

Школі Іонідіос в Піреї. 30 вчителів середніх шкіл відвідало курс. Курс прослухали вчителі іноземних мов, філологи, вчителі-предметники (фізика, хімія і біологія) і учителі ІКТ. Ознайомлення з проектом ЗМІН надало грецьким вчителям цінну можливість ознайомитися з новими педагогічними і навчальними підходами, щоб зосередитися на декількох нових ідеях, відносинах і шляхах організації діяльності учнів у класі, щоб обмінюватися поглядами і думками, щоб ознайомитися з досвідом 16-17 професійних вчителів тренерів з інших Європейських країн [5].

Таким чином, запровадження нового проекту ЄС свідчить про поліпшення професійної підготовки вчителів-предметників та тренерів, допомагає в їх неперервному професійному зростанні, слугує основою для обміну прогресивними педагогічними ідеями, думками та поглядами щодо ефективних шляхів організації навчальної діяльності в класі та за його межами за допомогою електронного партнерства та розвитку міжкультурного діалогу з його допомогою. З огляду на сучасний стан функціонування вітчизняної системи професійної підготовки педагогічних кадрів, вважаємо доцільним та перспективним продовження наукових розвідок у даному напрямі.

Література

1. Болюбаш Я. Державна програма «Вчитель» – поступ назустріч учителю [Електронний ресурс]. / Я. Болюбаш. – Режим доступу до статті: <http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolubash.doc>.
2. Сбруєва А. Лісабонська стратегія розвитку єдиного європейського неперервної освіти / А. Сбруєва // Шлях освіти. – 2007. – №2. – С. 14-18.
3. National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms: Greece [Електронний ресурс]. – October 2006 // EURYDICE: The Information Network on Education in Europe. – Режим доступу до публ.: <http://www.eurydice.org>. – 2006. – Р.4.
4. Education // Wikipedia: The Free Encyclopedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу до публ.: http://en.wikipedia.org/wiki/Politics_of_Greece#Education.
5. A European Union Project. Issue: February 2009 // ELT News: The monthly Newspaper for EFL published in Greece. – Режим доступу до публ.: http://www.eltnews.gr/news_details.asp?news_id=905

Надійшла до редколегії 29.09.2009

УДК 378.022

Прозор О. П.

ОРГАНІЗАЦІЯ МІКРОГРУПОВОЇ АУДИТОРНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

В статті розглядається методика організації мікрогрупової діяльності. Наведено приклад формування мікрогруп на основі тесту Хані-Мамфорда. Ключові слова: мікрогрупа, тест, модель.

Прозор Е. П. Организация микрогрупповой аудиторной учебной деятельности студентов. В статье рассматривается методика организации микрогрупповой деятельности. Приведен пример формирования микрогрупп на основе теста Хани-Мамфорда. Ключевые слова: микрогруппа, тест, модель.

Prozor E. P. Realization mikrogrup audience educational activity of students. In the article the technique of the organization of microgroup activity is considered. It is resulted the example of formation of microgroups on the basis of the Honey-Mumford's test. Key words: microgroup, test, model.

У межах Болонського процесу в нових соціально-економічних умовах стає особливо актуальною проблема підвищення якості навчально-виховного процесу у вищій школі. Одним із шляхів часткового вирішення проблеми може стати посилення професійної спрямованості навчання фундаментальних дисциплін, використання при цьому сучасних інноваційних технологій, які стимулюють розвиток самостійності і творчого володіння знаннями та інтенсифікують процес навчання. Найбільш продуктивними і перспективними є педагогічні технології, які орієнтовані на особистість, її інтереси і здібності. Одним із актуальних напрямів вдосконалення підготовки студентів у ВНЗ є використання інтерактивних технологій. Більшість інтерактивних технологій передбачають форму організації навчальної діяльності в малих

групах, отже, виникає питання: яким чином має проходити розподіл студентів на малі групи для успішної роботи в аудиторії під час практичних занять?

