

6. Ларионова М. А. Формирование профессиональной самооценки будущего учителя в процессе внеучебной творческой деятельности: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика" / М. А. Ларионова. – Москва, 1999.
7. Миронова С. Б. Педагогическая система формирования общей и профессиональной самооценки студентов вузов: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика" / С. Б. Миронова; Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2003. – 22 с.: ил.;
8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. – К.: В-во А. С. К., 2003. – 240 с
9. Роденкова Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной самооценки специалиста в учебно-воспитательном процессе вуза: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Е. А. Роденкова. – Москва, 2003
10. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань / Є. М. Хриков // Шлях освіти. Науково-методичний журнал. – 2011. – №2 (60). – С. 11–15.

Ракович В. В.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
САМООЦЕНКИ У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия формирования профессиональной самооценки будущих преподавателей изобразительного искусства в учебно-воспитательном процессе высшего педагогического образования.

Ключевые слова: профессиональная самооценка, художник-педагог, рефлексия, учебная деятельность, гуманизация учебы.

Rakovich V. V.

**FUTURE TEACHERS OF FINE ART HAVE PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF
PROFESSIONAL SELF-APPRAISAL**

The article describes psychological and pedagogical conditions of forming professional self-appraisal future teachers of fine art development in teaching and educational process of higher pedagogical education.

Key words: professional self-appraisal, artist-teacher, reflection, educational activity, humanizing of studies.

УДК 378+81/233+371.13+168.522

Руденко Ю.А.

**ВИКОРИСТАННЯ ВІРШОВАНИХ ТВОРІВ У РОЗВИТКУ УВИРАЗНЕННЯ
МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ**

Автор статті аналізує особливості віршованих творів та з'ясовує їх місце у розвитку увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. У статті проведено паралель між розвитком увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та розвитком експресивного мовлення дітей дошкільного віку.

Ключові слова: майбутні вихователі, дошкільні навчальні заклади, увиразнення мовлення, система віршування.

Актуальність дослідження визначається державними вимогами та концептуальними положеннями щодо мовної освіти громадян України, реалізація яких має забезпечити вільне володіння всіма громадянами державною українською мовою. Важливого значення в цьому процесі набуває висхідна ланка освіти дошкільля. Кінцевим результатом навчання рідної мови

в дошкільному закладі є формування культури мовлення і спілкування дітей. Одним з провідних засобів мовленнєвої підготовки дошкільнят є увиразнення їхнього мовлення. Мовним взірцем для дошкільнят безперечно виступає вихователь. Стрижневим моментом низки досліджень (А.Г.Арушанова, Л.Я.Бірюк, Н.В.Гавриш, А.П.Ількова, Н.Р.Кирста, Л.І.Колунова, Г.О.Куршева, Ю.А.Руденко, О.С.Ушакова та ін.) виступило дослідження особливостей засвоєння семантики слів, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів. Натомість віршовані твори не знайшли належного місця у розвитку увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Велику увагу розвитку мовлення, формування її виразності приділяла, Є.І.Тіхеева, С.Ф.Русова. Питання розвитку експресивного мовлення досліджувала низка вчених (Н.В.Маковецька, Ю.А.Руденко, О.П.Аматьєва, Н.Р.Кирста тощо). Предметом дослідження О.П.Аматьєвої виступило формування виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку. Автором науково обґрунтовано й уточнено сутність і структуру феномена “виразність мови” дітей старшого дошкільного віку, розроблено лінгводидактичну модель навчання дітей виразності мови, визначено показники, критерії виразності мови, виявлено рівні сформованості виразності мовлення [1]. Предметом дослідження Н.Р.Кирсти є процес збагачення словника дітей поетичною лексикою засобами творів М.Підгірянки. Автором було досліджено закономірності засвоєння мови поетичних творів старшими дошкільниками. Ефективність розвитку поетичного мовлення залежить від рівня розуміння дітьми лексичного значення слів і образних виразів, що становлять його канву [4]. Аналіз методичної літератури, огляд дисертаційних досліджень з даної проблеми дозволив дійти висновку щодо недостатнього використання майбутніми вихователями поетичних творів (українських поетів) з метою розвитку увиразнення мовлення старших дошкільників та дали вагомі підстави вважати доцільним теоретичне обґрунтування і експериментальну розробку методики розвитку увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Означена стаття присвячена з'ясуванню місця віршованих творів у практиці сучасної дошкільної освіти, а саме використання вихователями віршованих творів з метою увиразнення мовлення дітей дошкільного віку.

