

Grechishkina I. The Problem of Coherent Speech in Children of Primary School age in the Modern Scientific Discourse

The article reveals peculiarities of formation and development of coherent speech of preschool children, which was the subject of research scientists from different fields. The features propaedeutical development work in children younger preschool coherent speech. Analyzes current and past research on language development of preschoolers. Analyzed and disclosed that to the fore in the early formation of coherent speech in children of primary school age is to make the development of those aspects of each of the language tasks (phonetic, lexical, grammatical) that affect the construction of coherent expression. Characterized the work of each of these parties. The article compares and disclosed the concept of monologue and dialogue.

Key words: coherent speech, broadcast connectivity, dialogue, monologue.

Стаття надійшла до редакції 17.01.2017 р.

Прийнято до друку 24.02.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 371.133

О. О. Кравчишина

**ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ**

Інноваційні світові процеси стимулюють українську систему освіти до вдосконалення професійної підготовки, підвищення ефективності навчання: збільшується обсяг знань, змінюється зміст освіти, впроваджуються інновації в освітній процес. Сучасне суспільство потребує компетентних фахівців, здатних виконувати свою професійну діяльність у нових соціально-економічних умовах. Метою багаторівневої структури педагогічної освіти у вищих навчальних закладах є розширення можливостей щодо виконання освітнянських запитів особистості й суспільства, підвищення рівня наукової та професійної підготовки фахівців з огляду на зміни, які відбуваються на ринку праці.

Визначальним у сфері освіти стає такий підхід, що спрямований на забезпечення індивіда не лише глибокими та різнобічними знаннями, а й здатностями цими знаннями користуватись у будь-якій проблемній ситуації, у мінливих умовах, тобто адаптувати до різноманітних соціальних трансформацій. У державі підвищено попит на соціально активну, творчу особистість, здатну самостійно вирішувати проблеми та нести особисту відповідальність за свої вчинки. Для того щоб

реалізуватися в такому суспільстві, необхідно не лише володіти певними знаннями та навичками, а також творчо мислити, креативно підходити до розв'язання різноманітних проблем, постійно поповнювати знання.

Однією з сучасних тенденцій розвитку освіти, що зумовлює підготовку фахівця з вищезазначеними якостями, є технологізація. Основні принципи розробки та використання технологій навчання у вищому навчальному закладі розроблено в працях С. Беспалько, А. Вербицького, В. Євдокимова, М. Лапчика, І. Підласого, Г. Селевка, А. Смолкіна, Я. Топольник, В. Трайнева, Д. Чернілевського, І. Дичківської, С. Сисоєвої та інших учених.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сукупності професійно-орієнтованих технологій підготовки фахівців дошкільної освіти, розкритті їх сутнісних характеристик та освітньо-розвивального потенціалу.

Сучасна вища освіта, що базується на концепції Болонського процесу, спрямована на розвиток і саморозвиток особистості майбутнього фахівця, що враховують особисті якості студента, оптимальність, несуперечливість дидактичним принципам, спрямованість на мотивацію здобуття знань, активізацію пізнавальної діяльності, самостійність та ін. Тому особливої уваги у вищій школі нині набувають професійно-орієнтовані технології. Саме професійно-орієнтовані технології навчання виступають найбільш продуктивними та перспективними, вони дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням певної його професійної спрямованості, а також з орієнтацією на особистість студента, його інтереси, схильності та здібності.

Підґрунтям для дослідження проблеми використання професійно-орієнтованих технологій у системі педагогічної освіти є основні положення класичної педагогіки, результати сучасних досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, насамперед А. Алексюка, С. Гончаренка, І. Дичківської, І. Зязюна, В. Кременя, О. Кульчицької, А. Нісімчука, Н. Ничкало, В. Олійника, О. Падалки, О. Пехоти, С. Прийми, С. Сисоєвої, І. Смолюка, О. Янкович та ін.

