

конструктори промислових виробів. Навчання розвиває чотири галузі професійних знань для дизайнерів-конструкторів: форма, функціональність, творчий потенціал та ринок. Використовуючи безліч методів і підходів, педагоги навчають студентів застосовувати обґрунтовані дизайнерські процеси, в яких ці елементи збалансовані відносно характеру проекту, що розглядається.

Теоретичні предмети та дискусії чергуються з практичними завданнями і розвитком художніх навиків. Більша частина програми складається з проектів, які часто проводяться у співпраці з комерційними компаніями або іншими закладами. Базова програма студентів закінчується проектом для одержання ступеня, в якому студентів просять продемонструвати їх здатність створити висококласний і добре розроблений продукт при даних необхідних умовах. І в подальшому вони можуть спеціалізуватися у певній галузі дизайну.

Таким чином, аналіз вербальної та ілюстративної інформації щодо вивчення шведського досвіду фахової підготовки дизайнерів свідчить про потребу інтеграції вищої школи дизайну в Європейський простір у контексті перспектив та новацій з метою здобуття фахової дизайнерської освіти.

Перспективи подальших досліджень, на нашу думку, можуть бути детерміновані розробкою педагогічних умов забезпечення упровадження теоретико-методичних основ фахової підготовки дизайнерів у коледжі Констфек (Стокгольм, Швеція) у навчально-виховний процес вищої школи України.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Даниленко В.Я. Підручник. – Харків: ХДАДМ, 2003. – 320 с. – 664 іл.
2. Segerstad U.H. Long Live Scandinavian design // Form Funection Finland.
3. Design 1987 crosskurrentes mulual influanses // Design Finland. – Xlelsinki.
4. Матеріали приватної поїздки до коледжу (Консфект), Швеція з метою вивчення досвіду теоретико-методичних основ фахової підготовки дизайнерів згідно плану науково-дослідної практики студентів – відбулася: 24.08.08 по 28.08.08.

УДК 378

Н.М. Остапенко

### **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НА ЗАНЯТТЯХ**

*Статтю присвячено з'ясуванню організаційно-технологічних умов предметно-методичного проектування на заняттях з лінгвометодики з метою формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологів.*

*The article is devoted the study of organizatsionno-tekhnologicheskikh terms of the in-methodical planning on zanyattyakh on lingvometodike with the purpose of forming of lingvodidakticheskikh kompetentnostey for students-philologists.*

Формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів доцільно здійснювати через використання кредитно-модульної і проектувальної технологій навчання. Якщо перша технологія поширюється на вивчення всієї навчальної дисципліни, то друга носить локальний характер і використовується в межах конкретної теми або спецкурсу (спецпрактикуму) методичного спрямування.

Метою цієї статті є з'ясування організаційно-технологічних умов предметно-методичного проектування на заняттях з методики навчання української мови та спецпрактикуму “Технологія сучасного уроку рідної мови”.

Для досягнення мети необхідно розв'язати такі завдання:

1. Дослідити, з яких компонентів складається організаційно-технологічні умови проектувальної технології навчання на локальному рівні.
2. Виявити оптимальне поєднання традиційних та інноваційних методів навчання під час упровадження технології методичного проектування.
3. Виокремити можливі блоки у процесі проектування методичних ситуацій.
4. З'ясувати, які види діяльності студентів включає методичне проектування занять з української мови в загальноосвітній школі.

Для проведення дослідження було використано методи: теоретичний аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури, моделювання, спостереження за навчальним процесом у ВНЗ.

Методологічною основою проведеної наукової розв'язки стали праці І. Дичківської, Л. Столяренко, О. Пехоти, П. Пентилюк, П. Щербаня, І. Хом'яка.

Педагогічне (методичне) проектування, складаючись з трьох основних взаємопов'язаних видів творчості (навчальної, технологічної та організаторської), приводить до створення в кінцевому результаті конкретної модульної технології. Для її реалізації обираємо один із важливих розділів лінгводидактики “Теорія і практика сучасного уроку рідної мови”, який включає такі теми, як “Проблема уроку в сучасній лінгводидактиці”, “Класифікація уроків мови”, “Особливості структури уроку української мови”, “Традиційні та нетрадиційні (нестандартні) уроки”, “Технологія уроку мови”, “Планування уроків мови та підготовка до них”, “Спостереження й аналіз уроку української мови”.