Мета статті полягає у з'ясуванні місця і ролі віршованих творів у розвитку увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Уважаємо за необхідне передусім з'ясувати сутність поняття вірш, віршовані твори. Вірш від (лат. *versus* – повтор, поворот) тлумачиться, як 1) елемент ритмічного мовлення у літературному творі, основна одиниця віршованого ритму [10]. Подеколи збігається з віршовим рядком, але в жодному разі не повинен з ним ототожнюватися, тому що ці поняття різного плану; 2). Властива віршованому мовленню емоційна піднесеність позначається на інтонаційній самостійності окремих фразових відтінків, підвищує функцію пауз, посилює милозвучність, увиразнює естетичну вартість поетичного твору; 3) ліричний або ліро-епічний твір, організований за версифікаційними законами певного літературно-історичного періоду. Поняття вірш подеколи вживається як синонім до поняття “поезія”. М.Кожина розглядає вірш як “змістову форму поетичного смислу, здійснення смислу поезії” [5]. Учений дійшов висновку, що поезія є насправді художнім відображенням і перетворенням не життя взагалі, а життя вже втіленого в мові. Поезія засвоює тільки мову, виступає художнім відображенням, перетворенням людської мови у всій її найглибшій змістовності й у всьому її неосяжному розмаїтті[5]. Вірш, за Н.Костенко, це “ритмічно організована, ритмізована форма вираження змісту, особливий стиль мови, в якому відчувається великий внутрішній зв'язок із зовнішньою формою” [6, с.34].

Передусім, кожен вірш має рядок визначеного розміру, що вже ззовні виокремлює його від прози. Величина віршованих рядків залежить від характеру твору. Окрім зовнішнього вигляду, віршоване мовлення відрізняється від прозаїчного і внутрішніми властивостями. Розглянемо їх детальніше.

Ритм являє “закономірне чергування наголошених і ненаголошених складів, основа вірша, що визначає характер його завдання” [6]. Слова у віршованому творі розміщені в суворому ритмічному порядку. Від перестановки слів ритм порушується. Рима визначається як “співзвучність закінчень слів в кінці віршованих рядків. Особливості сприймання та заучування дітьми дошкільного віку поетичних творів досліджувалися низкою вчених (С.С.Бухвостова, Р.Й. Жуковська, Н.Р.Кирста). На думку М.Бахтіна, поезія перетворює життя втілене в мову “буття в мові” [3] і заслугове найпильнішої уваги і вивчення.

Віршування – це спосіб організації звукового складу віршованої мови. Слово вірш у перекладі з грецької означає “рядок”, його латинський синонім означає поворот, повернення до початку рядка. Основна одиниця сумірності віршів – це склад. Основні фонетичні характеристики складу: висота, довгота та сила. Впорядковуватися може загальна кількість складів (силабічне віршування), кількість складів певної висоти (мелодійне віршування), довготи.

Існує інша градація систем віршування: в основі якої лежить сумірність часу, потрібного для вимовляння первинної ритмічної одиниці – складу, та квалітативне (якісне) віршування, в якому склади співвідносяться за своєю якістю – наголошеністю та ненаголошеністю. Розглянемо основні з них.

Багато понять з античного віршування (стопа, строфа, ямб, хорей, дактиль, анапест, амфібрахій) увійшли до інших систем віршування, зокрема силабо-тонічної. Тому вивчення метричної системи дає основу для розуміння інших систем та їх елементів. Розглянемо кожен систему віршування.

Силабічне віршування (з грецьк – склад) – це віршування, в якому ритмічність створюється повторенням віршів з однаковою кількістю складів, а розміщення наголошених і ненаголошених складів довільне. Силабічне віршування властиве мовам, в яких є постійний наголос (французька – останній склад, польська – передостанній, чеська – перший). Постійний наголос, це метрична константа, що надає ритмічності звучанню віршів і закріплюється за певним місцем і вірші. У віршах, в яких більш ніж 8 складів, як правило, використовують цезуру, що поділяє вірш на два піввірші. Ритмічність у силабічному вірші створюється не тільки завдяки цезурі, але й уведенням внутрішніх рим (рима в середині віршованого рядка). Українське силабічне віршування було пов’язане з народними, фольклорними піснями, рядки яких також були рівноскладовими.

