

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ З НАУКОВОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються дидактичні підходи, закономірності і принципи роботи з науковою термінологією у процесі навчання української мови у вищій школі. Серед дидактичних принципів автор виділяє ті, що фактично впливають на засвоєння наукової термінології майбутніми спеціалістами, розвиток їхнього професійного мовлення, забезпечують реалізацію модульної технології навчання.

Ключові слова: наукова термінологія, дидактичні засади, комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний підходи, закономірності і принципи навчання.

Нові підходи до навчання української мови в сучасній середній і вищій школі зумовлюють посилення уваги до фахової підготовки майбутнього вчителя-словесника та викладача ВНЗ. “Він має орієнтуватися в новаційних процесах сучасної школи, розуміти необхідність перебудови технології навчання рідної мови, використання інтерактивних та імітаційних форм і методів навчання, нових підходів до змісту і структури уроку, добору ефективних засобів навчання тощо [5]”. Проблема дидактичного забезпечення підготовки майбутніх спеціалістів різних профілів з української мови актуальна, оскільки випускник вищої школи повинен досконало володіти фаховою термінологією, навичками професійного спілкування, уміти працювати з науковою літературою.

Ця проблема цікавить багатьох сучасних дослідників: лінгвістів (Ф.Бацевич, П.Дудик, Л.Мацько та ін.), педагогів (А.Алексюк, С.Гончаренко, О.Семенов, О.Пехота), психологів (І.Зимня), лінгводидактів (О.Горошкіна, І.Дроздова, С.Караман, М.Пентилюк).

Метою пропонованої статті є ознайомлення з найважливішими дидактичними основами роботи з термінологічною лексикою, підготовкою майбутніх спеціалістів до професійного спілкування.

Володіння студентами науковою термінологією є необхідною умовою формування їхнього професійного мовлення. Основи професійного спілкування майбутнього спеціаліста формуються під час вивчення всіх дисциплін у вищому навчальному закладі, проте провідна роль у цьому процесі належить мовному курсу. Звичайно, для глибокого засвоєння наукової лексики необхідна систематична робота. Цьому сприяє розробка нових підходів і принципів до навчання у вищій школі, а отже, оновлення змісту, цілей, системи способів і форм, методів, прийомів і засобів навчання тощо. По-новому осмислюються й закономірності та принципи, що забезпечують технологію навчання, тобто стратегію, пріоритети, взаємодію викладача і студента з урахуванням комунікативно-діяльнісного, когнітивного, особистісно орієнтованого, компетентнісного та інших підходів до навчання.

Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення лексичних одиниць мови розробляють у своїх працях О.Біляєв, М.Вашуленко, О.Горошкіна, Т.Донченко, С.Єрмоленко, С.Караман, Т.Коршун, М.Пентилюк, Л.Скуратівський та ін. Він передбачає навчання студентів діяльності фахового спілкування із застосуванням професійних термінів, створює такі умови, які б сприяли свідомій практично-мовленнєвій професійній діяльності. Важливим є формування у студентів умінь і навичок вживати наукову лексику під час різних видів фахової мовленнєвої діяльності: читання й сприймання професійно орієнтованих текстів, розробки й проведення занять, під час практики, виступів і доповідей з професійної тематики тощо.

Процес формування комунікативних умінь і навичок неможливий без усвідомлення фахових понять і явищ, тому запорукою успішної реалізації комунікативно-діяльнісного підходу в професійній підготовці є активна пізнавальна діяльність студентів. На ній ґрунтується когнітивний підхід, що останнім часом розробляється в працях вітчизняних лінгводидактів (М.Пентилюк, А.Нікітіна, О.Горошкіна). Опанування майбутніми

спеціалістами наукових термінів є основою пізнання й формування концептуальної та мовної картин світу й певного результату створення образу світу в уяві кожного студента [4, с. 215-216]. Сьогодні зростає роль умінь застосовувати способи пізнавальної й творчої діяльності, самостійно здобувати інформацію з різних фахово орієнтованих джерел, критично оцінювати її й творчо застосовувати в професійній діяльності. Пізнавальна діяльність студентів повинна бути однією з провідних у роботі з професійною термінологією.

Особистісно орієнтований підхід (В.Бондар, С.Гончаренко, О.Пехота, А.Старева та ін.) скеровує процес викладання фахових дисциплін та української мови на постійний особистісний розвиток та саморозвиток майбутнього спеціаліста, що створює умови для виявлення й формування його творчої індивідуальності.

