

Vornyk M.M.

PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHING STAFF IN CONTEXT OF SCIENTIFIC APPROACHES

This article outlined the basic requirements for professional competence of future pedagogue, highlighted the problems of teachers training at the universities. The author determined the sense of personal, axiological, system and competence approaches to be reasonably implemented into the teachers training.

It was determined that for the axiological approach person is considered as the best value in the society, the system of values is the base of personal culture, which causes its actions, forms of demands, have some influence on the interests; by personal approach determines the full rights and the whole values an adult and a child; by competence approach the competent education defines mastering the knowledge and the ways of practical activity.

To perfect the system of professional pedagogical future teachers' training is determined the improvement theoretical, methodological and practical training also is based on creative and personal approach. The future teachers professional training should base on the unity of pedagogical theory and practical activity, students learning the professional knowledge, develop their skills and abilities, create the motivation environment for future self development, self improvement and establish future teacher as the subject of culture.

Modernization the process of future teachers training is directed to the personal students' orientation, his comprehensive development, learning deep theoretical and methodological knowledge with the aim of perspective self development and the realization their own practice.

Key words: professional training, approach, individually-oriented approach, axiological approach, system approach, competence approach.

УДК 811.161.1'243:371.214.114

Гирич З.И.*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

В статье разграничиваются понятия «компетенция» и «компетентность». Установлено, что эти понятия близкие, но не равнозначные; у изучающих язык и владеющих языком они могут не совпадать, и для их формирования могут потребоваться разные стратегии и приемы обучения. Выяснено, что существуют различные подходы к толкованию содержания и структуры понятия «коммуникативная компетенция». На основе анализа структур коммуникативной компетенции студентов-иностранцев и студентов-первокурсников полиэтнических групп вузов технического профиля определена структура и содержание коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, коммуникативная компетенция, иностранные тюркоязычные студенты, инженерный профиль.

В настоящее время задачи развития высшей профессиональной школы акцентируются не просто на трансляции знаний, умений и навыков, а в первую очередь на формировании профессиональной компетентности будущих инженеров. Профессиональную компетентность будущих инженеров будем рассматривать как владение совокупностью ключевых, базовых и специальных компетенций. При этом способность к письменному и устному общению на родном и иностранном языках относится к ключевым компетенциям. При обучении языку специальности иностранных студентов технических вузов на первое место выходит задача формирования их коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция относится к базисным категориям современной теории и практики преподавания иностранных языков, и в частности русского языка как

* © Гирич З.И.*

иностранный. В современной лингводидактике коммуникативная компетенция рассматривается как цель и результат обучения речевой деятельности. Структуру, соотношение компонентов, проблемы формирования коммуникативной компетенции рассматривали ученые-методисты Н. Гальскова, Л. Московкин, Е. Пассов, А. Щукин, Е. Юрков и др. Различные подходы к формированию коммуникативных компетенций представлены в работах С. Гороховой, Ю. Еремина, О. Искадаровой, Е. Коробовой, Т. Кузнецовой, Е. Пассова, Ю. Плехановой.

Коммуникативная компетенция при обучении русскому языку иностранных учащихся инженерного профиля рассматривается в исследованиях И. Авдеевой, Т. Васильевой, Г. Левиной, Т. Тимошенко. Однако отсутствуют исследования, посвященные проблеме формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля.

Цель статьи – уточнить понятие «коммуникативная компетенция иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля», определить его структуру и содержание разных компетенций.

Понятие «компетенция» лежит в основе разрабатываемой нами проблемы формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля. Термины *компетенция* и *компетентность* в научной литературе еще не получили однозначного толкования. В одних работах они нечетко дифференцируются, в других – используются в качестве синонимов. Разграничение понятий «компетенция» и «компетентность» является важным для целей нашего исследования. Остановимся на их рассмотрении.