Силабо-тонічна система віршування (від грецьк склад, наголос) – система віршування, заснована на закономірному чергуванні наголошених і ненаголошених складів. У силабо-тонічній системі поєднуються принципи силабізму (сумірність віршованих щодо кількості складів) з принципом тонічності (сумірність віршованих рядків за наголошеністю складів) та певної закономірності в чергуванні наголошених і ненаголошених складів. У формуванні ритмічності силабо-тонічної та тонічної систем віршування наголос має виключне значення. Наголошені склади утворюють у них систему ритмічних наголосів [10]. Віршовані рядки найчастіше бувають об’єднані у строфи.

Строфа тлумачиться як повторюване в даному вірші поєднання кількох віршованих рядків, зв’язаних між собою певною системою рим та інтонацій [10]. Роль строфи у ритмічній побудові віршованого твору аналогічна ролі речення в синтаксичній побудові тексту. Характер строфи залежить від змісту вірша, намірів автора, його уподобань. Існує декілька видів строфи. А саме: моновірш – строфа, що складається з одного рядка, закінченого за смисловою, синтаксичною та метричною структурою; двовірш – строфа, що складається з двох рядків, об’єднаних римою і написаних будь-яким розміром; терцет – строфа, що складається з трьох віршованих рядків. Уживаються терцети різного розміру і з різним порядком римування рядків. Терцети складають терцину, а також використовуються в сонатах [10]. Тонічна система віршування (від грецьк наголос) – це система віршування, яка побудована на приблизно однаковій кількості наголосів у віршованих рядках при відсутності поділу їх на стопи, а кількість ненаголошених складів між ними довільна. Кількість

наголосів визначає розмір віршопорядку. Рядок може мати 2,3,4 і більше наголошених складів.

Акцентний вірш (від лат наголос) – вірш, ритм якого базується на однаковій кількості наголосів у віршованому рядку при різній кількості ненаголошених складів як у рядку, так і між наголосами всередині рядків. Варіантність кількості наголосів у рядку зумовлює різноманітність ритміки акцентного вірша. В залежності від цього визначаються такі розміри: двонаголошений, тринаголошений, чотиринаголошений, п'ятинаголошений та ін. Народний (фольклорний) вірш різноманітний за формами вірш, властивий усній народнопоетичній творчості. У народному вірші можна виділити три типи: 1) розмовний вірш, що не пов'язаний із співом і вживається в прислів'ях, приказках, загадках, замовляннях. Йому характерне те, що рази не мають чіткої ритмічної організації, найчастіше використовуються акцентний та суміжні вірші; 2) речитативний вірш використовується в історичних та баладних піснях, думках, духовних та обрядових віршах. Речитативний вірш має різну кількість складів у рядку без повторення будь-якої ритмічної схеми, без усталеного порядку римування, поділу на строфи; 3) пісенний вірш використовується в ліричних, танцювальних піснях. Його метрична структура визначається кількістю складів у рядку і членуванням їх на частини. Кожен пісенний рядок має однакову кількість складів і однакове членування. Емоційно-чуттєва сфера – це специфічна сфера мистецтва, що породжена чимось, що емоційно забарвлює і безпосередньо стосується художнього процесу, художнього мислення, а через них і процесу фізіологічного. За визначенням О.Леонтьєва, “смысл породжується буттям людини, життям” [8]. Смысл і значення слід розглядати як два фактори, дві основні сторони свідомості. Насамперед потрібно підходити до розкриття природи того чи іншого виду мистецтва в тому числі й поезії, не тільки і не стільки через його код, мову, скільки через певну сферу людського буття [8].

