

школи М. Ксьяненко, В. Скрептії. Своїм досвідом роботи вони ділилися в колективі, на заняттях методичних об'єднань.

Результати роботи вчителів-ентузіастів переконали педколектив Селищанської ЗОШ, що вивчення педагогічного спадку О. Захаренка і творче впровадження його ідей в практику навчально-виховної роботи дало позитивні результати: підвився рівень знань і вихованості учнів, батьки почали цікавитися проблемами школи, допомагати їй, зменшилась кількість неблагополучних сімей, а, відповідно, „важких” дітей.

На підставі отриманих результатів ми можемо зробити висновок, що творче використання теоретичної спадщини і практичного досвіду О. Захаренка з питань родинного виховання збагачує практику роботи сучасної школи, дозволяє досягнути кращих результатів у вихованні підростаючого покоління, підготовці до майбутнього життя. Як показує дослідження, педагогічні ідеї О. Захаренка знаходять відгук в діяльності вчителів багатьох шкіл. Вивчаючи і узагальнюючи досвід шкіл, які творчо використовують ідеї педагога про родинне виховання, ми приходимо до висновку, що це приносить позитивні наслідки. Теоретична і практична діяльність О. Захаренка озброює нас живим досвідом виховання і навчання. Без сумніву, творче вивчення і застосування педагогічної спадщини академіка може сприяти вирішенню нагальних завдань, які стоять перед школою і родиною.

Література

1. Ніколаєнко С.М. Високе ім'я – вчитель // Освіта України. – 2007. – 30 січня.
2. Захаренко О.А., Мазурик С.М. Школа над Россю. – К.: Радянська школа, 1979. – 154 с.
3. Захаренко О.А., Мазурик С.М. Становлення громадянина. – К., 1976. – 29 с.
4. 210 шкільних лінійок. Загальношкільні лінійки, проведені в сільській школі протягом 1998-2000 року: Метод. посіб. / О.А. Захаренко, С.О. Захаренко. – Сахнівка: б.в., 2002. – 295 с.
5. Захаренко О.А. Слово до нащадків: Наук.-попул. видання / Упоряд. Н.М.Чепурна – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – 216 с.

УДК 378.147

О.А. Іващенко

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У даній статті розглядаються оптимальні педагогічні умови підвищення якості професійної лінгвістичної підготовки курсантів вищих навчальних закладів МНС України в процесі вивчення іноземної мови.

Аннотация. В данной статье рассматриваются оптимальные педагогические условия повышения качества профессиональной лингвистической подготовки курсантов высших учебных заведений МЧС Украины в процессе изучения иностранного языка.

Annotation. Optimum pedagogical conditions for raising the efficiency of professional linguistic training of cadets of high educational establishments of Ministry of Emergencies of Ukraine by means of foreign languages are described in the article.

Професійна підготовка фахівців для різних галузей народного господарства взагалі та для служби цивільного захисту МНС України зокрема є неповною без професійно

спрямованого вивчення іноземних мов. Тому сьогодні однією зі складових у структурі професійної підготовки майбутніх спеціалістів стає іншомовна лінгвістична підготовка.

На жаль, курс іноземної мови ще не посідає належного місця у професійній підготовці фахівців для служби цивільного захисту. Випускники, як правило, не володіють іноземною мовою у достатній мірі для професійного спілкування, самостійного читання іншомовної літератури і не отримують реальної можливості користуватися іноземними джерелами у своїй майбутній діяльності за фахом. Таким чином, результативність курсу для професійної підготовки майбутніх фахівців залишається незначною.

Основною причиною цього, на нашу думку, є відсутність у тих, хто навчається, інтересу до іноземної мови, яка вважається непрофільним, необов'язковим предметом для майбутньої професійної діяльності. Курсанти не усвідомлюють значення цієї дисципліни, не розуміють, як практично можуть використовуватися знання, уміння та навички, набуті в процесі її вивчення.