Как известно, в литературе по педагогике и лингводидактике с середины 60-х гг. XX столетия широко используются два ключевых для сферы образования термина *компетенция* и *компетентность*. Термин *компетенция* ввел в научный обиход в 1965 г. американский лингвист, создатель теории порождающей (трансформационной) грамматики профессор Массачусетского университета Ноэм Хомский. Он предложил использовать понятие «компетенция» для характеристики способности человека к выполнению какой-либо деятельности. Впоследствии значение термина ученый распространил на речевую деятельность, сначала на родном, а затем и иностранном языке» [16, с. 14].

В книге «Аспекты теории синтаксиса», Н. Хомский утверждал: «Мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знание своего языка говорящим – слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях)» [15, с. 9].

Итак, в 60-х гг. прошлого столетия было заложено понимание различий между понятиями «компетенция» и «компетентность».

В современной литературе по педагогике компетенция трактуется как «конечный результат процесса образования», а компетентность рассматривается как «компетенция в действии» [5; 10; 12].

Мы согласны со следующими важными для лингводидактики и целей нашего исследования выводами А. Щукина: 1) компетенция и компетентность – понятия близкие, но не равнозначные; 2) у изучающих язык и владеющих языком они могут не совпадать и 3) для их формирования могут потребоваться разные стратегии и приемы обучения [16, с. 20]. Под компетенцией мы будем понимать «комплекс знаний, навыков, умений, приобретенных человеком, в том числе в процессе обучения языку, и составляющий содержательный компонент его деятельности», а под компетенцией – «свойства личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции» [там же, с. 15]. Следовательно, «если компетенцию можно представить в виде суммы знаний, навыков, умений, усвоенных учащимися в ходе обучения, то применение полученных знаний, навыков, умений составляет содержание компетентности учащегося: его способность к выполнению речевого акта на основе сформированной компетенции» [там же, с. 19].

Однако понятие «компетентность» применительно к обучению языку, по мнению А. Шукина, остается в рамках дискуссионного обсуждения.

Перейдем к рассмотрению понятия «коммуникативная компетенция», ставшим ведущим в системе компетенций.

Как известно, термин *коммуникативная компетенция* предложил американский социолингвист Д. Хаймз. Он трактовал коммуникативную компетенцию как интегральное образование, которое включает наряду с лингвистическими, социокультурными и ряд других компонентов, входящих в состав коммуникативной компетенции.

Анализ отечественных и зарубежных исследований свидетельствует о том, что существуют различные подходы к толкованию содержания, объема и структуры понятия «коммуникативная компетенция». Было установлено, что, «во-первых, не существует единого определения понятия «коммуникативная компетенция», поскольку исследователи разных областей знаний (психологи, лингвисты, социолингвисты и др.) подходят к его описанию обобщенно и подчеркивают именно те особенности, которые присущи конкретной науке» [13, с. 26]. Во-вторых, «понятие «коммуникативная компетенция» подменяется другими составляющими:

- умение доказывать и аргументировать;
- умение формировать программы речевого поведения;
- умение строить диалогические высказывания, характерные для межъязыкового

общения различных типов; то есть часть понятия выступает во многих исследованиях в качестве целого» [там же].

В-третьих, понятия «компетенция» и «коммуникативная компетенция» используются в качестве синонимов.

Мы под коммуникативной компетенцией будем понимать «способность человека средствами изучаемого языка осуществлять речевое общение в той или иной сфере деятельности» [17, с. 154]. В основе коммуникативной компетенции лежат приобретенные в ходе обучения и практической деятельности знания, навыки, умения, которые дают возможность участвовать в речевом общении в разных его видах – рецептивных (слушание, чтение) и продуктивных (говорение, письмо).

Вслед за А. Шукиным считаем, что как количество, так и толкование содержания разных компетенций однозначного не определено. Так, в публикациях российских методистов коммуникативная компетенция представлена следующими видами компетенций: лингвистическая (языковая), социокультурная, речевая, дискурсивная, стратегическая, предметная, компенсаторная, прагматическая. Некоторые зарубежные исследователи выделяют грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую компетенцию и т.д. [19].

В словаре методических терминов называются коммуникативная, лингвистическая, общеучебная, предметная, профессиональная, речевая, страноведческая, стратегическая, социальная, социокультурная, экзистенциальная, языковая и другие компетенции [2, с. 119)].