Отже, емоційність вірша визначається насамперед тим предметом, що засвоюється поезією, а також особливою мовою. М.Кожина зазначала, що поезія освоює не тільки мову, а й певну духовно-емоційну сферу буття, специфікою відображення якої є слово [5]. Універсальна (нормативна), безособова мова, як історично усталена форма розуму, ідеального, як одна із визначальних форм спілкування й пізнання не є предметом поезії. Така мова обслуговує лише науку. В художній літературі як у поезії, так і в прозі – ми маємо справу з мовою, забарвленою емоційно, з мовою, що є носієм емоційних, особистісних смислів. Л.Тимофєєв пов'язує походження вірша – на фізіологічному рівні з експресивною системою мови [11]. Глибину почуттєвого світу дослідив Л.Виготський. Функція мистецтва, на його думку, полягає не в простій передачі емоцій людини, а в перетворенні звичайних почуттів у естетичні, внаслідок чого виникає перетворення індивідуальних почуттів у суспільні. Спілкуючись з іншими людьми, дитина оволодіває мовним досвідом дорослих у процесі дуже тонкого й чутливого творчого наслідування. От чому, дуже важливо знайомити дітей з поетичними творами. Адже дитина засвоює норми мови, при цьому вона виступає як її систематизатор, що володіє логікою. Отже, на ранньому етапі розвитку людини логічна оцінка об'єктивних значень явищ формується раніше, ніж особистісна. У спілкуванні з дорослими дитина оволодіває саме нормативами мови, чому відповідає формування нормативного мислення, засвоєння об'єктивних значень предметів і явищ. К.Чуковський називає систематизацію слів за їх смислом і звучанням, утворення пар слів за подібністю і контрастом. Елементарні звукові повтори, ритмічні спів звучання з'являються у мовленні дитини дуже рано. Віршована й і пісенна гра служить важливим цілям людського спілкування, реалізує символічні зміни об'єктів, розвиває в людини “здатність до людського мислення”.

Оскільки започатковане дослідження передбачає розвиток виразності мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, уважаємо за необхідне з'ясувати особливості сприймання віршованих творів дітьми означеної категорії. Поетичне слово займає чільне місце в роботі з дітьми дошкільного віку. Особливості сприймання дітьми поетичних творів і методик заучування віршів з дітьми дошкільного віку досліджували

Р.Жуковська, Н.Кирста, Є.Тихеева, та ін. За даними численних досліджень дошкільної лінгводидактики (А.Богущ, Н.Гавриш, Н.Кирста тощо) в дошкільному закладі вірші читають дітям для сприймання на слух та роботи за їх змістом над виразністю мовлення, вивчають вірші напам'ять, драматизують, інсценують, розігрують їх зміст. Поезія посідає дуже велике значення в житті дитини не тільки тому, що це "один з найефективніших засобів засвоєння мови свого народу,... смислової систематизації слів,.. передусім це спосіб задоволення нагальної потреби інтелектуального і духовного зростання особистості" [4, с.189]. Так, Р.Жуковська підкреслювала, що кожен вихователь повинен уміло готувати дітей до сприймання віршів, читати його так, щоб дошкільники відчували красу мови художнього твору, а згодом могли відтворити в самостійних висловлюваннях. Для досягнення поставлених завдань автор рекомендує ефективну систему методичних прийомів роботи над засвоєнням дітьми образних слів і виразів. Слугують на увагу запропоновані Р.Жуковською прийоми роботи з віршованими творами, а саме: читання за ролями, настільний театр, розгляд тематичних ілюстрацій і картин. Їх використання сприяє збагаченню словника дітей різними частинами мови, яскравими виражальними засобами. Автором визначено умови, що значно впливають на сприймання поетичних творів дошкільниками. Це, насамперед, індивідуальні особливості дітей, зокрема ступінь розвитку їхнього поетичного слуху; систематичність читання віршів, сам зміст твору і його форма; якість художнього виконання поезії дорослими. Втім подібні думки можна знайти і в інших учених. Зокрема О.Ушакова вважає, що фактором, який поєднує сприймання поетичного твору з власним мовленням дитини є добре розвинений поетичний слух. Це поняття на думку автора охоплює усвідомлення засобів художньої виразності і чуття поетичної мови, тобто здатність сприймати художнє слово і вміння використовувати його у власній мовленнєвій діяльності [12]. О.Ушакова підкреслює, що чуття поетичного мовлення розвивається за допомогою практичних вправ у процесі виконання творчих завдань, таких як: придумування порівнянь та епітетів, добір антонімів та синонімів, розрізнення ритму і рими поетичної мови [12].