Наукові дослідження в галузі педагогіки і соціальної психології (М. В. Артюшина, В. В. Авдєєв, Т. В. Васильєва, Б. Ф. Ломов, В. Я. Ляудіс, Д. Маєрс, Р. С. Нємов, М. В. Овчіннікова, С. Т. Танцоров, Д. О. Яценко тощо) свідчать про те, що спільна діяльність в інтерактивних групах є більш продуктивною порівняно з традиційною формою організації навчальної діяльності.

В основі ідеї побудови навчання з використанням групових форм організації навчальної діяльності лежить концепція спільної продуктивної діяльності (СПД), розроблена колективом вчених під керівництвом В. Я. Ляудіс [1]. Відповідно до цієї концепції проектування навчальної ситуації передбачає наявність чотирьох взаємопов'язаних компонентів: змісту навчального предмету; умов, необхідних для засвоєння навчального матеріалу і способів навчальної діяльності; системи взаємодій викладача і студентів та студентів між собою; динаміки вказаних компонентів протягом всього процесу навчання. Автор виділила чотири основних вимоги до організації ситуації спільної продуктивної діяльності:

- включення учасників у творчу продуктивну діяльність;
- уміння викладача скеровувати спільну діяльність не тільки на виконання технологічної роботи, а й, насамперед, на спільне формування мотиваційно-ціннісної сфери;
- співпраця в навчальній діяльності, в якій кожен може визначати свій вклад в цю діяльність;
- закономірна перебудова в процесі навчання вихідних взаємодій за етапами: введення в діяльність; розподілення дій між викладачем і студентами; імітуючі дії; підтримувані дії; саморегулюючі, а потім самоспонукальні дії.

Створюючи навчальні ситуації в рамках концепції СПД, викладач керується метою оволодіння знаннями, уміннями, навичками та базовими компетенціями у співпраці, засвоєння норм соціальної взаємодії. Процес навчання з використанням групової форми організації навчальної діяльності ми організуємо наступним чином. Мікрогрупам пропонуємо розв'язати спільну навчальну задачу. Члени групи ознайомлюються із задачею і індивідуально її розв'язують. Кожен повідомляє про результат, який він отримав. Якщо задача не викликала труднощів і результати членів мікрогрупи співпали, то мікрогрупа переходить до розв'язання наступної задачі. Якщо виникли труднощі, мікрогрупа обговорює задачу, знаходить способи її розв'язання. Ми намагаємося комплектувати групи зі студентів із різними рівнями підготовки: при виникненні проблем під час розв'язування задачі у студентів із слабшою підготовкою, студенти з кращим рівнем навчальних досягнень допомагають їх усунути. Керуємось фактом, що найкращим шляхом до розуміння матеріалу є спроба пояснити його іншому.

Групова організація навчальної діяльності передбачає виконання викладачем ролі консультанта. Його завдання – спостерігати за роботою мікрогруп під час виконання завдання, а саме: контролювати хід виконання завдання, слідкувати за тим, щоб було знайдено оптимальний спосіб розв'язування, виправляти помилки та усувати недоліки, при необхідності включатися в роботу мікрогрупи чи групи в цілому. Обов'язковою умовою ефективного використання навчання у мікрогрупах є якісна рефлексивна робота викладача і студентів по завершенню групової роботи, яка потребує ретельного аналізу результатів діяльності мікрогрупи та процесу колективної праці.

Мікрогрупи мають ознаки колективу, оскільки в процесі взаємопов'язаної навчальної діяльності проявляється ціннісно-орієнтаційна єдність членів групи у досягненні спільної пізнавальної задачі. Основна мета побудови навчального процесу з використанням групової форми навчання є залучення до співпраці кожного студента групи. Як показує наш досвід, при груповій роботі посилюється активність і мотивація, інтерес, спостерігається підвищення рівня засвоєння знань, розвиваються особисті якості студента, комунікативні навички, уміння працювати в команді, навички активного слухання і конструктивної критики.