Розкриваючи сутність означеної дефініції, слід зазначити, що в науково-педагогічних джерелах представлено декілька підходів до розуміння поняття «професійно-орієнтована технологія навчання» спеціалістів різних професійних напрямів. Професійно-орієнтована технологія навчання майбутніх спеціалістів – це поетапна організація освітнього процесу, сукупність прийомів і засобів навчання, що забезпечують високу ефективність навчально-виховного процесу, спрямованого на професійне становлення та розвиток студентів, досягнення гарантованих кінцевих результатів фахової підготовки [7, с. 32].

Таким чином, аналіз наукової літератури засвідчує, що на сьогодні немає єдиного, однозначного визначення професійно-орієнтованим технологіям. Незважаючи на розмаїття визначень означеної дефініції,

дослідники здебільшого визнають професійно-орієнтовану технологію як одну з провідних у фаховому становленню майбутнього спеціаліста. В ході проведеного аналізу простежується висновок про те, що найбільш ґрунтовно досліджено процеси впровадження професійно-орієнтованих технологій у процес фахової підготовки майбутніх педагогів. Зокрема, Т. Дмитренко, професійно-орієнтовану технологію в системі вищої професійної педагогічної освіти розглядає як систему психологічних, загальнопедагогічних, дидактичних процедур взаємодії педагогів і студентів зі врахуванням їхніх здібностей і схильностей, спрямовану на реалізацію змісту, методів і форм навчання. Ця система вибудована відповідно до цілей навчання, майбутньої професійної діяльності та професійно-важливих якостей майбутніх спеціалістів [4, с. 24–37].

Варто звернути увагу і на думку П. Образцова, який характеризує сутність професійно-орієнтованих технологій навчання з позицій конструктивістського підходу – через попереднє проектування навчального процесу з наступною можливістю відтворення (конструювання) цього проекту в педагогічній практиці; об'єктивному контролю над досягненням поставлених дидактичних цілей; структурній і змістовній цілісності; виборі раціональних методів, форм і засобів навчання, що диктується визначеними взаємозв'язками всіх її елементів; наявністю оперативного оберненого зв'язку, що дозволяє своєчасно коригувати процес навчання [8, с. 14].

Ми погоджуємося з думкою О. Набоки, яка під професійно-орієнтованою технологією розуміє систему методів і засобів, що забезпечують якість фахової підготовки майбутніх педагогів та спрямовані на гарантоване досягнення цілей навчання й оптимізацію навчального процесу. У цьому випадку професійно-орієнтована технологія навчання окреслюється у вигляді системної категорії, відновлюваність й ефективність якої залежать від її інтегративних якостей та певної структурованості [7, с. 32].

Таким чином, професійно-орієнтовані технології навчання в системі вищої педагогічної освіти мають вигляд «несталого схеми» навчального процесу, не існує готових шаблонів і стереотипів, щодо визначення цього поняття, так само не існує і однозначно визнаної їх класифікації.

Зокрема, певний інтерес представляє класифікація технологій навчання, запропонована О. Савельєвим. Відповідно до неї пропонується класифікувати існуючі технології за наступними критеріями:

- за спрямованістю дії (особистісно-розвиваючі і професійно-орієнтовані та ін.);
- за програмними цілями навчання (отримання знань, вироблення навичок і умінь, формування професійних якостей особистості та ін.);
- за предметним середовищем (гуманітарні та соціально-економічні, природничо-наукові, технічні, спеціальні дисципліни);

- за застосуванням технічних засобів (аудіовізуальні, інформаційні, телекомунікаційні та ін.);
- за організацією навчального процесу (індивідуальні, колективні, змішані).

Заслуговує на увагу класифікація, запропонована С. Смирновим. Він пропонує класифікувати технології відповідно до використовуваних засобів навчання і рівнів реалізації змісту освіти. Автором розглядаються рівень навчального заняття, рівень навчального предмета і рівень усього навчання (з усіх предметів і протягом усіх років навчання у вузі) і пропонується розділити технології навчання також на три рівні:

- технологія заняття або завершеного циклу занять;
- технологія предмета;
- технологія повного навчання.

