

Girich Z.I.

PHONETICAL – RHYTHMICAL – INTONATIONAL MISTAKES IN SPEECH
OF FOREIGN TURKISH-SPEAKING STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL
HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

In article it is examined that comparison of sound systems of Russian and one of Turkish languages allows to predict emergence of mistakes caused by phonetic interference, and to define linguistic and methodical reasons of mistakes in oral speech of students. It is established that absence of forming of abilities conducts to mistakes in speech activity of foreigner in Russian. Federation phonetical-rhythmical and intonational mistakes in the speech of foreign Turkish-speaking students of non-philological higher education institutions are considered. The classification of the typical mistakes caused by phonetic interference and proper for Turkish-speaking students, studying Russian is given, namely: the errors of phonetic origin that are show in writing; mistakes distorting structure of the word; phonologic mistakes. It is established that scientifically reasonable classification of mistakes in oral speech of foreign Turkish-speaking students of non-philological profile would allow to offer them corresponding types of exercises. It is found out that the analysis of accent deviations in Russian speech of Turkish-speaking students, their classification by degree of stability and prevalence are the basic for selection and definition of sequence of giving of phonetic material in the course of teaching of practical course of Russian in non-language higher educational institutions. The requirement of identification, classification and development of system of the prevention and correction of the mistakes caused by an intralinguistic interference at phonetic level in the speech of foreigners is emphasized.

Key words: mistake, classification of mistakes, phonetic mistakes, rhythmical-intonational mistakes, interference, reasons of mistakes, foreign Turkic-speaking students.

УДК 378.046-021.68:37.091.12.011.3

Марецька Л.П.*

**РЕЗУЛЬТАТИ КОНТРОЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ
ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ**

У статті представлено результати педагогічного експерименту, метою проведення якого була перевірка ефективності розробленої та апробованої нами експериментальної методики розвитку соціокультурної компетентності вчителів української мови в післядипломній освіті. Дослідження відбувалося на базі таких закладів післядипломної педагогічної освіти: КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Сумський обласний інститут післядипломної освіти, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Рівненський інститут післядипломної освіти, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Ключові слова: контрольний експеримент, результати, учителі української мови, анкетування, рівні розвитку соціокультурної компетентності, заклади післядипломної освіти.

Розвиток соціокультурної компетентності (далі – СКК) учителів української мови в післядипломній освіті є науково-педагогічною проблемою, що потребує нагальної теоретичної розробки і практичного втілення, тому що це буде активно сприяти процесу інтеграції як учительської, так і учнівської особистості в життєдіяльність навколишнього соціуму, допомагати особистості відчувати й осмислити себе у виробничих зв'язках і ділових відносинах із суспільством.

Важливість післядипломної педагогічної освіти як фактора підвищення кваліфікації вчителів і розвитку їх фахових компетентностей, зокрема соціокультурної, обґрунтовують у своїх працях Л. Даниленко [1], О. Овчарук [2], О. Семенов [3],

* © Марецька Л.П.

В. Химинець [4], Н. Хоменко [5] та ін. У той же час питання розвитку, удосконалення соціокультурної компетентності вчителя української мови через післядипломну педагогічну освіту залишається недостатньо вивченим.

З метою перевірки ефективності розробленої та апробованої нами експериментальної методики щодо розвитку СКК учителів української мови в системі післядипломної освіти було проведено контрольний експеримент. Він відбувався на базі тих же закладів ППО, що і констатувальний експеримент, а саме: Кіровоградського інституту післядипломної освіти, Миколаївського інституту післядипломної освіти, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Запорізького інституту післядипломної освіти, Чернівецького інституту післядипломної освіти, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Контрольним експериментом було охоплено 436 учителів української мови, що брали участь у реалізації розробленої нами експериментальної методики розвитку СКК педагога-словесника. З ними було проведено повторне анкетування, яке дало змогу зробити висновки про міру ефективності запропонованої та реалізованої нами методики розвитку соціокультурної компетентності вчителя-словесника через систему закладів ППО. Загальний результат анкетування свідчить про те, що на етапі контрольного експерименту, тобто після ознайомлення з нашою експериментальною методикою розвитку СКК і виконання певної роботи в означеному напрямку, учителі української мови продемонстрували значно більшу розвиненість власної соціокультурної компетентності, ніж на етапі констатувального експерименту. Підтвердімо цей висновок відповідними цифровими показниками.