Цей підхід ґрунтується на “діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками, авансуванні успіху тощо [7, с. 8]” і забезпечує орієнтацію мети, змісту, принципів, методів і форм організації фахової підготовки на особистість студента, його пізнавальні можливості, ціннісні орієнтації, особистісний досвід [8, с. 107]. Відповідно знання майбутнім учителем української мови свого предмета та методики його викладання не є кінцевою метою в ієрархії цілей підготовки студентів. Домінуючим має бути розвиток його особистісних якостей, а саме: педагогічних здібностей, індивідуальних характеристик майбутнього педагога як суб’єкта педагогічної культури, педагогічного процесу й особистої життєтворчості [7, с.12].

Компетентнісний підхід до засвоєння знань, умінь і навичок, що ґрунтуються на системі загальнонаукових і фахових дисциплін, передбачає формування у студентів спеціальних компетенцій, необхідних майбутньому спеціалістові для реалізації його професійної діяльності. Компетентність майбутнього спеціаліста вимагає досконалого володіння науковою термінологією як загальною, так і спеціальною. Цей підхід до навчання особливої уваги набув в останнє десятиліття, коли вища освіта в Україні активно інтегрується із загальноєвропейською, а професійна компетентність майбутнього спеціаліста стає чи не найголовнішою в системі його підготовки.

Реалізація цих та інших підходів у роботі з науковою термінологією визначається й дидактичними законами й закономірностями. Поділяємо думку І.Я.Лернера, який зазначає, що закономірності навчання можна розподілити на дві групи: закономірності, що виявляються постійно, притаманні процесу навчання за його сутністю, й закономірності, що виявляються залежно від змісту освіти та характеру діяльності викладача і студентів. Серед таких закономірностей учений виділяє:

- цілеспрямований характер взаємодії педагога і студента (у навчальному процесі домінуючими мають бути суб’єкт-суб’єктні відносини викладача і студента, коли викладач спонукає студента до продуктивної пізнавальної діяльності);
- залучення студентів до когнітивної діяльності (процес засвоєння терміна безпосередньо пов’язаний із формуванням пізнавальних потреб студентів, що є стимулом до активної когнітивної діяльності);
- цілеспрямовану організацію пізнавальної діяльності студентів;
- взаємозалежність міцності й глибини засвоєння матеріалу та регулярно організованого повторення його й уведення до складу вивченого раніше (робота над науковою термінологією має мати системний, поетапний характер із реалізацією міжпредметних і внутрішньопредметних зв’язків) [3, с. 58]. Урахування названих закономірностей сприяє ефективнішій організації процесу навчання студентів професійної лексики та розробці методики її ґрунтовного засвоєння.

Із закономірностей навчання випливає низка принципів. Виходимо з того, що принципи навчання – це своєрідні правила діяльності, шляхи взаємодії викладача і студентів, вихідні положення, на яких ґрунтується зміст занять, застосування методів, прийомів і засобів навчання. Загальнодидактичні принципи традиційно вважаємо вихідними. Викладач обов’язково повинен керуватися ними в навчанні, оскільки саме ці принципи відображають

логіку навчального процесу, закономірності формування нових понять та їх засвоєння і разом з тим визначають вимоги до організації змісту, форм і методів навчання. Серед сучасних загальнодидактичних принципів обираємо ті, що найбільше сприяють глибокому оволодінню студентами професійними поняттями й термінами. Найголовнішими з них є принципи науковості, систематичності, наступності й перспективності, свідомості, зв'язку теорії з практикою, єдності навчальної й дослідницької діяльності студентів, розвивального характеру навчання, забезпечення конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста та ін.

Принцип науковості (А.Алексюк, С.Архангельський, Ю.Бабанський, О.Біляєв, С.Вітвицька, С.Караман, І.Наумченко, М.Пентилюк, К.Плиско, Л.Федоренко та ін.) передбачає ознайомлення студентів із тією інформацією, що є науково обгрунтованою. При цьому важливим є показ різних поглядів на розуміння того чи іншого поняття й терміна, розкриття причинно-наслідкових зв'язків між явищами й поняттями певної науки, проникнення в їх сутність; уведення нових понять і термінів з їх історичним коментарем, щоб показати, як виник термін, які для цього були передумови, як нове поняття поступово ускладнювалось і відшліфовувалось у свідомості вчених-методистів і вчителів-практиків. Важливою є й орієнтація на міждисциплінарні наукові зв'язки. Висвітлення професійних мовних явищ має подаватись у розвитку і взаємозв'язку.