Для поглибленого вивчення розділу пропонуємо ввести спецпрактикум “Технологія сучасного уроку рідної мови” в обсязі 30 – 32 годин, який проводиться паралельно з основним курсом “Шкільний курс української мови та методика її викладання” на третьому курсі бакалаврату для студентів філологічного факультету спеціальності “Українська мова і література”. Основна мета спецпрактикуму – змодельовати 15 – 16 уроків рідної мови різних типів (аспектні, розвитку зв'язного мовлення, традиційні й нетрадиційні заняття), навчитись планувати, проводити й аналізувати уроки рідної мови.

Модульний підхід, який лежить в основі методичного проектування, дозволяє досягти високої ефективності процесу підготовки майбутніх учителів-словесників, проте одночасно потребує створення необхідних умов для його організації. Такими умовами, насамперед, є: 1) наповнення змістом навчального модуля (модулів); 2) забезпечення студентів методичними матеріалами й навчальними посібниками; 3) упровадження ігрових методів навчання, оптимальне їх поєднання з традиційними.

*Наповнення змістом навчального модуля (модулів).*

Формування навчального модуля здійснюється на основі змісту тем виокремленого розділу лінгводидактики, а також суміжних тем з дидактики, психології, сучасної української літературної мови, теорії комунікації.

Послідовність наповнення змістом навчального модуля можлива в такий спосіб:

1) формується інтегрована навчальна мета, що впливає з комплексної дидактичної мети, (навчальна, виховна, розвивальна тощо); виділяються часткові, дидактичні цілі, їх кількість залежить від кількості важливих елементів структури модуля;

2) визначається рівень базової підготовленості студентів шляхом тестової контрольної роботи на першому занятті спецпрактикуму;

3) розробляється перелік лінгводидактичних компетентностей, які мають сформуватись у студентів протягом занять зі спецпрактикуму;

4) добираються методи і засоби навчання;

5) проектується модель суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентами (індивідуальне консультування перед заняттям, розподіл ролей, участь в обговоренні проведених уроків);

6) розробляється система поточного й підсумкового контролю (тести, запитання й завдання для самоконтролю студентів).

*Забезпечення студентів методичними матеріалами й навчальними посібниками.*

З метою підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів-словесників та продуктивності формування лінгводидактичних компетентностей у них необхідно проведення спецпрактикуму забезпечити методичними матеріалами (зразками статичних і динамічних таблиць, схем, алгоритмів, роздавальних карток, відео- та аудіозаписами) і навчальними посібниками, побудованими для впровадження технології методичного проектування на локальному рівні. Безперечно, провідна роль в організації навчання належить викладачеві, однак і посібник повинен максимально допомагати студенту в моделюванні, власне проектуванні й конструюванні уроків української мови. Структура навчального посібника має включати обов'язкові елементи, як: методичні рекомендації щодо самостійної підготовки студентів до заняття; чітко сформульоване домашнє завдання, яке вимагає складання плану-конспекту уроку мови зазначеного типу; зразок розробленого аналогічного уроку; план проведення навчального заняття в аудиторії з детально описаними окремими його етапами (запитання для бесіди зі студентами, обговорення підготовлених студентами проектів уроку, етап рольової гри, аналіз (самоаналіз) проведеного уроку тощо).

Використання спеціально створеного навчального посібника забезпечує перерозподіл педагогічних функцій в системі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача зі студентами. За таких умов викладач виконує консультативну, контрольну-корекційну, комунікативну й виховну функції, а студент – самоуправління навчально-творчою діяльністю, самоконтролю, самокорекції й самоаналізу, комунікативну функції.

*Упровадження ігрових методів навчання, оптимальне їх поєднання з традиційними.*

Використання технології методичного проектування спонукає до реалізації у навчальному процесі принципу рольової перспективи, що дає змогу подолати розрив між інформаційним та процесуальним аспектами навчання, посилити особистісно-діяльнісний характер професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців [1: 68].