На питання анкети «Як Ви розумієте поняття «соціокультурна компетентність вчителя української мови?» педагоги дали такі відповіді: а) «Це інтерес до культурної спадщини, культурних надбань, минулого і сучасного життя України» (26,2 % респондентів); б) «Грунтовне знання свого предмета, досконале володіння українською мовою, уміння передати свої знання вихованцям» (19,6 % респондентів); в) «Розуміємо як сформованість навичок і правил поведінки в суспільстві, наявність авторитету вчителя серед учнів, батьків як високоосвіченої людини, яка постійно працює над собою» (17,4 % респондентів); г) «Начитаність, ерудованість, обізнаність з культурними і мистецькими подіями, які мають місце в навколишньому суспільстві, спроможність розвивати ці якості в учнях» (15,1 % респондентів); д) «Це обізнаність з різноманітними культурними процесами і явищами, що відбуваються не тільки в Україні, але і за її межами, в інших національних спільнотах, а також уміння зацікавлювати ними вихованців» (21,7 % респондентів). Одержані цифрові показники дозволяють нам зробити деякі проміжні висновки.

По-перше, якщо на етапі констатувального експерименту більша частина анкетованих учителів української мови (48,5 %) співвідносила СКК педагога-словесника з розвитком тільки однієї модифікації СКК – українознавчої компетентності, то на етапі контрольного експерименту ця частина опитаних помітно зменшилася (26,2 %). По-друге, якщо на етапі констатувального експерименту найменшу частину анкетованих складали ті вчителі української мови (5,3 %), які розуміли соціокультурну компетентність як таку, що складається з українознавчої, інтеркультурної та акмеологічної компетентностей, то на етапі контрольного експерименту кількість таких педагогів-словесників значно виросла (21,7 %). По-третє, динаміка наведених цифрових показників означає, що після реалізації експериментальної методики розвитку СКК учителя української мови робота педагогів-практиків у напрямку розвитку як власної, так і учнівської СКК набула більшої різноманітності, цілеспрямованості і стала більш усвідомленою, більш послідовно здійснюваною, а отже, стала ефективнішою.

На анкетне запитання «Як Ви характеризуйте свою увагу до практичних напрацювань з методики здійснення соціокультурної компетентності?» після реалізації

розробленої та апробованої нами експериментальної методики розвитку СКК учителів української мови в післядипломній освіті позиції педагогів-словесників розділилися таким чином: а) питаннями методики СКК цікавлюся систематично (33,6 % респондентів); б) виявляю непостійну, ситуативну увагу, яка залежить від потреб навчально-виховної роботи (35,3 % опитаних); в) питаннями методики СКК цікавлюся мало, без будь-якої системи в цьому питанні (29,2 % респондентів); г) не приділяю уваги зовсім (1,9 % респондентів). Проаналізуємо цифрові показники, одержані на етапі контрольного експерименту.

Насамперед необхідно зазначити таке: якщо на етапі констатувального експерименту група тих учителів української мови, які виявляли систематичний інтерес до практичних напрацювань з методики здійснення СКК, у кількісному відношенні була третьою (21,4 % респондентів), то на етапі контрольного експерименту ця група в кількісному плані збільшилася і показала другий результат (33,6 % респондентів), наблизившись до найбільш чисельної вчительської групи, яка засвідчила своє несистематичне зацікавлення питаннями методики реалізації СКК (35,3 % опитаних).

Також треба відзначити зменшення цифрових показників щодо тих учителів української мови, які склали дві останні групи, виділені нами на основі проведеного анкетування. Якщо група педагогів-словесників, які недостатньо цікавляться питаннями методики реалізації СКК, на етапі констатувального експерименту становила 36,7 % від кількості всіх проанкетованих, то на етапі контрольного експерименту цей показник зменшився на 7,5 % і вже становив 29,2 % від усього числа респондентів. Аналогічну тенденцію спостерігаємо і в четвертій вчительській групі, яку склали ті педагоги, які зовсім не приділяють уваги означеній проблемі. Якщо на етапі констатувального експерименту цифровий показник щодо такої групи вчителів української мови складав 7,1 % від усіх опитаних, то на етапі контрольного експерименту цей показник зменшився на 5,2 % і становив 1,9 % респондентів.