Принцип систематичності (А.Алексюк, О.Біляєв, С.Вітвицька, С.Архангельський, Ю.Бабанський, М.Пентилюк, К.Плиско, О.Текучов та ін.) визначає, що оволодіти навчальним матеріалом – це не тільки засвоїти певну кількість фактів, отримати обсяг знань. Важливим є й те, як отримані ці знання, у якій системі. Професійне засвоєння лінгводидактичної лексики буде ефективнішим, глибшим, якщо цей процес відбувається послідовно, систематично. Викладач повинен організувати вивчення професійної термінології так, щоб лекційні, семінарські, практичні заняття, самостійна й дослідно-пошукова робота студентів являла собою цілісну систему.

Наступність і перспективність (О.Барінова, О.Біляєв, М.Вашуленко, Є.Голобородько, С.Караман, М.Пентилюк, О.Текучов, І.Чередниченко та ін.) у засвоєнні студентами фахової термінології спирається на попередній досвід студентів, знання, отримані на заняттях різних загальнонаукових і фахових дисциплін. Зв'язок між попереднім досвідом, наявними знаннями складний і суперечливий: нові узагальнення виникають на основі образів і уявлень, що склалися раніше, проте попередній досвід відіграє стимулюючу роль лише тоді, коли студент усвідомлює його недостатність.

Принцип свідомості (А.Алексюк, Ю.Бабанський, Є.Барінова, О.Біляєв, А.Дудников, Н.Пашковська, М.Пентилюк, К.Плиско, О.Текучов та ін.) зумовлений насамперед психологічними основами навчання. Студент під час опрацювання лексичного матеріалу має усвідомлювати, розуміти зміст основних понять і термінів, оскільки це є необхідною умовою їх засвоєння. Для цього мають бути сформовані аналітичні навички порівнювати, узагальнювати поняття, бачити їх структуру, встановлювати семантичні зв'язки між поняттями одного й того ж рівня. Свідомому засвоєнню професійної лексики студентами сприяють з'ясування мети, завдань і значення української мови як навчального предмета для формування професійної компетенції; використання у процесі навчання мисленневих операцій (аналізу, моделювання тощо): творення позитивних мотивів навчання; раціональні прийоми роботи на заняттях; критичний підхід до викладання матеріалу та його засвоєння; належний контроль і самоконтроль [10, с. 116].

Зв'язок теорії з практикою (С.Архангельський, Ю.Бабанський, О.Біляєв, С.Караман, І.Наумченко, М.Пентилюк, К.Плиско, Л.Федоренко та ін.) зумовлює необхідність такої організації навчання студентів, щоб вони усвідомлювали практичне призначення професійних знань, зокрема знання професійної лексики; що володіння фаховою термінологією сприятиме розв'язанню практичних завдань, полегшить і підвищить надалі ефективність професійного спілкування із колегами, допоможе в роботі з фаховою літературою.

Принцип єдності навчальної й дослідницької діяльності студентів (А.Алексюк, С.Вітвицька, О.Горошкіна та ін.) спрямований на виявлення, спостереження й аналіз функціонування термінологічної одиниці у професійно орієнтованих текстах, поглиблення розуміння професійних понять і термінів під час виконання завдань проблемно-пошукового, дослідницького характеру. Проблема ситуація при цьому характеризується інтелектуальними ускладненнями для студентів, є засобом активізації їх навчально-пізнавальної діяльності, спонукає до пошуку нестандартних рішень.

Розвивальний характер навчання (С.Архангельський, А.Алексюк, С.Вітвицька, М.Пентилюк, С.Караман та ін.) орієнтує на те, що під час навчання студентів відбувається не тільки кількісне збільшення, розширення обсягу знань, а й якісна перебудова розумових операцій і способів діяльності, за допомогою яких набуваються знання. Процес опрацювання терміна тісно пов'язаний із засвоєнням відповідного наукового поняття, стимулює інтелектуальний розвиток студентів, удосконалення навичок мисленнєвої діяльності.

Принцип забезпечення конкурентоспроможності майбутніх фахівців (А.Духанєва, Л.Столяренко) визначає відповідність результатів підготовки тим вимогам, що висувуються суспільством, конкретною формою професійної діяльності, забезпечення їхньої конкурентоспроможності.