Актуальність теми даної статті зумовлена суперечністю між соціальною потребою у глибокому оволодінні іноземною мовою випускників вищих технічних навчальних закладів і наявним рівнем їх мовленнєвої компетентності. Тому метою нашого дослідження є визначення оптимальних педагогічних умов підвищення якості професійної лінгвістичної підготовки курсантів вищих навчальних закладів МНС України в процесі вивчення іноземної мови.

Ми вважаємо можливим досягти означеної мети шляхом формування у тих, хто навчається, пізнавальної активності засобами іноземної мови. Адже метою навчання є не тільки оволодіння знаннями, уміннями та навичками, але і формування провідних якостей особистості. Одна з таких якостей – пізнавальна активність, що проявляється в стійкості пізнавальних інтересів, у прагненні ефективно оволодівати знаннями і способами діяльності, у мобілізації вольових зусиль, спрямованих на досягнення навчально-пізнавальної мети. Активність виступає як засіб і як умова досягнення мети.

Необхідність підвищення якості професійної підготовки фахівців викликало велику кількість досліджень, присвячених формуванню пізнавальної активності слухачів у процесі вивчення навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах різного типу (В.М. Вергасов, А.А. Вербицький, М.А. Давидов, Є.Н. Коротков). Більшість досліджень виконані на матеріалі цивільних вузів. Деякі науковці займалися цією проблемою стосовно військової педагогіки (Вальчук О.А., Овчар М.Ф.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що вітчизняними та зарубіжними науковцями значна увага приділяється конкретним шляхам активізації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. На формування пізнавальної активності особистості у вищих навчальних закладах впливають багато факторів. У даній статті ми будемо розглядати фактори, що визначаються змістом навчального матеріалу, та фактори, пов'язані з сучасними методиками навчання.

У практиці викладання іноземних мов, що існує, спостерігається розрив між змістом професійного навчання та основними характеристиками навчання іноземним мовам. З одного боку, це виявляється в тому, що професійне навчання, представлене сукупністю спеціальних предметів, виступає відокремлено від практики навчання іншомовної діяльності. З іншого боку, практика викладання власне іноземної мови часто стоїть осторонь від навчальної професійної діяльності курсантів. Вивчення іноземної мови проводиться на матеріалі, що мало відображає специфіку професійної підготовки спеціалістів. Включення ж текстів на професійну тематику відповідно до вимог

програми являє собою лише зовнішню реалізацію принципу зв'язку мовного і професійного навчання.

Результатом подібного розриву є те, що діяльність з оволодіння іноземною мовою виявляється недостатньо вмотивованою. Курсанти не усвідомлюють конкретних цілей та завдань навчання, цінності набутих знань, умінь та навичок з іноземної мови. Їм часто незрозуміло, як практично можуть бути використані знання, отримані на заняттях із даної дисципліни.

Доцільною та методично обґрунтованою є, на нашу думку, професійно – і комунікативно-спрямована підготовка з іноземної мови, що передбачає формування у майбутніх випускників здатності отримувати професійно значущу інформацію з іншомовних першоджерел та обмінюватися інформацією при спілкуванні в конкретних сферах та ситуаціях.

Необхідно побудувати курс іноземної мови таким чином, щоб створити умови для переносу навичок та умінь, сформованих у процесі набуття курсантами комунікативної компетенції, у навчальну професійно орієнтовану діяльність на заняттях зі спеціальних дисциплін. При цьому особливого значення набуває гуманітарний компонент комунікативної іншомовної компетенції. Отримані в процесі оволодіння іноземною мовою уміння – виділити головне, порівняти, узагальнити, проаналізувати, зробити висновки, переконати, поінформувати, довести, висловити свою точку зору, – істотно впливають на розвиток професійних умінь спілкування (ділового, інженерного, наукового) рідною мовою.

Вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури, передового досвіду свідчать, що одним із перспективних шляхів формування пізнавальної активності та підвищення якості професійної підготовки у вищих закладах освіти є розробка та широке впровадження у практику викладання різних дисциплін активних методів, які інтенсифікують процес навчання та передбачають його більш тісний зв'язок з професійною практикою. Це стосується і викладання іноземних мов. Серед активних методів, що використовуються викладачами, є проблемне навчання, дидактичні та рольові ігри, організація бесід, дискусій на професійну тематику, різні види тестів, написання анотацій та рефератів, доповідей, виступів, участь у науковій роботі, проведення олімпіад та інших позакласних заходів.

Ми розробили комплекс вправ для цілеспрямованого формування пізнавальної активності курсантів на заняттях з іноземної мови із застосуванням елементів проблемного навчання та методики самопостановки запитань.

Багато дослідників пізнавальної діяльності вважають одним із найбільш дієвих засобів її активізації проблемне навчання. Оскільки наукове пізнання вимагає активності суб'єкта, то в навчальній діяльності необхідно створювати умови, які сприяли б формуванню активності як передумови успіху в навчанні.

Незважаючи на різні тлумачення поняття „проблемне навчання”: як методу навчання (М.М. Скаткін, І.Я. Лернер), як принципу навчання (Т.В. Кудрявцев), як особливого підходу до навчання (Т.І. Шамова) і як методичної системи, яка об'єднує різноманітні методи навчання (М.І. Махмутова), всі науковці єдині в тому, що ядром проблемного навчання є проблемні ситуації – усвідомлені суб'єктом утруднення, шляхи подолання яких вимагають пошуку нових знань, нових „способів дій” [3]. Основна дидактична функція проблемної ситуації – збудити інтерес до поставленої проблеми і показати, що для її вирішення недостатньо знань, якими володіє аудиторія.

Проблемна ситуація залучає особистість до активного розумового процесу. Існує декілька шляхів побудови проблемних ситуацій: 1) невідповідність знань вимогам

завдання; 2) необхідність вибору із кількох можливих варіантів; 3) необхідність пошуку підбору нового варіанту; 4) протиріччя між теоретичними можливостями вирішення і практичною неможливістю здійснення. Але ми завжди виходили з того, що проблемна ситуація повинна бути вмотивована та посильна для курсантів.

Ми використовували елементи проблемного навчання на всіх етапах заняття. Основна ідея полягає в тому, що знання в значній мірі не передаються курсантам у готовому вигляді, а набуваються ними в процесі пізнавальної діяльності, тобто курсант включається в процес пошуку рішень поставленої проблеми.

Механічне запам'ятовування, як правило, викликає негативну реакцію. Найбільш ефективно діє вербально-логічне, смислове запам'ятовування. Тому ми вважаємо за потрібне раціонально використовувати такі прийоми навчання, які давали б можливість засвоювати матеріал не шляхом простого заучування, а включенням його в складну розумову або комунікативну діяльність. У результаті виникає мимовільне запам'ятовування, що відрізняється не тільки легкістю та міцністю засвоєння, але й оперативною готовністю засвоєного.

Так, при введенні нової лексики ми прагнемо домагатися самостійної семантизації якомога більшої кількості лексичних одиниць на основі контексту, словотворчих елементів, за допомогою синонімії та антонімії, порівняння, тлумачення рідною або іноземною мовою і т. ін. На нашу думку, складні розумові дії в процесі семантизації сприяють мимовільному запам'ятовуванню лексичних одиниць: combustible – that can catch fire and burn easily (пояснення); rapid – fast (синонімія); ordinary – unusual (антонімія).