Наведені цифрові дані свідчать про те, що після реалізації нашої експериментальної методики розвитку СКК учителя української мови в післядипломній освіті педагоги-словесники стали активніше знайомитися з суто методичними напрацюваннями в плані здійснення соціокультурної компетентності. А це позитивно впливає на підвищення ефективності їх діяльності в напрямку реалізації СКК під час виконання нагальних навчально-виховних завдань.

Наступне запитання в запропонованій нами анкеті мало такий зміст: «Які фактори спонукають Вас займатися проблематикою соціокультурної компетентності і втілювати цю проблематику в своїй діяльності?». Учителі української мови, що пройшли курс ознайомлення з нашою експериментальною методикою розвитку СКК педагога-словесника в післядипломній освіті, дали відповіді, які варто згрупувати таким чином: а) «Займаюся цією проблематикою тому, що вона мене дуже цікавить. Вважаю проведення роботи в напрямку СКК необхідною складовою педагогічної діяльності, тому що від соціокультурної компетентності вчителя залежить загальна культура і соціальна активність учнів» (31,4 % респондентів). Репрезентанти цієї групи окреслили таким чином переважно внутрішній стимул, індивідуальну психологічну мотивацію свого звернення до проблематики СКК; б) «З одного боку, відчуваю індивідуальний інтерес до цієї проблематики, оскільки вона потрібна і вже досвідченій людині, і такій, що тільки формується, сприяє самореалізації сучасної особистості в навколишньому суспільстві, а з іншого боку, у повсякденній шкільній практиці нерідко виникають ситуації, постають завдання, які потребують проведення роботи в напрямку соціокультурної компетентності» (38,7 % респондентів). Репрезентанти цієї групи вчителів української мови серед основних причин, що спонукають і стимулюють їх розроблювати проблематику СКК, відзначають дуже тісну, органічну взаємодію двох мотиваційних факторів – внутрішнього особистісного (суб'єктивного) і соціально-педагогічного (зовнішнього, об'єктивного); в) «Як правило, до означеної проблематики

спонукають нагальні поточні завдання, які ставить перед нами адміністрація школи з метою забезпечення навчально-виховного процесу» (25,8 % опитуваних). Представники цієї групи педагогів-словесників наголошують на важливості для них суто зовнішнього фактора і на незначній ролі внутрішнього особистісного фактора як головного мотиваційного стимулу звернення до розробки і реалізації питань соціокультурної компетентності; г) «Розробляю проблематику СКК тільки через потреби виробничої необхідності, тому що виникають проблемні ситуації, для вирішення яких просто необхідно зайнятися питаннями СКК, узагалі існує чимало інших справ, які потребують значної уваги в навчально-виховному процесі, і тому не бачу потреби займатися тільки проблематикою СКК» (4,1 % респондентів). Репрезентанти цієї групи педагогів своїми відповідями вказали на ту характерну обставину, що до причин їх звернення до питань соціокультурної компетентності повністю виключено фактор внутрішньої особистісної, іншими словами – суб'єктивно обумовленої мотивації. Проаналізуємо цифрові показники, отримані на етапі контрольного експерименту, у зіставленні з аналогічними показниками під час констатувального експерименту.

Насамперед слід відзначити, що на етапі констатувального експерименту чисельно найбільшу групу (група «В») склали ті вчителі української мови, звернення яких до розробки і здійснення проблематики СКК безпосередньо залежало від зовнішнього педагогічного фактора, іншими словами – від об'єктивних потреб навчально-виховного процесу (36,1 % респондентів). На етапі контрольного експерименту спостерігаємо помітне чисельне зменшення цієї вчительської групи, вона стає третьою за своїми цифровими показниками, хоча все ще залишається значною в кількісному вираженні (25,8 % від числа всіх проанкетованих). Варто звернути увагу на ту обставину, що при повторному анкетуванні збільшилися показники тих опитаних груп, а це відповідно групи «А» і «Б», представники яких більшою або меншою мірою спираються на фактор особистої зацікавленості, внутрішньої психологічної потреби в реалізації СКК. Якщо на етапі констатувального експерименту цифрові показники груп «А» і «Б» засвідчили відповідно 20,7 % і 33,4 % респондентів, то на етапі контрольного експерименту ці групи показали динаміку підвищення цифрових показників – відповідно 31,4 % і 38,7 % респондентів.

