових джерел. Ефективними виявилися підготовка і проведення фрагментів навчально-тренувальних уроків, виховних заходів, виконання рольових і сюжетних ігор, підготовка і проведення навчальних вистав, дія яких створювала сприятливі умови для саморозкриття і самореалізації особистості, вироблення навичок самопрезентації і самовираження.

Ефективним вважається розв'язання студентами на практичних заняттях пізнавальних завдань, що передбачають порівняння фактів, явищ, пояснення їх причин, зіставлення позицій, створення такої ситуації, у якій студент іде на один-два кроки попереду викладача.

З-поміж колективних форм найбільш ефективними визнані творчі семінари (дається проблема, що містить різні варіанти розв'язання, різні підходи, пропонується література, а студенти повинні виявити самостійність у виборі варіантів, зіставити позиції, аргументувати свою позицію), дискусія з актуальних проблем дидактики, ділові ігри, робота проблемних груп, самостійне опрацювання окремої теми курсу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, забезпечення дидактичних умов організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів сприяє усвідомленому і ґрунтовному засвоєнню теоретичного матеріалу, активізації провідних видів їхньої навчальної діяльності, урізноманітненню форм контролю за результатами її виконання, формуванню стійкої мотивації до ціложиттєвої самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, стимулюванню їх професійного саморозвитку та професійної самоактуалізації.

Основні види мовленнєвої діяльності (говоріння, письмо, аудіювання, читання) як структурні складники інтеграції навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу є основним підґрунтям підготовки до професійної діяльності майбутніх вчителів іноземної мови, підвищення якості якої, в свою чергу, є пріоритетним напрямом розвитку освітньої галузі України в цілому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / Валентин Иванович Андреев. – Казань: Изд-во Казан. университета, 1988. – 238 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / Валентина Семеновна Безрукова. –

Екатеринбург : «Деловая книга», 1996. – 344 с.

3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ-ГЛССА, 2000. – 304 с.

4. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 160 с.

5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов на Дону: Феникс, 1997. – 480 с.

6. Леонтьев Д. А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 150–158.

7. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

8. Норман Б. Ю. Синтаксис речевой деятельности / Б. Ю. Норман. – Минск: Выш. шк., 1978. – 151 с.

9. Семиченко В. А. Психологична структура педагогічної діяльності: навч. посіб. / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – Ч. I. – К.: Київський ун-т, 2001. – 217 с.

REFERENCES

1. Andreev, V. I. (1988). *Dialectika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoi lichnosti*. [The dialectics of education and self-education of a creative personality]. Kazan: Izdatelstvo Kazanskii Universitet.
2. Bezrukova, V. S. (1996). *Pedagogika. Proektivnaya pedagogika*. [Pedagogy. Projective pedagogy]. Ekaterinburg.
3. Galskova, N. D. (2000). *Sovremennaiya metodica obucheniya inostrannim iazykam: posobie dlya uchitelya*. [Modern methods of teaching foreign languages: a Handbook for teachers]. Moscow, ARKTI-GLASS.
4. Zhinkin, N. I. (1982). *Rech kak provodnik informacii* [Speech as a conduit of information]. Moscow, Nauka.
5. Zimniaya, I. A. (1997). *Pedagogicheskaya psihologiya: uchebnoe posobie*. [Pedagogical psychology: textbook. allowance]. Rostov na Donu: Phenix.
6. Leontiev, D. A. (1987). *Razvitie idei samoaktualizacii v rabotah A. Maslow*. [The development of the idea of self-actualization in the works of A. Maslow]. Moscow.
7. *Metodica vkladannya inozemnyh mov u serednih navchalnih zakladah: pidruchnik* (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools:]. Kyiv.
8. Norman, B. Yu. (1978). *Sintaksis rechevoi deiatelnosti*. [The syntax of speech activity]. Minsk: Vysh. Shk.
9. Semichenko, V. A. (2001). *Psihologichna struktura pedagogichnoi diialnosti: navch. posib*.

[Psychological structure of pedagogical activity: studies. manual.]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДМИТРУК Лілія Анатоліївна – доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: методика навчання іноземної мови, інтеграція академічної та самостійної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DMITRUK Liliya Anatoliivna – Candidate of Philology, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology of the Krivorogical State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the methodology of teaching a foreign language, the integration of academic and independent students' activities.

Дата надходження рукопису 02. 09. 2017 р.

УДК 378.046-21.68:331.101-051

КУЗЬМЕНКО Юлія Василівна –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики

викладання природничо-математичних та технологічних дисциплін

Комунального вищого навчального закладу

«Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

e-mail: geoeconomika@mail.ru

**НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ
В УКРАЇНІ У 1950–2017 РОКИ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Визначення конструктивного досвіду та прогресивних тенденцій є важливою складовою наукових пошуків сучасних дослідників у контексті дослідження об'єктів, що перебувають у розвитку, наприклад, таких як професійна освіта педагогів. Тому цілком закономірно, що останнім часом актуальними стають історико-педагогічні дослідження. Вивчення етапів становлення і розбудови системи освіти в різні історичні періоди дозволяє не тільки узагальнювати конструктивний досвід минулого, а й використовувати його як векторні напрямки розвитку сучасної системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти професійного навчання фахівців, зокрема з трудової підготовки, відображені в дослідженнях Т. Антонюка, Ю. Белової, В. Безрукової, М. Бондаренко, В. Бондаря, В. Борисова, І. Васильєва, Л. Гриценко, Н. Калініченко, М. Корця, Є. Кулика, М. Лазарева, Л. Оршанського, М. Піддячого, Г. Терещука, В. Тименка, В. Титаренко, В. Юрженка, М. Чепіль, С. Яшука та ін.

Тенденції розвитку системи освіти вчителів загальнотехнічних дисциплін у радянській Україні досліджували такі вчені, як Б. Бухалов, О. Гедвілло, Ю. Круглов, О. Любар, В. Моляко, Б. Сименач, Д. Сметанін, Л. Стуканов, Д. Тхоржевський, В. Шутяк та ін.

Активні пошуки шляхів удосконалення підготовки фахівців з трудової підготовки у пострадянський період відображено в працях О. Коберника, В. Сидоренка, В. Стеценка та ін.

З аналізу останніх досліджень і публікацій можна відзначити, що проблема удосконалення навчального процесу вчителів трудового навчання та технологій потребує подальших наукових розвідок. У цьому контексті своєї актуальності набуває питання аналізу конструктивного досвіду минулого з даної проблеми.

Мета статті полягає у висвітленні організаційних особливостей навчання фахівців із трудової підготовки у 1950–2017 роках в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найсуттєвіші трансформації в системі професійної освіти фахівців з трудової підготовки відбувалися в Україні в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. У 50-ті роки потреба в нарощенні кваліфікованих трудових ресурсів призвела до політехнізації освіти; трудовий принцип проголошено було одним із ключових в організації роботи закладів народної освіти; особливу увагу було звернуто на наближення школи до життя; трудова та виробнича підготовка учнів посіли чільне місце в навчально-виховному процесі школи. Тому створення системи професійної освіти фахівців з трудової підготовки стало одним зі стратегічних завдань держави на подальші