Принцип рольової перспективи передбачає виконання кожним студентом складної і відповідальної ролі, яка моделює на заняттях з предметів лінгводидактичного спрямування ситуації, максимально наближені до майбутньої професійної діяльності.

Навчальний процес, побудований на використанні принципу рольової перспективи, сприяє студентам виявити свою самостійність, креативність, ініціативність, розвиває здатність актуалізувати набуті знання з різних лінгвістичних, педагогічних та психологічних дисциплін для розв'язання професійних завдань на конкретному занятті спецпрактикуму.

Побудова рівноправного діалогу між викладачем і студентом можлива за умови раціональної орієнтації навчального процесу у ВНЗ, основу якого становлять методи навчання. Система традиційних методів, як наприклад, бесіда, лекційний виклад, метод вправ уже не може задовольнити сучасні потреби вищої школи. У зв'язку з перебудовою системи освіти постає проблема активізації традиційних та впровадження нових методів навчання.

Для реалізації принципу рольової перспективи найкраще вдаватись до застосування активних методів. Як стверджують дидакти, однією з ознак активності методу є висока розумова діяльність студентів, яка визначається швидкістю і логічністю мислення, раціональністю, тривалою продуктивністю, самостійністю у прийнятті рішень, встановленням зворотних зв'язків між викладачем і студентом. До активних методів навчання відносять неімітаційні, що реалізуються на традиційних заняттях, та імітаційні, які пов'язані із застосуванням навчальних ігор. Слово "імітація" латинського походження, означає відтворення, наслідування, спосіб маскування, здійснюваний за допомогою імітаційних засобів [2: 459].

Метод навчальної гри – це система методичних прийомів, що побудована на моделюванні педагогічних ситуацій, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності випускників вищої школи. Застосування цього методу має за мету зробити кожного студента активним учасником навчально-виховного процесу, який разом із викладачем здійснює пошук способів розв'язання проблем. Навчальна гра як метод сприяє

формуванню професійних умінь і навичок студентів шляхом залучення їх до інтенсивної пізнавальної діяльності. У науково-методичній літературі цей метод фіксується під різними назвами: метод навчально-педагогічної гри (П.Щербань), дидактична гра (А. Богуш, О. Савченко, Т. Шукуров, А. Капська, І. Куліш), ігровий метод (В. Саюк). Проте всі автори сходяться у визначенні сутності цього методу як імітаційного моделювання занять, яке дає студентам конкретне уявлення про майбутню професійну діяльність.

Для успішної реалізації навчальної мети спецпрактикуму найдоцільніше використовувати рольову гру – метод, який являє собою відтворення конкретних дій однієї з ролей у професійно-педагогічній діяльності [2].

Такими ролями, що необхідно зіграти під час заняття, є: ролі вчителя української мови, учнів, учителя-методиста, заступника директора школи з навчальної роботи.

Рольова гра застосовується для формування й розвитку вмінь і навичок конкретної продуктивної діяльності в нетипових, незапланованих ситуаціях, а також передбачає імітаційне моделювання майбутньої вчительської діяльності.

На занятті перед рольовою грою проектується застосування евристичної бесіди, “мозкового штурму”, “ділової корзини” дискусії, методу аналізу конкретної методичної ситуації. Використання перших чотирьох методів дає можливість перевірити рівень теоретичної підготовки студентів до заняття, стимулювати будь-яку ініціативу, комбінувати різні ідеї, дискутувати в пошуках оптимальних рішень. Метод аналізу конкретної методичної ситуації, як правило, застосовується під час обговорення проведеної рольової гри [4].

У процесі навчання за технологією методичного проектування особливу роль відіграють методи самостійної роботи студентів.

Кожний студент, виконуючи домашнє завдання, тобто створюючи проект (план-конспект, сценарій майбутнього уроку), вдається до використання таких методів, як моделювання, конструювання, кейс-метод, вправи.

Методика методичного проектування передбачає інтеграцію знань з різних навчальних дисциплін, формування професійних умінь та навичок, а також вироблення оцінного ставлення до навчально-професійної діяльності інших, тобто є ефективним засобом формування й удосконалення професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-словесників.