Необхідно також відзначити, що група педагогів-словесників, які проявляли свою індивідуальну інертність, особистісну пасивність у розробці проблематики СКК (а це група «Г» у проведеному нами повторному анкетуванні), засвідчила тенденцію до чисельного зменшення після реалізації експериментальної методики розвитку СКК учителя української мови. Якщо на етапі констатувального експерименту цифрові показники цієї групи становили 9,8 % опитаних, то на етапі контрольного експерименту – 4,1 % від числа всіх респондентів. Наведені цифрові дані переконливо свідчать про ефективність розробленої та апробованої нами експериментальної методики розвитку СКК учителів української мови, яка залучає їх до систематичної, різнопланової та, головне, внутрішньо обумовленої роботи в означеному напрямку.

Серед запитань, запропонованих педагогам-словесникам у нашій анкеті на етапі контрольного експерименту, було також таке: «У роботі щодо розвитку соціокультурної компетентності учнів Ви намагаєтеся самостійно відшукувати потрібні методи, форми та прийоми, чи спиратися на досвід Ваших колег?». Одержані варіанти відповідей можна систематизувати й узагальнити таким чином: а) розраховую на власний учительський досвід, знання та вміння, самостійно знаходжу, визначаюся з потрібними методичними рішеннями при формуванні, розвитку учнівської СКК (22,6 % респондентів); б) як правило, самостійно відшукую потрібні методи, форми та прийоми з розвитку СКК учнів, але за необхідності спираюся також на цікаві методичні знахідки інших учителів (25,1 % проанкетованих); в) намагаюся поєднувати самостійні методичні пошуки, рішення з використанням досвіду колег у плані розвитку СКК, співвідношення власного методичного потенціалу і запозиченого становить приблизно «половина/на

половину» (19,2 % респондентів); г) в основному намагаюся спиратися на напрацьований досвід колег у плані розвитку СКК учнів (27,4 % опитаних); д) спираюся тільки на досвід колег, тому що свій досвід в означеному напрямку вважаю недостатнім (5,7 % респондентів). Розглянемо уважніше отримані цифрові показники під кутом зору зіставлення з аналогічними показниками на попередній стадії дослідження.

Звертає на себе увагу тенденція до зростання числа вчителів української мови, які в процесі розвитку СКК учнів виходять з необхідності активізації власного методичного потенціалу, намагаються мислити самостійно, а отже креативно й інноваційно. Якщо на етапі констатувального експерименту вчителів цієї групи, що склали групу «А», було 18,3 % від усіх опитаних, то на етапі контрольного експерименту представлена група педагогів-словесників становила 22,6 % респондентів. Слід відзначити, що таке зростання в цифрових показниках, безумовно, не значне, але важливе як підтвердження ефективності нашої експериментальної методики розвитку СКК учителя української мови, що позитивно відбивається на формуванні учнівської СКК.

Позитивно варто вважати ще одну, не менш важливу обставину. При повторному анкетуванні збільшилася загальна чисельність тих двох груп учителів української мови, а це групи «Б» і «В», які в процесі розвитку СКК учнів, з одного боку, активізують власний методичний потенціал, роблячи ставку на індивідуальні знання, уміння, навички в плані розвитку соціокультурної компетенції учнів, а з іншого – схильні до застосування методичних напрацювань своїх колег у цьому напрямку. У цифрових показниках означена тенденція одержує таке вираження: якщо на етапі констатувального експерименту вчителів репрезентованих груп «Б» і «В» було відповідно 16,4 % і 19,9 %, що сумарно становить 36,3 % респондентів, то етап контрольного експерименту показав інші цифри – відповідно 25,1 % і 19,2%, сумарно 44,3% респондентів.