До специфічних принципів професійного засвоєння наукової термінології відносимо принцип професійної комунікативної спрямованості, взаємозалежності формування поняття і засвоєння терміна, міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків.

Принцип професійної спрямованості (А.Коржуєв, В.Попков) передбачає опрацювання тієї термінологічної лексики, знання якої є необхідною умовою формування професійного мовлення студента в усіх видах мовленнєвої діяльності: усне професійне спілкування в аудиторії, у майбутньому колективі з колегами; читання й сприймання професійно орієнтованих текстів тощо. Для цього необхідно створювати такі умови навчання студентів, які б максимально наближали їх до професійної діяльності.

Позамовний принцип (взаємозалежності формування поняття й засвоєння терміна) (А.Нікітіна, М.Пентилюк) передбачає зіставлення терміна з відповідними фаховими реаліями; опрацювання терміна і відповідного наукового поняття як тісно пов'язаних між собою процесів. Свідоме володіння професійною лексикою можливе лише тоді, коли студент глибоко засвоює зміст і структуру поняття.

Принцип міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків (О.Горошкіна, С.Караман, А.Коржуєв, А.Нікітіна, М.Пентилюк, В.Попков) ураховує зв'язки, що поєднують українську мову з іншими дисциплінами. Значна частина наукових термінів є загальнонауковими, тому ознайомлення з ними починається на заняттях з дисциплін, передбачених навчальним планом уже на I курсі.

У системі вищої освіти в Україні в останні роки чітко простежується тенденція входження у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, зокрема запровадженням різноманітних педагогічних технологій. Педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного й управлінського процесів освітнього закладу й об'єднує в собі зміст, форми і засоби кожного з них. У сучасній теорії й практиці вищої школи існує чимало варіантів педагогічних технологій, серед яких виділимо технологію модульного навчання як таку, що останнім часом активно впроваджується в більшості вищих навчальних закладів на території нашої країни і є ефективною в підготовці майбутніх спеціалістів. Розробку цієї технології знаходимо в працях А.Алексюка, Н.Вазіної, С.Вітвицької, Г.Ксензової, О.Пехоти, А.Фурмана та ін. Модульна технологія активно спирається на закономірності, підходи й принципи організації роботи з науковою термінологією. До найважливіших положень і переваг модульного навчання відносять:

- запровадження гнучкості та індивідуалізації навчання, перетворення студента з об'єкта в суб'єкт навчального процесу;

- поділ змісту навчальної дисципліни на модулі – відносно самостійні частини навчального процесу, що об'єднують кілька близьких за змістом тем;
- засвоєння модуля забезпечується різними формами навчання (модуль складається з лекційних, практичних, семінарських, індивідуальних і лабораторних занять, самостійної й дослідницької роботи студентів);
- кожне заняття включає різні методи і прийоми роботи (евристичні бесіди, дискусії, ігри, засоби діагностики тощо);
- особистісна орієнтація навчання, оскільки кожен студент опрацьовує модуль за оптимальний для нього час;
- оцінка успішності за допомогою залікових одиниць, що дає йому змогу контролювати та свідомо регулювати успішність з конкретного предмета шляхом планування та розподілу студентом своїх зусиль [1].

Як бачимо, модульна технологія потребує добору ефективних і адекватних їй форм, методів і прийомів навчання. Зміст її реалізується в різних формах навчального процесу і спирається на визначені вище підходи, закономірності та принципи. Для ефективного засвоєння студентами наукової термінології слід запроваджувати різні форми занять: лекційні, практичні, семінарські та лабораторні, організовувати самостійну та індивідуальну роботу, елементи науково-дослідницької діяльності, забезпечувати ефективне проходження студентами виробничої практики.