Заняття на заучування віршів, за С.Бухвостовою, включають у себе два взаємопов'язаних процеси: сприймання поетичного твору і його відтворення [2]. Від рівня сприймання, вважає автор, залежить якість відтворення тексту, оскільки діти здатні передати не тільки ті думки, які вони зрозуміли, виразити ті почуття, які вони пережили. Відповідно, чим повніше, глибше і емоційніше дошкільники сприймають літературний твір, тим більш усвідомлено вони зможуть прочитати його напам'ять. Тоді, зауважує С.Бухвостова, в поетичних текстах зустрічається слова і мовні звороти, що незрозумілі дітям. Це перешкоджає розумінню вірша і його відтворенню. Такі слова і вирази дослідниця рекомендує розвивати в поетичних ігрових діях, шляхом показу іграшок, предметів ілюстрацій [2]. Плідною є думка вченої стосовно дотримання умови емоційного сприймання дошкільниками змісту поезій через спостереження навколишнього світу, попереднє ознайомлення з явищами життя і природи. За її словами треба всіма способами збуджувати уяву дітей, їх організацію формувати вміння сприймати душею найтонші зміни барв і звуків у найближчому оточенні. В такий спосіб вихователь не тільки розвиває пам'ять дітей, але й збагачує знаннями, поповнює дитячий словник новими словами [2]. Висока результативність у виробленні вмінь та навичок свідомого засвоєння дітьми художнього тексту засвоюється також всебічною підготовкою вихователя до занять, умінням добре декламувати і методично правильно ставити запитання в ході аналізу вірша. За В.Лейбсоном, головним критерієм ліричних віршів є доступність. Той, хто пише для дітей, на думку вченого, повинен володіти талантом "денного висвітлювання", вмінням "показувати життя в його реальних, звичних проявах, красивими і відомими словами" [9, с. 68]. Неабияке значення для повноцінного сприймання віршованих творів, на думку вченого, має бути добре розвинутий поетичний слух. Щоб розвинути його, не обов'язково вчити дошкільників основам віршування. Як музичний слух розвивається в процесі слухання гарної музики, так і поетичний слух стає витонченішим в ході виразного читання вдало підібраних віршованих форм. Початкове значення в сприйманні поетичного твору має сторонність і виразність його подачі. Це

підтверджується, зокрема, тим що діти “запам’ятовують різні деталі, образи і навіть нерідко можуть цитувати напам’ять абзаци з вірша чи прози” [там само, с. 63]. Заслужують на увагу і розроблені вченим технічні прийоми “вживання в літературний твір, операції зі словами”. Найбільш ефективними він вважає опис реального змісту, що заключається у слові, синонімічні і антонімічні заміни, складання фраз. У результаті їх використання діти уважніше підходять до використання засвоєних слів і виразів в активній мовленнєвій практиці.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що дітям дошкільного віку доступне сприймання і розуміння змісту віршованих творів, вони легко запам’ятовують їх і залюбки відтворюють. Головне, щоб діти не лише механічно відтворювали зміст завчених віршів, а могли свідомо використовувати образну лексику віршованих творів у повсякденному спілкуванні, щоб вірші стали засобом збагачення активного словника дітей.

На етапі пошуково-розвідувального експерименту нами було проаналізовано плани навчально-виховної роботи вихователів старшої групи дошкільних закладів, що навчаються на заочному відділенні дошкільних факультетів Півдня України. Як засвідчили результати аналізу планів навчально-виховної роботи, вихователями плануються всі види віршів, проте питома вага творів російських, українських авторів на заняттях не однакова. Як засвідчує таблиця, найбільша кількість занять з художньої літератури, на яких використовуються віршовані твори, це заняття з читання і розповідання. На заняттях з читання і розповідання вихователі здебільшого використовують вірші українські (82%), і лише зрідка російські (18%). За українськими віршами проводять етичні бесіди 80% вихователів, 8% – за віршами народів світу і 12% – за російськими. Бесіди за змістом українських віршів планують 70% вихователів, 20% – за змістом віршів народів світу, і лише 10% – за змістом російських. Заняття з творчого розповідання за віршами вихователі планують переважно за змістом українських (80%), 10% – за змістом російських і 10% – за віршами народів світу. Використовуються вірші і в інших видах діяльності: 68% вихователів в інших видах діяльності використовують українські, 22% – вірші народів світу і лише 10% – російські.

Для того, щоб з’ясувати обізнаність майбутніх вихователів з теоретичною термінологією та виявити готовність до розвитку увиразнення мовлення дітей дошкільного віку засобами віршованих творів, нами було проведено анкетування майбутніх вихователів.