Отже, кількість учителів української мови, які власну методичну активність у напрямку розвитку СКК учнів поєднують із застосуванням методичних набуток, напрацювань своїх колег, після реалізації нашої експериментальної методики розвитку СКК педагога-словесника помітно зростає. На цьому фоні спостерігається зниження цифрових показників двох останніх груп учителів української мови, позначених нами як групи «Г» і «Д», де анкетовані не виявляють активного індивідуально-творчого начала під час роботи з розвитку соціокультурної компетентності учнів, демонструють відсутність методичної самостійності, ініціативності, креативної діяльності в реалізації означеної компетентності. Про це переконливо свідчать такі цифрові показники: якщо на етапі констатувального експерименту вчителів, які представляли групи «Г» і «Д», було відповідно 34,6 % і 10,8 %, що сумарно становило майже половину респондентів, а саме 45,4 %, то на етапі контрольного експерименту ці показники зменшилися – відповідно 27,4 % і 5,7 % опитаних, причому чисельність групи «Д» знизилася майже вдвічі, а сумарно ці дві групи складають 33,1 % від усієї кількості проанкетованих. Наведені цифри підтверджують загальну тенденцію до посилення, активізації творчо-індивідуального, самостійного начала в процесі вдосконалення СКК особистості як учителя, так і учня після ознайомлення педагогів-словесників з нашою експериментальною методикою розвитку СКК. А це позитивно впливає на хід реалізації завдань навчально-виховного процесу.

Анкета, запропонована нами вчителям української мови при повторному опитуванні, містила також таке запитання: «Чи проводите Ви систематичний самоаналіз, який стосується Ваших дій щодо забезпечення і застосування знань і вмінь, що належать до соціокультурної компетентності?» Найбільш поширені варіанти відповідей нами були класифіковані таким чином: а) «Так, такий самоаналіз проводжу систематично, вважаю його необхідною складовою роботи вчителя-словесника з успішної реалізації власної СКК» (19,3 % респондентів); б) «Намагаюся зазначений самоаналіз проводити, вважаю його потрібним, корисним для справи, але роблю

це нерегулярно, бо на нього не завжди вистачає часу» (27,4 % опитуваних); в) «Хочу проводити самоаналіз щодо забезпечення і здійснення соціокультурної компетентності, розумію його важливість, але взагалі роблю це нечасто» (28,9 % респондентів); г) «Такий самоаналіз із різних причин майже ніколи не проводжу» (17,5 % респондентів); д) «Не проводжу зовсім» (6,9 % анкетованих).

Проаналізуємо цифрові показники з цього анкетного запитання, одержані на етапі контрольного експерименту. У першу чергу необхідно відзначити важливу позитивну тенденцію: якщо на етапі констатувального експерименту загальна кількість учителів української мови, які проводять самоаналіз із більшою або меншою систематичністю, становила близько третини від кількості усіх анкетованих, а це групи «А» і «Б» (відповідно 15,4 % і 17,3 %, сумарно 32,7 % респондентів), то на етапі контрольного експерименту ці дві групи педагогів-словесників засвідчили підвищення цифрових показників – відповідно 19,3 % і 27,4 % респондентів, що сумарно становить майже половину всіх опитаних – 46,7 %. Доцільно зауважити, що порівняно з етапом констатувального експерименту особливо помітно зросла чисельність групи «Б» – на 10,1 %. Її складають учителі, які усвідомлюють необхідність проведення систематичного самоаналізу щодо забезпечення і здійснення соціокультурної компетентності в навчально-виховному процесі, але яким поки що не вдається належним чином організувати свій робочий час.