Серед переваг роботи у мікрогрупах можна виділити наступні:

- активізація навчально-пізнавальної діяльності;

– скорочення питомої ваги аудиторного навантаження та збільшення самостійної роботи студентів;

– економія часу за рахунок співпраці і взаємодопомоги у розв'язанні навчальної задачі, корегуванні помилок як членами групи, так і викладачем;

– формування уміння працювати в колективі;

– розвиток у студента здатності до рефлексії своєї навчальної діяльності.

До недоліків роботи у мікрогрупах можна віднести затрати часу (порівняно з традиційними методами навчання) з боку викладача на організацію навчання та недостатню сформованість умінь самостійної роботи студентів.

Найбільш оптимальним складом мікрогруп вважаємо 3-4 студенти різних за рівнями знань і умінь. У такому складі члени мікрогруп порівняно легко розподіляють між собою обов'язки і сприяють максимально можливій працездатності. Ми практикуємо поділ студентів на мікрогрупи за результатами двох показників: рівня підготовки студента та стилю навчання, йому притаманному.

Дані про рівень підготовки студентів отримуємо у вигляді оцінки шкільного атестату і оцінки „нульової” контрольної роботи, яка проводиться на першому тижні навчання. Її задача – визначення рівня залишкових знань із шкільного курсу математики. За результатами проведення „нульової” контрольної роботи ділимо студентів на чотири групи відповідно до рівнів їх навчальних досягнень, а саме – студенти з високим, достатнім, середнім і початковим рівнем навчальних досягнень. Оцінювання навчальних досягнень проводимо за 12-ти бальною шкалою.

Британські психологи П. Хані і А. Мамфорд помітили, що з часом у людини виробляються звички, індивідуальні особливості, які допомагають їй навчатися. Відповідно до цих особливостей науковці виділили чотири стилі навчання: активіст, мислитель, теоретик, прагматик [2]. *Активіст* з ентузіазмом до всього ставиться, спочатку діє, а потім думає про наслідки. Як тільки ентузіазм починає згасати, він одразу переключається на щось нове. Для активіста характерне пізнання нового шляхом проб і помилок. Часто йому не вистачає терпіння у роботі над закріпленням матеріалу, тому йому варто пропонувати багато цікавих завдань і спонукати до планування власних дій. *Мислитель* любить розглядати проблему з різних точок зору. Перед тим, як почати діяти, він ретельно продумає всі можливі наслідки своїх дій. Під час обговорень залишається на задньому плані, спостерігає за діяльністю своїх одногрупників. Йому подобається порівнювати дані, аналізувати, зіставляти їх, перш ніж дійти до якогось висновку. Тому йому потрібно більше часу на обмірковування задачі. *Теоретик* використовує аналітичний і концептуальний підхід до навчання, керуючись логічним мисленням для поєднання нових теорій із вже відомими. Він систематизує власні спостереження і будує на основі них логічну послідовність. Теоретик розв'язує задачу крок за кроком за допомогою послідовних логічних міркувань. Він прагне до визначеності і порядку в усьому. Йому потрібно надавати можливість для детального вивчення і формулювання висновків. *Прагматик* керується інтуїтивними посиленнями. Йому подобається перевіряти чи діють ідеї і теорії на практиці, а не займатися абстрактними речами. Він любить вирішувати проблеми, а нескінченні обговорення не для нього. В основному прагматик навчається в процесі діяльності і надає перевагу практиці, а не вивченню теорії.