«Несмотря на расхождения в формулировках, рассматривающих суть феномена «коммуникативная компетенция», на различия в терминологии, в количестве и сущности выделяемых базисных компонентов коммуникативной компетенции, все современные ученые-методисты без исключения выделяют языковую (или лингвистическую) компетенцию как важнейшую ее структурную составляющую» [6, с. 140].

Рассматривая значимость компетенций для достижения цели обучения языку как средству общения, ряд авторов считает, что «ведущей является языковая компетенция и входящие в ее состав лексическая и грамматическая компетенции, ибо без владения компонентами системы языка невозможно функционирование коммуникативной компетенции и осуществление речевого общения во всех видах и формах его проявления» [16, с. 19]. Однако не все авторы считают языковую (лингвистическую)

компетенцию ведущей для достижения цели обучения языку как средству общения. При этом они «рассматривают процесс усвоения языка исходя из взаимодействия языкового и когнитивного развития при участии индивида в совместной коллективной деятельности, основываясь на идеях Л. Выготского» [1, с. 199].

Заметим, что отсутствует единство в рассмотрении языковой и лингвистической компетенций. Ряд исследователей (И. Авдеева, З. Иевлева, И. Михалкина и др.) рассматривают языковую компетенцию, как практические знания системы языка, а лингвистическую – как теоретические знания в области лингвистики, только как теоретико-концептуальный вариант. Вслед за И. Авдеевой считаем, что «в практике обучения разделять эти понятия, а тем более исключать второе при обучении студентов-филологов нецелесообразно» [1, с. 199].

Особую роль в составе коммуникативной компетенции отводят дискурсивной компетенции Л. Московкин, Е. Юрков, Г. Левина. Проблема формирования дискурсивной компетенции у иностранных учащихся инженерных вузов рассмотрена в диссертационном исследовании Г. Левиной.

Перейдем к рассмотрению структуры коммуникативной компетенции.

Определение структуры коммуникативной компетенции, по нашему мнению, является сложным процессом, так как набор компетенций, как было показано выше, их толкование у разных авторов не отличается единообразием. Кроме того, в проанализированных нами научных исследованиях отсутствуют единые обоснованные критерии, лежащие в основе формирования структуры коммуникативной компетенции будущего специалиста. Так, например, Т. Магомедовой [8] составляющие коммуникативной компетенции будущего юриста определены на основе анализа специфики функционирования русского языка в сфере юридической науки и правоприменительной практики, а в исследовании Л. Мальцевой [9] компоненты коммуникативной компетенции менеджера сферы сервиса выделены на основе анализа специфики его профессиональной деятельности.

Рассмотрим различные структуры коммуникативной компетенции студентов-иностранцев и студентов-первокурсников полиэтнических групп вузов технического профиля.

В нашем исследовании мы вслед за И. Авдеевой ориентируемся не на национальный, а на социальный аспект при обучении коммуникации, рассматривая инженерную коммуникацию как самостоятельную коммуникативную культуру, «овладение которой как русскими, так и инофонами является целью преподавания русского языка в вузах инженерного профиля» [1, с. 199]. В соответствии со структурой инженерной коммуникации, состоящей из когнитивного, профессионального и языкового аспектов, И. Авдеева выделяет следующую структуру содержания коммуникативной компетенции иностранных учащихся инженерного профиля: 1) когнитивный компонент; 2) профессиональный компонент, представленный репертуаром предметных компонентов; 3) языковой компонент [1].

В своем диссертационном исследовании Т. Васильева [3] рассматривает компоненты коммуникативной компетенции студентов-иностранцев 1 курса вуза инженерного профиля в результате их соотнесения с компонентами методической модели обучения языку специальности. При этом «компонент семантизации участвует в формировании языковой составляющей, компонент специальных знаний соотносится с предметной (профессиональной) составляющей, компонент рецепции – с речевой, компонент продуцирования формирует коммуникативную компетенцию в целом, включающую все названные составляющие» [3, с. 123].