Проведене повторне анкетування показало, що кількість педагогів-словесників, які в зв'язку з різними причинами рідко проводять самоаналіз власних дій щодо забезпечення і здійснення соціокультурної компетентності, демонструє тенденцію до їх зменшення після розробки та апробації нашої експериментальної методики розвитку СКК вчителя української мови. Якщо на етапі констатувального експерименту частина тих учителів, які усвідомлюють потребу в систематичному самоаналізі власних кроків щодо здійснення соціокультурної компетентності, але не часто вдаються до нього (це в нашому опитуванні група «В», що становила 34,2 % респондентів), то на етапі контрольного експерименту ця група зменшилася на 5,3 % і вже становила 28,9 % респондентів. Кількість тих, хто практично ніколи не проводить такий самоаналіз, при повторному анкетуванні зменшилася на 4 %. Майже вдвічі зменшився відсоток педагогів-словесників, які зовсім не проводять самоаналіз щодо реалізації означеної компетентності. Якщо під час констатувального експерименту таких учителів (група «Д») було 11,6 % від усіх респондентів, то на етапі контрольного експерименту ця цифра знизилася на 4,7 % і становила лише 6,9 % від числа анкетованих, що можна зарахувати як один із найважливіших результатів повторного анкетування.

Наведені цифрові показники з анкетного запитання, одержані в результаті контрольного експерименту, свідчать про те, що значна частина вчителів української мови почала переосмислювати власне ставлення до самоаналізу власних дій щодо забезпечення і здійснення соціокультурної компетентності та приділяти йому більшу увагу. Це дає їм змогу своєчасно корегувати й оптимізувати свою роботу в напрямку означеної компетентності, більш повно розкривати і реалізовувати ті особистісні креативні й особистісні формувальні можливості, що закладені в самій сутності, природі соціокультурної компетентності.

Одержані при повторному анкетуванні цифрові дані, які характеризують динаміку розвитку СКК учителя української мови, переконують у тому, що готовність педагога-словесника до реалізації нагальних соціокультурних завдань після запровадження експериментальної методики вдосконалення, оптимізації його СКК підвищилася. Про таку тенденцію свідчать ті обставини, що на етапі контрольного експерименту, з одного боку, спостерігається кількісне збільшення вчителів української мови, розвиненість яких відповідає високому і середньому рівням готовності до проведення роботи в напрямку СКК, а з іншого – послідовно зменшується відсоток педагогів-практиків, що характеризуються низьким рівнем готовності до означеної діяльності.

Викладені цифрові показники та їхній аналіз є підставою для проміжного висновку, що реалізація нашої експериментальної методики розвитку СКК учителя української мови сприяє посиленню його мотивації щодо втілення означеної компетентності, формує в особистості педагога-словесника систематичний інтерес до збагачення свого методичного інструментарію в напрямку здійснення СКК, формує внутрішню потребу в проведенні самоаналізу, націленого на реалізацію СКК відповідно до завдань навчально-виховного процесу. Проте порушена проблема багатоаспектна і потребує подальшого наукового пошуку.

Література:

1. Даниленко Л. І. Зміст післядипломної освіти в інноваційному полі перетворень / Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 16-17.
2. Овчарук О. В. Компетентісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
3. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП «Мрія»-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
4. Химинець В. В. Інноваційно-гуманістичне спрямування післядипломної педагогічної освіти / В. В. Химинець // Післядипломна педагогічна освіта в контексті інноваційного розвитку / за ред. І. І. Якушно. – Житомир, 2009. – С. 27-38.
5. Хоменко Н. В. Соціокультурна компетентність як ціннісний аспект розвитку особистості в сучасному суспільстві: про особливості соціокультурної компетентності в освіті / Н. В. Хоменко // Наука і освіта. – 2010. – № 7. – С. 263-265.

Марецька Л.П.

РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО РАЗВИТИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА В ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье представлены результаты контрольного эксперимента, целью которого была проверка эффективности разработанной и апробированной нами методики развития социокультурной компетентности учителей украинского языка в последипломном образовании. Исследование проводилось на курсах повышения квалификации таких заведений последипломного педагогического образования: КУ «Кировоградский областной институт последипломного педагогического образования имени Василия Сухомлинского», Сумской областной институт последипломного образования, КВУЗ «Харьковская академия непрерывного образования», Ровненский институт последипломного образования, КВУЗ «Херсонская академия непрерывного образования».

Ключевые слова: контрольный эксперимент, результаты, учителя украинского языка, анкетирование, уровни развития социокультурной компетентности, последипломное образование.