У результаті проведеного теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що проектування методичних ситуацій може складатись з кількох блоків. Нами виділено п'ять: предметно-інформаційний, експресивний, перцептивний, виконавчий і контрольо-корекційний.

*Предметно-інформаційний, або теоретичний* блок базується на оволодінні знаннями про типи й структуру уроків української мови, їх класифікацію, методи, прийоми й засоби навчання; варіативність педагогічних ситуацій.

Основними завданнями теоретичного блоку є дослідження особливостей застосування студентами методу моделювання, допомога з боку викладача у засвоєнні студентами теоретичних знань та формуванні операційних навичок, що лежать в основі моделювання уроків рідної мови.

До *експресивного блоку* входить підготовка студентів до моделювання системи уроків рідної мови, психологічна підготовка до спілкування, до контактних стосунків учителя та учнів. Переважно моделюються ситуації, які мають репродуктивний характер з використанням моделей-орієнтирів, розроблених самим викладачем.

Основою *перцептивного блоку* є моделювання й проектування педагогічних ситуацій, які мають прогностичний та конструктивний характер і відзначаються більшою самостійністю студентів.

До *виконавчого блоку* конструювання реальних ситуацій педагогічного процесу (проведення в аудиторії фрагментів уроку або повних навчальних занять, мовних позакласних заходів).

*Контрольно-корекційний* блок включає аналіз чи самоаналіз створеної педагогічної ситуації. Студент повинен оцінити фрагмент уроку чи повне навчальне заняття, з'ясувати

його відповідність меті, типові і структурі уроку, виявити реалізацію загальнодидактичних і власне методичних принципів навчання, ефективність використання методів, прийомів та засобів на кожному з етапів роботи, оцінити поведінку студента в ролі вчителя в тій чи іншій ситуації.

Педагогічне проектування будь-якої навчальної ситуації може включати такі види діяльності студентів:

1) аналітичну (концептуальну), що починається з аналізу й оцінки поставленого завдання і закінчується формуванням самої ситуації, яку необхідно змодельовати, цей вид діяльності дозволяє вдосконалити методичну, стратегічну й логічну компетентності;

2) проєктивну, яка пов'язана з плануванням форми, методів і засобів для моделювання педагогічної ситуації та методичною розробкою уроку, його фрагмента чи мовного позакласного заходу, внаслідок чого формується проєктивна компетентність;

3) діагностувальну, спрямовану на забезпечення адекватності проектування майбутньої професійної діяльності й вироблення особистісної компетентності;

4) виконавчу, що являє собою реалізацію замислу та практичне відтворення розробленого проєкту. Цей вид діяльності розвиває креативну, рольову й комунікативну компетентності;

5) корекційну, яка дає можливість вдосконалювати свої знання та вміння, поліпшувати розроблений проєкт і формує аксіологічну, рефлексивну компетентності.

На перших трьох етапах, тобто аналітичному, проєктувальному та діагностувальному, неабияку роль відіграє педагогічна допомога викладача, завдання якого полягає в тому, щоб розробити систему вправ та завдань і запропонувати студентам ефективні прийоми моделювання педагогічних ситуацій, до яких можуть належати аналіз методичної літератури, конструювання уроку (чи його етапу), творчі вправи, рольова гра тощо. На двох наступних етапах самостійна робота студента є вирішальною, оскільки студент у рольовій грі проявляє себе як учитель і працює в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності.

Проведення спецпрактикуму в такий спосіб, на нашу думку, сприятиме формуванню професійних умінь у студентів і являє собою одну із сучасних педагогічних технологій на предметно-методичному (локальному) рівні. Це може бути доведено у подальших наукових розвідках.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Щербина С. Формування професійної позиції у майбутніх педагогів// Рідна школа. – 2001. – № 1. – С.68-72.
2. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень /Уклад. Л.О.Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
3. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.
4. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
5. Пентиліук М.І., Окуневич Т.Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2006. – 134 с.

**УДК 371.133**

**Д.О. Пільгуй**

### ***РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК РОБОТИ З ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ (ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ)***

*У даній статті автор висвітлює власний досвід роботи з організації дитячої музично-хорової студії при музично-педагогічному факультеті. Студія розглядається ним*