На перше запитання “Що таке виразне мовлення?” невелика кількість респондентів дали правильну відповідь (40% респондентів), визначили її як “виразне читання, емоційне забарвлення”, 60% респондентів назвали лише декілька визначень. На запитання “Які види віршів ви знаєте?” 65% респондентів назвали лише декілька (силабічний, тонічний, пейзажний) видів віршів, 35% респондентів не змогли назвати взагалі ніяких видів віршів. На запитання “Які методи і прийоми ви використовуєте для розвитку експресивного мовлення?” було одержано такі відповіді: “переказ художніх творів” – 5% респондентів, бесіда за ними 25% респондентів, “заучування віршів” – 25% респондентів, “ігри та вправи” – 15% респондентів; “гра-драматизація” – 10% респондентів, “заняття з різних розділів програми” – 25% респондентів.

Відповіді на запитання “Які засоби увиразнення мовлення ви знаєте?” викликали у вихователів труднощі. 70% респондентів – визначили такі засоби виразності як “пауза, інтонація, наголос”; 30% респондентів – не пам’ятають.

На наступне запитання “На яких заняттях в дошкільному навчальному закладі Ви використовуєте поетичні твори? З якою метою?” 55% респондентів відповіли “на заняттях з розвитку мовлення”, 20% – “в повсякденному житті, на заняттях з художньої літератури”, 15% – “на святкових ранках”, 5% – в “інших видах діяльності”. Стосовно мети використання, результат був таким “З метою морального виховання” – 70%; респондентів “з метою збагачення словника” – 10%, респондентів “з метою збагачення словника” – 10%, “з метою використання національного виховання” – 10% респондентів. На запитання “Чи задовольняє вас методичне забезпечення для здійснення розвитку увиразнення мовлення” – “так” – відповіли 45% респондентів, “ні” – 50% респондентів, 5% респондентів – “не повністю”.

На наступне запитання “Які форми роботи ви використовуєте при роботі з віршованими творами? відповіді вихователів були такими: 65% респондентів назвали “етичні бесіди, вікторини”, 20% респондентів використовують “показ картин, ілюстрацій”, 15% респондентів використовують вірші під час “спостережень на прогулянках”.

Таким чином, результати анкетування засвідчили низький рівень теоретичної (знання термінології і практичної (методів, прийомів) підготовки вихователів дошкільних закладів до роботи над розвитком у дошкільників увиразнення мовлення засобами поетичних творів. Майбутні вихователі, переважна більшість, обізнані з віршованими творами, що рекомендовані Базовим компонентом дошкільної освіти для дітей дошкільного віку, але не володіють методикою роботи з віршованими творами з дітьми дошкільного віку. Рівень теоретичної підготовки (знання термінології) також знаходиться на незадовільному рівні. Відчутний істотний розрив між теоретичним рівнем підготовки та уміннями та навичками роботи з віршованими творами, які вихователі застосовують на практиці в дошкільних навчальних закладах, при роботі з дітьми. Отже, в подальшому вважаємо за необхідне розробку методичних рекомендацій для вихователів дошкільних навчальних закладів, щодо роботи з віршованими творами в дошкільному навчальному закладі та внесення до спецкурсу “Основи риторики та виразного читання”, що читається на факультетах дошкільного виховання теми “Теорія і методика роботи з віршованими творами в дошкільному навчальному закладі”.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аматыєва Е.П. Методика обучения выразительности речи детей старшего дошкольного возраста / Е.П.Аматыєва // Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – Одесса, 1997. – 245 с.
2. Бухвостова С.С. Формирование выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста / С.С.Бухвостова // Пособие для студентов фак. дошк. восп. – М., 1976. – 58с
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества /М.М.Бахтин//. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
4. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми ст. дош. віку /Н.Р.Кирста// Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Одеса, 1997. – 185 с.
5. Кожина М.Н. О языковой и речевой экспрессии и ее экстралингвистическом обосновании / М.Кожина//. – Ростов на Дону, 1987. С. 8-17.
6. Костенко Н.В. Українське віршування ХХ ст./Н.В.Костенко//. – К.: Освіта – 2000. – 230 с.
7. Літературознавчий словник-довідник // Літературознавча енциклопедія / Автор-укладач Юрій Ковалів. – Т. 1. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2007. – С. 579.
8. Леонтьев А.А. Поэтический язык как способ общения искусством /А.А.Леонтьев // Вопросы литературы. – 1973. – № 6. – С.104-106.
9. Лейбсон В.И. Чему учат стихи?/В.И.Лейбсон// – М.: Просвещение, 1964. – 100с.
10. Сагач Г.М. Словник основних термінів та понять риторики / Г.М.Сагач//. – К.:МАУП, 2006. – 280 с.
11. Тимофеев Л.И. Венгров М.П. Краткий словарь литературоведческих терминов /Л.И.Тимофеев, М.П.Венгров//. – М.: Учпедгиз, 1963. – 192с.
12. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников /О.С.Ушакова// – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 240с.