Як підсумок, констатуємо: рівень володіння майбутніми спеціалістами фаховою термінологією є визначальним у формуванні їхнього професійного мовлення і професійної компетентності. Процес навчання студентів наукової термінології повинен бути комплексним, багатокомпонентним і враховувати як традиційні, так і сучасні підходи до навчання у вищій школі. В його основі покладено комунікативно-діяльнісний, когнітивний, особистісно зорієнтований та інші підходи, модульну технологію, що реалізується в закономірностях і принципах, активних та інтерактивних формах і методах, прийомах і засобах навчання у вищій школі, забезпечуючи якісну підготовку майбутніх спеціалістів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: Модульне навчання. – К., 1993. – 220 с.
2. Вопросы психологии познавательной деятельности школьников и студентов. – М., 1988. – 216 с.
3. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
4. Пентилюк М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: Збірник статей. – К.: Ленвіт, 2011. – 256 с.
5. Пентилюк М.І. Основи культури мовлення: Методичні поради. – Херсон, 1997. – 34 с.
6. Пентилюк М.І., Окунович Т.Г. Методика навчання української мови в таблицях і схемах: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2010. – 134 с.
7. Пехота О.М., Старева А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. – Миколаїв: Іліон, 2005. – 272 с.
8. Пленкін Н. Умение создавать текст // Русский язык в школе. – 1981. – №5. – С. 13-15.
9. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс / За ред. М.І.Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2011. – 366 с.
10. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К., 2000. – 544 с.

Пентилюк М.И.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ С НАУЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИЕЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются дидактические подходы, закономерности и принципы работы с научной терминологией в процессе обучения украинскому языку в высшей школе. Среди дидактических принципов автор выделяет те, которые активно обеспечивают реализацию модульной технологии обучения.

Ключевые слова: научная терминология, дидактические основы, коммуникативно-деятельностный подход, личностно-ориентированный, компетентностный, закономерности и принципы обучения.

Pentiluk M.I.

DIDACTIC BASIS OF THE SCIENTIFIC TERMINOLOGY WITH THE GRADUATE SCHOOL

The article focuses on the didactic approaches, mechanisms and principles of work with scientific terminology during teaching the Ukrainian language in higher school. Among the didactic principles the author distinguishes those which actively influence the learning of scientific terminology of future experts, the development of their professional language and provide the realization of modular technology of education.

Key words: scientific terminology, didactic bases, communicative and activity approach, person-oriented education, mechanisms and principles of education.

УДК 378

Петренко О. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ РАДЯНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ У ПЕРІОД “ХРУЩОВСЬКОЇ ВІДЛИГИ” (1954-1964 РР.)

У статті визначається сутність та аналізуються особливості гендерної політики радянської держави у період “хрущовської відлиги” (1954-1964 рр.), розкривається специфіка її відображення в освіті.

Ключові слова: гендерна освітня політика, хрущовська відлига, гендерні ролі, радянський гендерний контракт, радянський соціостатевий розподіл праці.

Постановка проблеми. Освітні процеси у будь-яку з історичних епох розвитку суспільних відносин завжди є відображенням загального стану розвитку культури й суспільства, і тому специфіка вітчизняної освіти періоду “хрущовської відлиги” (1954-1964 рр.) – це віддзеркалення розвитку держави. Зміст і практика освіти залежать від державних інтересів, від суспільно-політичного життя в країні і розглядаються у самому широкому соціокультурному контексті й у нерозривному зв’язку з усім процесом соціалізації людей. Саме тому аналіз гендерної освітньої політики держави у певний історичний період логічно провести у контексті аналізу суспільно-політичного, економічного й соціокультурного рівня розвитку держави.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. До певної міри аналіз радянської державної гендерної освітньої політики здійснено Д. Сутріним у статті “Стан дослідження гендерної проблеми в Україні” (2001) [26]; З. Равкіним (1994) [24] та М. Богуславським (2002) [4]. Окремо виділяємо роботи Е. Днепров [7], у яких здійснено аналіз державної політики й джерел шкільних реформ у галузі жіночої освіти, простежено активну участь російського суспільства у її становленні.

Важливе місце для вирішення досліджуваної проблеми відіграють праці І. Кона, В. Кравця, О.Петренка, в яких здійснено аналіз становлення гендерної історії і педагогіки, починаючи зі східних слов’ян і закінчуючи сучасною українською державою [10; 11; 15]. Особливо актуальною у контексті проблеми дослідження є праця О. Хасбулатової (2005) [29], де здійснено гендерний аналіз державної політики, державної ідеології, що регламентує статус жінки і чоловіка у суспільстві, гендерні аспекти соціальної політики в сфері освіти та шлюбно-сімейних відносин.

Однак особливості гендерної політики радянської держави саме у період “хрущовської відлиги” (1954-1964 рр.) ще недостатньо висвітлені в історико-педагогічних працях; поза увагою залишилась специфіка відображення гендерної політики в освіті, тому