Рассматривая базисные компоненты коммуникативной компетенции (лингвистическую, дискурсивную, социолингвистическую, прагматическую, стратегическую, предметную компетенции), Г. Левина относит к наиболее важным для технического вуза лингвистическую (языковую), дискурсивную и предметную компетенции. При этом следует обратить внимание на то, что исследователь считает

«дискурсивной компетенцией не только умение продуцировать дискурс, но и, что гораздо важнее для студентов, чья деятельность, особенно на первом курсе, состоит в слушании лекций, наоборот, умение извлекать информацию из дискурса, воспринимаемого на слух...» [7, с. 232]. Это замечание особенно важно для нашего исследования, так как особенно на 1 курсе иностранные тюркоязычные студенты инженерного профиля испытывают значительные трудности при восприятии лекций по специальности.

При формировании коммуникативной компетенции у студентов-первокурсников на материале языка специальности в полиэтнических группах технических вузов Т. Тимошенко исходит из того, что «коммуникативная компетентность – это способность студента осуществлять речевую деятельность. Для этого студенту необходимо уметь использовать язык, применяя на практике социальные, национально-культурные правила, оценки и ценности, которые определяют культурологическое знание и допустимое содержание речи, уметь реализовать свои коммуникативные намерения в типичных коммуникативных ситуациях в рамках актуальных для себя тем. Совокупность необходимых для этого сведений и умений, представляющая собой единство языковой, речевой и культурологической компетенций, и составляет коммуникативную компетенцию» [14, с. 59].

На основе проведенного выше анализа и сравнительного анализа приведенных наборов компетенций определим структуру содержания коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля. Представим рассматриваемую коммуникативную компетенцию иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля иерархическим образом в виде пирамиды, в основании которой лежит языковая компетенция, служащая базой формирования профессиональной компетенции (представлена набором предметных компонентов), речевой компетенции, социокультурной компетенции, а вершиной является дискурсивная компетенция, интегрирующая компетенции в единое целое. При этом мы исходим из того, что коммуникативная компетенция иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля «базируется на овладении навыками извлечения и структурирования знаний в процессе формирования инженерного менталитета, в которых русский язык, помимо математики, графической и международно-терминологической подсистем научно-технического стиля речи, является лишь инструментом на обеих стадиях. Когнитивная и профессиональная составляющие коммуникативной компетенции данного контингента имеют свои эксплицитные реализации на языковом уровне» [1, с. 201].

Таким образом, вслед за упомянутыми авторами, учитывая специфику преподавания иностранного языка в техническом вузе, мы считаем возможным рассматривать коммуникативную компетенцию иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля как понятие, имеющее интегративный характер. Ее основными компонентами, на наш взгляд, являются языковая, предметный, когнитивный, речевой, дискурсивный, социокультурный.

Принимая за основу толкование видов компетенций в публикациях российских методистов [4; 11; 18], раскроем содержание коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля в Украине.

Лингвистическая (языковая) компетенция означает совокупность знаний о единицах языка и умение такими единицами пользоваться для выражения своих мыслей и понимания мыслей других людей. В составе лингвистической компетенции выделим фонологическую, лексическую, грамматическую компетенции.

Речевая компетенция предполагает знание способов выражения мыслей с помощью средств языка, что обеспечивает возможность организовать и осуществить речевое действие (реализовать коммуникативное намерение) и тем самым понимать мысли других людей и выражать собственные в устной и письменной форме в различных ситуациях общения.

Речевую компетенцию некоторые исследователи называют также социолингвистической.

Социокультурная компетенция подразумевает знание национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях общения, особенностей этикета носителей языка и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии с этими знаниями. Понятию социокультурной компетенции близки встречающиеся в литературе понятия страноведческой, лингвострановедческой, лингвокультурологической и межкультурной компетенции, подчеркивающие разные стороны знания страны изучаемого языка и ее культуры.

Дискурсивная компетенция означает знание правил построения связного устного или письменного сообщения, умение строить такое сообщение с отдельных предложений, а также умение понимать сообщения в чужой речи.

Предметная компетенция – это знание информации по теме общения, что позволяет ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере деятельности.