Руденко Ю.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИХОТВОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ОБОГАЩЕНИИ РЕЧИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Автор статьи анализирует особенности стихотворных произведений и выясняет их роль в обогащении речи будущих воспитателей дошкольных учебных заведений. В статье проведена параллель между обогащением речи будущих воспитателей дошкольных учебных заведений и развитием экспрессивной речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: будущие воспитатели, дошкольные учебные заведения, обогащение речи, стихотворная система.

USE POETIC WORKS IN THE ENRICHMENT OF FUTURE EDUCATORS SPEECH SCHOOLS

The author analyzes the features of poetic works, and clarifies their role in enriching the language of future teachers of preschool education. In this paper a parallel between the enrichment of future language teachers of preschool education and the development of expressive speech of preschool children.

Key words: future teachers, pre-school education, enrichment of speech, poetic system.

УДК 371. 811.161

Рускуліс Л.В.

***ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ – ОДИН ЗІ ШЛЯХІВ УДОСКОНАЛЕННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ***

Статтю присвячено аналізу інтерактивних імітаційних методів (рольова гра, ситуативне завдання, мозковий штурм, стимуляційні ігри, метод кейсу, прес-метод), що є ефективним чинником удосконалення комунікативної компетенції студентів-філологів.

Ключові слова: комунікативна компетенція, інтерактивні методи навчання, інтерактивні технології, рольова гра, ситуативне завдання, мозковий штурм, прес-метод.

Формування соціально активної особистості передбачає розвиток мовленнєвого спілкування в діалектичній єдності двох його сторін – мовленнєвої діяльності та мовленнєвої поведінки, тобто єдності форми і змісту спілкування. Змістом спілкування є мовленнєва діяльність його учасників, а формою їх мовленнєва поведінка.

У мовленнєвому спілкуванні виділяють три сторони: інтерактивна (взаємодія), комунікативна (прийом, передача та обмін нею), перцептивна (сприйняття та розуміння людьми один одного). Мовці таким чином набувають соціально-комунікативного досвіду – здатності вступати в контакти між собою, взаємодіяти, обмінюючись інформацією, сприймати і розуміти один одного. У результаті відбувається активне формування комунікативної компетенції – головної мети мовної освіти [1, с. 230].

Виробленню комунікативної компетенції, глибокому засвоєнню навчального матеріалу сприяє інтерактивне навчання, оскільки передбачає розвиток умінь працювати у колективі, шукати й обробляти інформацію, визначати життєві пріоритети, ставити мету, знаходити шляхи її реалізації.

Мета статті полягає у тому, щоб охарактеризувати суть інтерактивного навчання у методиці вищої школи, проаналізувати різновиди інтерактивних імітаційних методів навчання (рольова гра, ситуативне завдання, мозковий штурм, стимуляційні ігри, метод кейсу, прес-метод).

Про необхідність уведення у навчальний процес інтерактивного навчання присвячено сьогодні чимало досліджень (С. Зоріна, Л. Дяченко, Л. Пироженко, О. Пометун, Н. Ярчук та ін.). Зокрема, на проблему упровадження рольових ігор наголошують Н. Бабич, Л. Вишнякова, Є. Діанова, О. Караман, Л. Костіна, Л. Кратасюк, В. Мельничайко, В. Михайлюк, М. Пентиліук, Л. Скуратівський, Г. Трегубова. Ефективність у застосуванні ситуативних завдань у навчальний процес убачають П. Білоусенко, Т. Ладиженська, В. Капінос, Л. Симоненкова та ін.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації навчально-пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови співнавчання, взаємонавчання, за яких кожен відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [4, с. 9]. Суть інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Це співнавчання (колективне,