У дослідженні зазначеної проблеми доречно звернутись до класифікації технологій навчання, запропонованої Г. Селевко. Він за сутнісними та інструментально значущими властивостями виокремлює такі класи технологій:

- за рівнем застосування: загально-педагогічні, частково методичні (предметні) і локальні (модульні);

- за науковою концепцією засвоєння: асоціативно-рефлекторні, біхевіористичні, гештальт-технології, інтеріоризаторські і розвиваючі;

- за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (формування знань, навичок і умінь), операційні (формування способів розумових дій), емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин), технології саморозвитку (формування самоврядних механізмів особистості), евристичні (розвиток творчих здібностей) і прикладні (формування дієво-практичної сфери);

- за організаційними формами: класно-урочні та альтернативні, академічні та клубні, індивідуальні та групові, колективний спосіб навчання і диференційоване навчання;

- за переважним (домінуючим) методом: догматичні (репродуктивні), пояснювально-ілюстративні, діалогічні, ігрові, проблемні (пошукові), програмоване навчання, розвивальне навчання, саморозвивальне навчання, інформаційні (комп'ютерні) і творчі;

- у напрямку модернізації існуючої традиційної системи навчання: на основі гуманізації й демократизації відносин, на основі активізації й інтенсифікації діяльності учнів, на основі ефективності і організації управління, на основі методичного і дидактичного реконструювання матеріалу, альтернативні, природовідповідні, цілісні технології авторських шкіл та ін. [9].

Поряд з названими широке застосування у вищій школі отримали класифікації технологій навчання відповідно до дидактичних теорій, на яких вони базуються. Так, наприклад, за цим критерієм Д. Чернилевський виділяє технології проблемного, концентрованого, модульного,

розвивального, диференційованого, контекстного та ігрового навчання; Є. Шиянов і І. Котова відповідно – технології трансформування знань, навичок і умінь, проблемного, програмованого, різнорівневого, адаптивного і модульного навчання; П. Образцов – асоціативно-рефлекторного навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного, розвиваючого, програмованого, контекстного та модульного навчання [3].

Наш науковий інтерес викликали професійно-орієнтовані педагогічні технології, до яких належать:

- технологія контекстного навчання (А. Вербицький, Н. Борисова);
- технологія проблемного навчання (С. Рубінштейн, С. Архангельский, М. Махмутов);
- технологія інтенсивного, активного навчання (І. Лернер, М. Скаткін, А. Смолкін, М. Кларин);
- технологія модульного та модульно-рейтингового навчання (І. Рассел, П. Юцявичене, В. Карпов);
- інформаційно-комунікаційна технологія (О. Полат, І. Захарова, М. Бухаркіна);
- технологія ситуаційного навчання (кейс-метод);
- технологія рефлексивного навчання (В. Попков, А. Коржуєв).

Вищезазначені технології можуть бути базовими для формування професійно-орієнтованої технології навчання майбутніх вихователів, оскільки їхнє використання сприяє розвитку професійно необхідних якостей спеціаліста.

Визнаючи доцільність застосування професійно-орієнтованих технологій у процесі підготовки майбутніх вихователів, зупинимося більш детально на з'ясуванні сутності кожної із зазначених технологій.

В основі технології контекстного навчання приховано послідовне моделювання всієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних і нових), предметного та соціального змісту засвоюваної студентами професійної діяльності за допомогою трьох взаємопов'язаних моделей: семіотичної, імітаційної та соціальної. Разом вони утворюють динамічну модель переходу студентів від навчальної до професійної діяльності. Розробник цієї теорії А. Вербицький стверджує, що досвід контекстного навчання в усіх ланках професійної освіти показує, що за допомогою його форм, методів і засобів можна досить ефективно розв'язати цілу низку нових завдань, які складно досягти в процесі традиційного навчання, формувати не тільки пізнавальні, але й професійні мотиви й інтереси; виховувати теоретичне та практичне мислення майбутнього спеціаліста; його соціально-моральні якості; оволодіти методами моделювання; давати студентам цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність або її окремі досить великі за обсягом фрагменти [2, с. 47–50].