Середній вік курсантів – 17-20 років. Для них характерне аналітичне мислення, здатність та схильність до абстрагування, узагальнення та систематизації інформації, що сприймається. Властиву курсантам технічного вузу схильність до самостійного вирішення логічних завдань ми використовуємо в навчальному процесі, надаючи йому риси проблемності. Перш за все це стосується різних видів пояснень, які не зводяться тільки до тлумачень тих чи інших лінгвістичних законів. Інколи ми надаємо курсантам можливість самим вивести закономірність функціонування лінгвістичного явища в мовленні на основі створеної проблемної ситуації, прикладів та співставлення з раніше засвоєним матеріалом.

Формулювання правил, висновків та теоретичних узагальнень порівняно швидко забуваються. В пам'яті міцніше утримуються логічні докази, а також узагальнення, зроблені на основі порівняння, яскравих прикладів і фактів та закріплені в процесі виконання практичних вправ.

Тому при введенні граматичного матеріалу ми застосовуємо прийом, пов'язаний з необхідністю порівнювати, зіставляти нові положення з тим, що вивчалось раніше. Порівняння є основою будь-якого розуміння і мислення. Прийом порівняння потребує від курсантів уміння знаходити внутрішні зв'язки в навчальному матеріалі, звертати увагу на причини, що викликають те чи інше явище. Завдяки такому підходу курсанти не можуть сприймати матеріал пасивно. Поставлені викладачем питання змушують їх думати і намагатися глибше проникнути в зміст теми, що вивчається.

Загальні та відмінні ознаки виявляються також і в результаті поглибленого аналізу, синтезу та узагальнення. Аналіз – це розумовий процес, при якому знання про об'єкт отримуються шляхом уявного розбиття його на окремі елементи і вивчення властивостей останніх. Синтез – це розумовий процес, при якому знання про об'єкт отримуються шляхом уявного поєднання його елементів та вивчення їх зв'язків. Аналіз та синтез складають дві нерозривно пов'язані сторони єдиного розумового процесу. Людина

пізнає різні об'єкти перш за все шляхом порівняння. А будь-яке порівняння двох або декількох предметів починається зі співставлення або співвідношення їх один з одним, тобто синтезу. Узагальнення характеризується тим, що людина відображає спільність абстрактних ознак, різноманітних предметів та явищ. При цьому головна увага приділяється пошуку загальних ознак.

Ми прагнемо домогтися, щоб курсанти навчилися правильно аналізувати явища та об'єкти, могли виділяти їх найбільш істотні компоненти та робити узагальнення. Здатність курсантів до узагальнення, вміння виділяти головне та концентрувати на ньому увагу є ознакою того, що вони оволоділи важливими прийомами розумової діяльності.

Наприклад, при вивченні вищо-часових форм англійського дієслова ми пропонуємо наступні завдання: порівняйте подані речення та зробіть висновок, яка різниця між теперішнім неозначеним та теперішнім тривалим часом, коли та з якими обставинами вони вживаються: *Wood burns easily; The house is burning now*; порівняйте наступні загальні (спеціальні, альтернативні) запитання та зробіть висновок про те, що у них є спільного і що відмінного: *Where do you work? Where did you work? Where will you work?*; порівняйте наступні розділові запитання та зробіть висновок про те, які є два їх різновиди: *You extinguished the fire quickly, didn't you? You didn't extinguish fire quickly, did you?* і т. ін.

Наступним видом діяльності ми зробили роботу над оволодінням словотворчим мінімумом. При введенні словотворчих афіксів ми також використовуємо проблемні ситуації. Це, по-перше, вправи на розвиток у курсантів навичок аналізу словотворчої структури та уміння розпізнавати лексичні одиниці за формальними ознаками: перекладіть інтернаціональні слова без словника; знайдіть корінь слова, визначте афікси та те значення, яке вони надають кореню слова (*measurable, protective, hazardous, extinguisher, discharge*); визначте яка частина мови утворюється за допомогою даних афіксів; визначте, яке значення об'єднує іменники: *reflector, cultivator ...*; визначте за яких ознак згруповані слова: *to produce, producer, production, productive, productivity, productively*; зі знайомих кореневих елементів та афіксів утворіть похідні слова; згрупуйте наступні слова за частинами мови і т.ін.