Maretska L.P.

RESULTS OF CONTROL EXPERIMENT CONCERNING DEVELOPMENT OF SOCIAL AND CULTURAL COMPETENCE OF TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE IN POSTGRADUATE EDUCATION

The article is presented results of control experiment, the aim of carrying out of which was verification of effectiveness of worked out and approved by ourselves experimental methodology of development of social and cultural competence of teachers of Ukrainian language in postgraduate education. The research was held on the bases of next establishments of postgraduate pedagogical education: Communal Establishment «Kyrovograd regional Institute of postgraduate pedagogical education named after V.Sukhomlinskyi», Sumy regional Institute of postgraduate pedagogical education, Communal Higher Educational Establishment «Kharkiv academy of continuing education», Rivne Institute of postgraduate pedagogical education, Communal Higher Educational Establishment

«Kherson academy of continuing education». With this aim as well as during establishing and control experiments we used such evaluative parameters as: intellectual and cognitive, structural and motivative, active, creative and self-analytical criteria, that permit to carry out monitoring of real state of preparing of teacher of Ukrainian language to form social and cultural competence among pupils' indicators directly correlate with levels of readiness of teacher-philologist to fulfill social and cultural competence during interaction with pupils' individualities, so long as each of these levels is characterized by presence of definite signs, sets of their subject's expression. Methodology of research includes questionnaire, observation, interviewing.

Key words: control experiment, results, teacher of Ukrainian language, questionnaire, levels of development of social and cultural competence, establishments of postgraduate pedagogical education.

Рецензент: Голобородько Є.П.

УДК 378.937:792.07.001.11

Мозговий В.Л.*

СУТНІСТЬ СИСТЕМОУТВОРЮВАЛЬНИХ ПОНЯТЬ «ОПЕРАЦІЯ» І «ФУНКЦІЯ» РЕЖИСУРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

У статті досліджуються сутнісні ознаки понять «операція» і «функція» режисури педагогічної дії. Проведено їх порівняння та встановлено дидактичну взаємозалежність у межах досліджуваної проблеми. Визначено елементи внутрішнього та зовнішнього порядку досліджуваного явища. На основі аналізу зроблено висновок, що внутрішній порядок елементів відображає теоретико-практичні, а зовнішній – методичні підходи щодо використання майбутніми вчителями феномену режисури педагогічної дії в контексті навчально-виховного процесу. Акцентовано увагу на значущості системоутворювального зв'язку цих понять у контексті розробки теоретичних засад підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії.

Ключові слова: операція, функція, системоутворювальні поняття, режисюра педагогічної дії.

Сучасна педагогічна теорія становить потужний пласт інноваційних напрацювань науковців, практиків, що формує перспективи розвитку освітнього середовища. Оновлення педагогічної теорії – це процес удосконалення людської думки в проблемах навчання і виховання підростаючого покоління, професійної підготовки фахівців для різних галузей виробництва, зокрема освіти.

Розробляючи теоретичні засади підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії, ми зіткнулися з проблемою, сутність якої полягала у встановленні та обґрунтуванні системоутворювальних понять досліджуваного феномену. Такими поняттями виявилися «операція» і «функція» режисури педагогічної дії.

Питання розробки логіко-послідовних дій у створенні педагогічної теорії актуальне не для одного покоління науковців. Так, на значущість філософських основ у розвитку педагогіки ще у XVIII столітті звертав увагу видатний німецький філософ, психолог і педагог Йоганн Фрідріх Герберт. Обґрунтовуючи «Основи педагогіки», автор зазначав, що «Виховна діяльність зобов'язує мислячу людину займатися практичною філософією та психологією і, беручись за неї із плутаниною у поняттях, неможливо сподіватися на будь-який успіх» [2, с. 35].

Щодо теоретиків сучасної педагогічної науки, то слід звернути увагу на роботи В. Андрущенко, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Краєвського, В. Кременя, В. Сластьоніна та ін. Не менш цінними у цьому аспекті є і рекомендації М. Кондакова, Ю. Сурміна, В. Шейка щодо загальнонаукових підходів до розробки теоретичного знання.

* © Мозговий В.Л.*