Модель чотирьох стилів навчання Хані-Мамфорда дає більш-менш об'єктивну картину індивідуальних особливостей студента, які стосуються аналізу і перетворення інформації та найчастіше проявляються під час обговорення навчальних задач. Найбільшого поширення вона набула у практиці тренінгового навчання персоналу, але, як свідчить наш досвід, вона є дієвим засобом комплектування навчальних мікрогруп. Для визначення стилю навчання, притаманному кожному студенту, використовуємо адаптований тест Хані-Мамфорда. Тест містить 80 тверджень, з якими студент може погодитись чи не погодитись, та ключ для підрахунку балів. За кожен стверджувальну відповідь зараховується бал. За поданим ключем визначається стиль навчання, найбільш притаманний опитуваному.

Покажемо приклад розподілу студентів однієї з експериментальних груп. За результатами показників „нульової” контрольної роботи і тесту Хані-Мамфорда складаємо таблицю 1.

Розподіл студентів за стилями навчання

Стилі навчання	Оцінювання навчальних досягнень у балах			
	10-12	7-9	4-6	1-3
Активіст	Зеленський М.		Ковальський Д.	Матківський А.
Мислитель	Безкривний С. Лемберг Ю. Бездітний В. Парашук В.	Гуменний А. Заруденко В. Ковальчук М.		Яремчук В.
Прагматик	Набуральний О.	Маринюк С. Пальчук О.	Балецький М.	Николюк М.
Теоретик	Бомко О.		Філатова М.	Контарев М.

Положення прізвища у рядку і стовпчику характеризує відповідно стиль навчання, притаманний даному студенту, і рівень його навчальних досягнень, виражений у балах. Студентів у мікрогрупу обираємо по одному з кожного рядка і кожного стовпчика. Поділ в такий спосіб дозволяє скласти рівносильні за навчальними можливостями мікрогрупи, оскільки до однієї мікрогрупи, по можливості, потрапляють представники всіх стилів навчання і різних рівнів підготовки. Таким чином, ми отримали п'ять мікрогруп: 1) Николюк М., Бомко О., Ковальський Д., Ковальчук М.; 2) Контарев М., Парашук В., Балецький М.; Бездітний В.; 3) Матківський А., Маринюк С., Лемберг Ю., Гуменний А.; 4) Яремчук В., Зеленський М., Пальчук О.; 5) Філатова М., Набуральний О., Безкривний С. Заруденко В.

Отже, оптимальне комплектування навчальних мікрогруп на основі критерію однорідності і різноманітності навчальних і особистих характеристик студентів є соціально-психологічним фактором інтенсифікації процесу навчання.

Література

1. Инновационное обучение: стратегия и практика: Материалы первого научно-практического семинара психологов и организаторов школьного образования (Сочи, 3-10 октября, 1993 г.) / Под ред. В. Я. Ляудис. – М., 1994. – 203 с.

2. Learning Styles – questionnaires and instruments. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.rapidbi.com/created/learningstyles.html>.

Надійшла до редколегії 30.09.2009

УДК 371

Куліш І. М.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПОНЯТТЯ „ІНОЗЕМНА МОВА СПЕЦІАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ”

У статті розглянуто декілька підходів та аспектів, пов'язаних з поняттям „Англійська мова спеціального призначення”. В роботі згадуються такі проблеми, як походження цього поняття, різні його назви, його значення, співвідношення англійської мови загального та спеціального призначень, роль викладача та фахівця певної галузі. Ключові слова: англійська мова загального призначення, англійська мова спеціального призначення, ділова англійська мова, іноземна мова за професійним спрямуванням.

Куліш І. М. Некоторые аспекты понятия «иностранный язык специального назначения». В статье рассмотрены несколько подходов и аспектов, связанных с понятием «Английский язык специального назначения». В работе упоминаются такие проблемы, как происхождение этого понятия, разные его названия, его значение, соотношение английского языка общего и специального назначения, роль преподавателя и специалиста определенной отрасли. Ключевые слова: английский язык общего назначения, английский язык специального назначения, деловой английский язык, иностранный язык профессиональной направленности.

Kulish I. M. Some aspects concerning the notion the „English for Specific Purposes”. Some approaches and aspects concerning the notion „English for Specific Purposes” are considered in the article.