Ще одним елементом проблемного навчання, який використовується нами на заняттях, є методика відтворення (*close procedure*). Ця методика застосовується для формування здатності прогнозування. Прогнозування зумовлює активний, творчий характер читання, при якому думка читача рухається попереду того, що читається, прокладаючи шлях сприйняттю. Завдання на прогнозування сприяють досягненню розуміння цілісності тексту, що сприймається, швидкості та ефективності читання. Відбувається накопичення інформації, під якою розуміють урахування та утримання короткостроковою та оперативною пам'яттю всіх текстових сигналів з метою створення образу тексту, що читається. Такі завдання передбачають оволодіння навичками визначати тематичну основу та граматичні орієнтири тексту, що сприяють прогнозуванню його смислової інформації.

Спочатку курсантам пропонується ряд тренувальних вправ: 1) знайдіть іменник, який можна вживати з усіма наведеними дієсловами (прикметниками); 2) заповніть пропуски у реченнях одним із слів зі списку; 3) визначте, за яких ознак згруповані слова; 4) з правої колонки підберіть визначення до слів та словосполучень з лівої колонки; 5) закінчіть речення; 6) в кожній групі слів знайдіть слово, що їй не належить; 7) замініть слово з вузьким значенням словом з ширшим значенням; 8) скажіть те саме,

користуючись іншими словами; 9) поясніть слово (словосполучення) за допомогою визначення; 10) використайте замість наведених слів антоніми (синоніми).

Після виконання тренувальних вправ курсантам пропонуються додаткові завдання – клоуз-тести (тести-відновлення), тобто деформовані тексти. У текст вносяться пропуски із урахуванням лексичної та граматичної сполученості мовних елементів, що визначає їх прогнозованість на основі реалізації правостороннього синтагматичного зв'язку попередніх елементів. Необхідно відновити текст саме в результаті прогнозування. Для правильного відновлення пропущених елементів необхідно виконати ряд дій: обробити смислову інформацію попередніх та подальших частин тексту, особливо мікроконтекст пропуску, вилучити з пам'яті вербальні елементи, смислове поєднання яких з даним контекстом найбільш вірогідне, граматично впорядкувати ці елементи і включити їх у наявну граматичну схему даного відрізка тексту. У результаті таких дій, що складаються з ряду операцій, вирішується ситуативна задача проблемного характеру, що виникла.

Ще одним активним прийомом навчання, який сприяє формуванню та розвитку пізнавальної активності, є запитання. Сам процес мислення, процес пізнання постійно викликає різноманітні запитання. Чим більше людина пізнає, тим більше у неї виникає запитань і тим більше вона сама їх ставить. Процес навчання – не що інше, як пошук відповідей на багаточисельні запитання, які ставить перед собою або сам учень, або його учитель. Запитання є першою, вихідною ланкою пізнавального процесу. Без запитань неможливе засвоєння нових знань, обмін думками, поглядами, судженнями між людьми. „Виникнення запитань – перша ознака роботи думки, що починається, та розуміння, що народжується” [4].

Запитання найчастіше використовуються в процесі навчання читання та перекладу іншомовних текстів. Психологи відмічають, що основним способом, який дозволяє домогтися кращого розуміння тексту, є постановка питань та пошук відповідей на них [1, 83-84). На практиці цей спосіб виступає у трьох видах: 1) викладач ставить запитання після читання тексту; 2) вчитель ставить запитання до читання тексту; 3) ті, хто навчаються, самі ставлять собі запитання та шукають відповіді на них.

Самопостановка питань – це система навчання, спеціально створена для оволодіння осмисленим читанням. Розробкою вищевказаної методики займався Л.П. Добраєв. Він розглядає самостійну постановку запитань та знаходження відповідей на них як основний прийом досягнення найкращого розуміння тексту. Самопостановка запитань є результатом і показником високої активності та самостійності розумової роботи при читанні, запитання виникають не після читання, а в процесі читання, впливаючи на сам процес усвідомлення тексту (с.85).