Изложенное выше позволяет сделать такие выводы: 1. Понятия «компетенция» и «компетентность» близкие, но не равнозначные. Разграничение этих понятий позволяет четко определять цели и выбирать стратегии обучения языку. 2. Понятие «коммуникативная компетенция иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля» имеет интегративный характер. Ее основными компонентами являются языковой, предметный, когнитивный, речевой, дискурсивный, социокультурный.

Перспективу дальнейших исследований проблемы видим в рассмотрении лингводидактических основ формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля.

Литература:

1. Авдеева И. Б. Лингводидактическая концепция обучения профессиональной коммуникации иностранных учащихся инженерного профиля: дис...доктора пед. наук: 13.00.02 / Авдеева Ирина Борисовна. – М., 2006. – 525 с.
2. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб. : Златоуст, 1999. – 472 с.
3. Васильева Т. В. Лингводидактическая концепция обучения русскому языку студентов-иностранцев 1 курса со слабой языковой и предметной подготовкой в вузах инженерного профиля: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Васильева Татьяна Викторовна. – М., 2000. – 233 с.
4. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
6. Левина Г. М. Обучение иностранцев русскому инженерному дискурсу / Г. М. Левина. – М. : МГТУ «Станкин», 2003. – 204 с.
7. Левина Г. М. Обучение иностранцев русскому инженерному дискурсу как одной из составляющих профессионального образования в российских технических вузах: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.02 / Левина Галина Михайловна. – М., 2004. – 371 с.
8. Магомедова Т. И. Формирование русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов юридического профиля в условиях полиязычия : автореф. дис. на соискание уч. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык)» / Т. И. Магомедова. – Махачкала, 2009. – 54 с.
9. Мальцева Л. Е. Формирование коммуникативной компетенции будущих менеджеров сферы сервиса: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. Е. Мальцева. – Екатеринбург, 2011. – 27 с.

10. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
11. Московкин Л. В. Коммуникативная компетенция: лингвометодические аспекты / Л. В. Московкин, Е. Е. Юрков // Гуманитар. исслед. – 2004. – № 3 : Современ. филология в междунар. пространстве яз. и культуры. – С. 50-54.
12. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.
13. Симоненко Т. В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: дис.... доктора пед. наук: 13.00.02 / Симоненко Тетяна Володимирівна. – Черкаси, 2006. – 556 с.
14. Тимошенко Т. Е. Формирование языковой и коммуникативной компетенций у студентов-первокурсников полиэтнических групп вузов технического профиля (в курсе «Русский язык. Культура речи»): дис... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Тимошенко Татьяна Евгеньевна. – Москва, 2005. – 135 с.
15. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский / пер. с англ. под ред. и с предисловием В. А. Звегинцева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 129 с.
16. Шукин А. Н. Компетенция или компетентность / А. Н. Шукин // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 5. – С. 14-20.
17. Шукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Шукин. – М. : Икар, 2011. – 454 с.
18. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика / А. Н. Шукин. – М. : «Омега-Л», 2010 – 480 с.
19. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing I I Applied linguistics. – 1980. – Vol. 1, № 1. – P. 1-47.

Гирич З.І.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ У НАВЧАННІ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ ТЮРКОМОВНИХ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розмежовуються поняття «компетенція» і «компетентність». Установлено, що ці поняття близькі, але не рівнозначні; у тих, що вивчають мову і володіють мовою, вони можуть не збігатися, і для їх формування можуть знадобитися різні стратегії та прийоми навчання. З'ясовано, що існують різні підходи до тлумачення змісту і структури поняття «комунікативна компетенція». На основі аналізу структур комунікативної компетенції студентів-іноземців та студентів-першокурсників поліетнічних груп вищів технічного профілю визначено структуру і зміст комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю.

Ключові слова: компетенція, компетентність, комунікативна компетенція, іноземні тюркомовні студенти, інженерний профіль.

Girich Z.I.