Проблемне навчання – це сучасна високоефективна технологія навчання, яка дає високий ефект у створенні мотивованої навчальної діяльності, що передбачає послідовність занурення студентів у систему проблемних ситуацій. Учені підкреслюють важливе значення проблемного навчання для особистого розвитку індивіда: «Проблемне навчання розраховане на включення психологічних механізмів допомоги в отриманні позитивного результату та розвиток пізнавальної мотивації, саморегуляції, спрямованої на розуміння та керування власними діями, на формування внутрішньої потреби подолання пізнавальних труднощів розвитку самооцінки, формування позитивного ставлення до процесу пізнання» [6].

Метою технології модульного навчання є створення умов вибору для повного оволодіння змістом освітніх програм у різній послідовності, у різному об'ємі та темпі через окремі та незалежні навчальні модулі з урахуванням індивідуальних інтересів і можливостей суб'єктів освітнього процесу [10, с. 70]. Модульні технології дають змогу поглибити і систематизувати знання, уміння та навички, розвивати самостійність студентів у їх набутті; посилюють зв'язок фундаментальних та спеціальних знань студентів; забезпечують реалізацію проблемного підходу в освітньому процесі; сприяють одержанню студентами індивідуальної педагогічної підтримки в процесі навчання.

Технології активного навчання в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів формують необхідні для професії вміння та навички, створюють передумови для психологічної готовності їхнього запровадження в реальну практику. До методів активного навчання належать ділові ігри, аналіз конкретних ситуацій, ігрове проектування, проблемні й інші види нетрадиційних лекцій, дискусій і т. ін. Використання технологій активного навчання у фаховій підготовці майбутніх вихователів обумовлено їхньою принциповою відмінністю від традиційних такими характеристиками, як:

- активізація поведінки та мислення студентів;
- висока міра їхньої залученості в навчальний процес (активність студента порівняна з активністю викладача);
- обов'язкова взаємодія студентів між собою і з викладачем;
- наявність передумов для поетапної оцінки успішності й повноти засвоєння матеріалу;
- підвищена міра мотивації, емоційності й творчого характеру занять;
- спрямованість на засвоєння матеріалу в максимально стислі терміни [1].

Останнім часом простежено тенденцію, згідно з якою ефективна фахова підготовка майбутніх вихователів нерозривно пов'язана з процесом упровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) визначають як «сукупність

способів і засобів збирання, збереження, обробки, передачі і представлення інформації, що розширює знання людей та їх можливості у керуванні технічними і соціальними процесами. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання має на меті: 1) формування умінь студентів працювати з інформацією, розвиток комунікативних здібностей; 2) підготовка особистості «інформаційного суспільства»; 3) збільшення обсягу навчального матеріалу для творчого засвоєння й використання його студентами; 4) формування дослідницьких умінь, умінь приймати оптимальні рішення тощо [5].

Кейс-метод є технологією, що найбільш придатна для навчання студентів у вищій школі. Його сутність можуть ілюструвати шість основних ідей. По-перше, мета навчання відрізняється від класичної схеми – навчити, дати єдино «правильні», раз і назавжди визначені знання, вміння та навички. Навчальний процес орієнтований на усвідомлення не єдиної, а багатьох істин.

По-друге, кейс-методу, на відміну від традиційних технологій, властивий демократичний характер процесу одержання знань. Студент є рівноправним із іншими учасниками обговорення проблеми, у тому числі з викладачем. Останній є не лектором, «начитувачем», «ментором», «істиною в останній інстанції», а організатором, співбесідником. Головним у навчанні є не оволодіння готовими знаннями, а їх вироблення в процесі співтворчості студента й викладача.