Ми запровадили на заняттях використання такого методичного прийому як самопостановка запитань. Традиційно запитання ставляться викладачем, або курсанти виконують вправи типу „Дайте відповіді на запитання”, „Знайдіть у тексті відповіді на запитання” і т.ін. Ми запропонували курсантам при читанні тексту самостійно ставити запитання. Це могли бути або запитання до прочитаного, або запитання, які виникли після читання, але на які не було отримано відповіді. Увага звертається на зміст запитань, їх кількість, правильність, різноманітність їх видів (загальні, альтернативні, спеціальні, розділові, до підмета).

Отже, щоб іншомовна підготовка стала складовою професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту МНС України, необхідно створити такі педагогічні умови на заняттях з іноземної мови, які сприяли б активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів. Для цього ми пропонуємо використовувати елементи проблемного навчання та методику самопостановки запитань.

Але необхідно зазначити, що використання вищезазначених прийомів навчання можливе лише тоді, коли курсанти володіють достатніми мовними засобами та немовними знаннями для вирішення поставлених екстралінгвістичних завдань. Інакше виникає розчарування, невір'я у свої сили і наносяться чималі збитки позитивній мотивації у навчальному процесі. Тому потрібно старанно відбирати ті проблемні ситуації, які використовуються в навчальному процесі, чітко співвідносити їх із рівнями мовної та загальної підготовки курсантів.

Література

1. Доблаев Л.П. Анализ и понимание текста. – Саратов, Изд-во Саратов Ун-та, 1987.
2. Куприн Г.Н., Новобытов А.А., Чамеев А.А. Англо-русский пожарно-технический словарь. – М.: Воен. издат., 1980. – 344с.
3. Лернер І.Я., „Проблемне навчання”. – М.: Знание, 1974. – 64с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т. – М.: Педагогіка, 1989. – Т.2. – 328с.

УДК 378.111

Л.П. Карнаух

ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК СОЦІАЛЬНА ІНСТИТУЦІЯ ВИХОВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розглядається дошкільний навчальний заклад як соціальна інституція виховання безпечної поведінки у дітей дошкільного віку

Аннотация. В статье рассматривается дошкольное учебное заведение как социальная институция воспитания безопасного поведения у детей дошкольного возраста.

Anotation. Preschool education establishments as social institution of education safety conduct in preschool children is described in the article.

Збереження життя і зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя підростаючого покоління нині визнані проблемами загальнодержавного масштабу. Відтак виховання безпечної поведінки в соціальному середовищі – одне із пріоритетних напрямків освітнього процесу, тому що з кожним роком збільшується кількість дітей, травмованих внаслідок несформованих навичок поведінки з предметами і речами, незнайомими людьми, в різних небезпечних ситуаціях. Сьогодні, коли соціальне довкілля може становити загрозу для життя і здоров'я дитини, виникає потреба в глибокому осмисленні та систематизації роботи з дітьми в дошкільних навчальних закладах по вихованню в них свідомої позиції щодо безпечної поведінки в соціальному середовищі.

Проблемами виховання свідомого ставлення до власного життя і здоров'я у дітей в дошкільному навчальному закладі займається низка науковців. Зокрема, Л. Калуська і О. Лоза визначили умови організації навчання дітей особистої безпеки та зміст роботи з формування у дитини активної позиції щодо власного життя і здоров'я. Дослідженням шляхів і засобів збереження власного життя, здоров'я, допомоги іншим у разі небезпечних ситуацій займалась Г. Навроцька. Проблема формування у дітей навичок здорового способу життя є предметом досліджень Н. Авдеєвої, З. Плохій, В. Діхтяренко.