COMMUNICATIVE COMPETENCE WHILE TEACHING RUSSIAN LANGUAGE OF FOREIGN TURKISH-SPEAKING STUDENTS OF ENGINEERING PROFILE

In article the concepts «competence» and «competence» are differentiated. It is established that these concepts close, but not equivalent; at learning language and knowing language they can not coincide and for their formation different strategy and methods of training can be demanded. The concept competence in relation to training in language remains within debatable discussion. It is found out that there are various approaches to interpretation of the contents and structure of the concept «communicative competence». On the basis of the analysis of structures of communicative competence of students foreigners and first-year students of multiethnic groups of higher education institutions of a technical profile the structure and the maintenance of communicative competence of foreign Turkic-speaking students of an engineering profile is defined.

It is established that the concept «communicative competence of foreign Turkic-speaking students of an engineering profile» has integrative character. Its main components are: language, subject, cognitive, speech, diskursivny, sociocultural. The concepts of regional geographic,

lingvostranovedchesky, lingvokulturologicheskyy and cross-cultural competence which are found in literature are close to concept of sociocultural competence.

The prospect of further researches of a problem is made by consideration the lingvodidakticheskikh of bases of formation of communicative competence of foreign Turkic-speaking students of an engineering profile.

Key words: competence, competence, communicative competence, foreign Turkish-speaking students, engineering profile.

УДК 37.046:9.072

Гончаренко Л.А.*

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ДО ВИКОРИСТАННЯ НА УРОКАХ НАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ

Стаття містить відомості про важливість підготовки педагогів до використання наративного аналізу на своїх уроках. Для повного розуміння доцільності такої підготовки подано визначення понять «наратив», «наративний аналіз», обґрунтовано актуальність та основні теоретичні засади піднятої проблеми. Докладно описано наративний аналіз як якісний метод дослідження, спрямований на інтерпретацію розповіді, в якій особлива увага приділяється часовій послідовності, яку встановлюють люди як розповідачі про події із власного життя та навколишні події. Окреслено процес підготовки вчителів історії під час курсів підвищення кваліфікації до використання елементів наративного аналізу.

Ключові слова: наратив, наративний аналіз, метод дослідження, підвищення кваліфікації, усні свідчення, навчально-виховний процес, професійна діяльність.

Педагоги початкових закладів перебувають у постійному пошуку ефективних методів навчання підростаючого покоління. Така ситуація виправдана, адже вчителі мають підготувати молодь до адаптації в сучасному суспільстві, до конкурентності на ринку праці, сформувати ключові компетенції.

Зараз методика викладання будь-яких предметів базується головним чином на інноваційній діяльності, що здійснюється у процесі особистісно орієнтованого, дистанційного, проектного, розвивального, пошукового навчання тощо. Тому кожен учитель має змогу обрати для себе той інструментарій, який забезпечить якісну підготовку учнів. Разом із тим така діяльність базується на використанні значної кількості форм, методів, прийомів навчання, що сприятимуть мотивації школярів до вивчення предмета, глибокому усвідомленню й осмисленню поданого педагогом матеріалу, формуванню вмінь обробляти й використовувати набуту інформацію, критично мислити. Отже, для вирішення педагогічних проблем, підвищення ефективності навчально-виховного процесу сучасний педагог у своєму арсеналі повинен мати певну методичну базу.

Серед не надто поширених, але досить дієвих напрямків в організації навчального процесу в закладах освіти є наративний аналіз. Його використовують переважно в семіотиці тексту, літературознавстві й лінгвістиці тексту. Але варто застосовувати його і на уроках історії, що надасть їм більшої аналітичності й емоційності. У зв'язку з цим виникає необхідність у підготовці вчителів історії до використання елементів наративного аналізу на своїх уроках.

Про наратив і наративний аналіз писали у своїх працях такі зарубіжні дослідники, як Р. Барт, Е. Бенвеніст, А. Греймас, Ж. Женет, Ж. Курте, А. Портеллі. Проблеми наративного аналізу знайшли своє відображення й у дослідженнях українських і російських учених, зокрема Ю. Безхутрого, Л. Бекерської, О. Гавури, Г. Грінченко, І. Денисюка, О. Капленко, М. Легкого, І. Папуші, М. Руденко, О. Самойлова, В. Сірук.

* © Гончаренко Л.А.*