По-третє, результатом застосування кейс-методу є не лише знання, а й професійні навички. Студенту є добра нагода не лише отримати інформацію про сучасні методи, прийоми, технології, а й спробувати їх застосувати, оволодіти навичками роботи за якоюсь технологією.

По-четверте, технологія застосування кейс-методу є досить чіткою і простою. За певними правилами виробляється модель конкретної ситуації, яка має місце в реальній професійній практиці, та комплекс знань, практичних навичок, необхідних спеціалісту для її вирішення. Ця модель має вигляд тексту обсягом біля 10–50 сторінок, який і називається «кейсом». Студенти попередньо вивчають його, залучаючи матеріали оглядових лекцій, інші різноманітні джерела інформації. Потім зміст кейсу детально обговорюється на практичних заняттях та диспутах, де викладач виконує роль диспетчера процесу співтворчості – генерує запитання, фіксує відповіді, підтримує дискусію.

По-п'яте, перевагою кейс-методу є не лише отримання знань і формування практичних навичок, а й розвиток системи цінностей студентів, їх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світосприймання.

По-шосте, кейс-метод дає можливість досягти омріяної класиками педагогіки Школи Радості, отримати задоволення від пізнання нового, адже долається такий «непоборний» дефект традиційного навчання, як сухий, неемоційний виклад матеріалу. Творча конкуренція, своєрідна ейфорія, захопленість, позитивні емоції, що закономірно виникають під

час обговорення кейсу, дають насолоду мислячому креативному студенту [11, с. 100–101].

Технологія рефлексивного навчання дозволяє в умовах вільного вибору активізувати соціальний і професійний досвід, забезпечити практичну спрямованість навчання. Метою технології рефлексивного навчання є:

- активізація внутрішніх саморегулювальних механізмів розвитку особистості за рахунок рефлексії власної діяльності;
- створення студентам ситуацій саморозвитку та посилення внутрішньої мотивації до навчання, усвідомлення своїх близьких і далеких цілей, усвідомлення себе як суб'єктом навчання, так і суб'єктом власної життєдіяльності [1].

На основі зазначеного вище можна зробити висновок, що формування компетентного фахівця нового типу можливо здійснити шляхом використання в освітній практиці професійно-орієнтованих технологій, що мають доповнити, а, в деяких випадках, замінити традиційні підходи у навчанні та вихованні майбутніх вихователів. Навчання на основі професійно-орієнтованого підходу підвищує мотивацію до навчання, сприяє формуванню різноманітних способів самоосвітньої діяльності, що позитивно впливає на розвиток особистості майбутнього фахівця.

Список використаної літератури

- 1. Борисова Н. В.** Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб. пособие / Н. В. Борисова. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 146 с.
- 2. Вербицкий А.** Развитие мотивации в контекстном обучении / А. Вербицкий, Н. Бакшаева // *Alma mater*. – 1996. – № 1/2. – С. 47–50.
- 3. Виленский В. Я.** Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
- 4. Дмитренко Т. А.** Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего образования / Т. А. Дмитренко // *Сибир. пед. журнал*. – 2005. – № 1. – С. 24–37.
- 5. Захарова И. Г.** Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Издат. центр «Академия», 2010. – 192 с.
- 6. Левина М. М.** Основы технологии обучения профессиональной педагогической деятельности / М. М. Левина. – Мн., 1996. – 343 с.
- 7. Набока О. Г.** Професійно орієнтовані технології підготовки майбутніх педагогів у системі неперервної професійної освіти / О. Г. Набока // *Рідна шк.* – 2011. – № 4/5. – С. 31–39.
- 8. Образцов П. И.** Профессионально ориентированная технология обучения: особенности проектирования и конструирования / П. И. Образцов // *AlmaMater*. – 2003. – № 10.
- 9. Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии: учеб.

пособие / Г. К. Селевко – М. : Народное образование, 1998. – 255 с. **10. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / кол. авт.;** под ред. Н. В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с. **11. Сурмин Ю.** Размышление после «обновления» интеллекта / Ю. Сурмин // Персонал. – 1998. – № 6. – С. 100–101.

Кравчишина О. О. Професійно-орієнтовані технології підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах

У статті проаналізовано сутність поняття «професійно-орієнтована технологія навчання». Розглянуто основні класифікації технологій навчання. Виокремлено базові професійно-орієнтовані технології навчання, які доцільно використовувати у процесі підготовки майбутніх вихователів. Представлено сутнісні характеристики сучасних професійно-орієнтованих технологій, серед яких: технологія контекстного навчання; технологія проблемного навчання; технологія інтенсивного, активного навчання; технологія модульного та модульно-рейтингового навчання; інформаційно-комунікаційна технологія; технологія ситуаційного навчання (кейс-метод); технологія рефлексивного навчання.

Ключові слова: професійно-орієнтована технологія навчання, технологія контекстного навчання, технологія проблемного навчання, технологія інтенсивного (активного) навчання, технологія модульного та модульно-рейтингового навчання, інформаційно-комунікаційні технології, технологія ситуаційного навчання (кейс-метод), технологія рефлексивного навчання.

Кравчишина Е. А. Профессионально-ориентированные технологии подготовки будущих воспитателей в высших учебных заведениях

В статье проанализировано сущность понятия «профессионально-ориентированная технология обучения». Рассмотрены основные классификации технологий обучения. Выделены базовые профессионально-ориентированные технологии обучения, которые целесообразно использовать в процессе подготовки будущих воспитателей. Представлены сущностные характеристики современных профессионально-ориентированных технологий, среди которых: технология контекстного обучения; технология проблемного обучения; технология интенсивного, активного обучения; технология модульного и модульно-рейтингового обучения; информационно-коммуникационная технология; технология ситуационного обучения (кейс-метод); технология рефлексивного обучения.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная технология обучения, технология контекстного обучения, технология проблемного обучения, технология интенсивного (активного) обучения, технология модульного и модульно-рейтингового обучения, информационно-

коммуникационные технологии, технология ситуационного обучения (кейс-метод), технология рефлексивного обучения.

Kravchishina E. Professionally-oriented Technology Training of Future Teachers in Higher Education Institutions

The article analyzes the essence of the concept of „professional-oriented education technology”. The basic classification of learning technologies. Obtained basic professionally oriented learning technologies, suitable for use in the preparation of future teachers. It presents the essential characteristics of modern professional-oriented technologies, such as: technology learning context; problem-based learning technology; technology intensive, active learning; modular technology and module-rating training; information and communication technologies; situational learning technology (case method); reflective learning technology.

Key words: professionally-oriented education technology, technology of contextual learning, problem-based learning technology, technology intensive (active) training, technology module and the module-rating training, information and communication technologies, situational learning technology (case method), reflective learning technology.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2017 р.

Прийнято до друку 24.02.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 372.881.111.1

І. М. Лобачова

**ВИКОРИСТАННЯ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ
КОМУНІКАЦІЇ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Відповідно до нормативних документів, рекомендованих Радою Європи, «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти...» [1] вивчення англійської мови з 2012 року починається з першого класу. З огляду на реорганізацію системи початкової освіти в Україні змінюється і підхід до навчання англійської мови. Учитель початкової школи на уроці іноземної мови має створити умови для ранньої комунікативно-психологічної адаптації молодших школярів до нового іншомовного середовища та для подолання мовних бар'єрів під час використання англійської мови як засобу комунікації. Формувати самостійних, творчо мислячих, здатних до міжкультурного спілкування школярів неможливо лише традиційними методами і технологіями. Вони не можуть цілком задовольнити потреби сучасного учня початкової школи, вікові