

5. Compose your own sentences with Subjunctive Mood constructions in English and Ukrainian.

Отже, враховуючи усе вищесказане, ми можемо дійти висновку, що з культурологічної точки зору лінгвокраїнознавство збагачує знання про країну, мову якої вивчають, конкретними і переконливими відомостями про різноманітні сфери життя суспільства; слугує джерелом інформації для мовленнєвої та мислительної діяльності; показує реальне функціонування мовленнєвих засобів у автентичних документах і країнознавчих текстах; дає можливість не лише ілюструвати і систематизувати, а й активізувати комунікативно цінний лексичний і граматичний матеріал у висловлюваннях, що мають країнознавчий характер.

Лінгвокраїнознавчий підхід дає можливість проникнути у таємниці слова і думки чужої мови, що допомагає розвитку спостережливості, мислення і уяви.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белякова Т.А. Лингвострановедческий подход при обучении французскому языку. <http://www.isuct.ru/etc/antnopus/section/4/belyakova.htm>
2. Веденина Л.Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностранные языки в школе, 2000. – № 5.
3. Верещагина Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
4. Миньяр-Белоручев Ф.К., Оберемко О.Г. Лингвострановедение или иноязычная культура? // Иностранные языки в школе. – 1993. – №6.

УДК 378 + 159.947.5

Кавєріна О.Г.

МОТИВАЦІЙНЕ ПРОГРАМНО-ЦІЛЬОВЕ УПРАВЛІННЯ ЯК ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГОМ ДИДАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ ІЗ ЗАСВОЮВАННЯ СТУДЕНТАМИ МОВНОГО ПРОСТОРУ В НЕМОВНОМУ ВУЗІ

Актуальність ідеї мотиваційного програмно-цільового управління освітою на даний момент часу не потребує якихось спеціальних обґрунтувань. Втім, перш за все, є сенс звернути увагу на одну дуже важливу обставину, яка створює певні труднощі у розумінні суті проблеми, що розглядається.

Сьогодні не склалася єдність поглядів на основі форми реалізації управлінського підходу в освіті. Як нам уявляється, це пов'язано з порівняно недовгою історією застосування програмно-цільової методології. Як відомо, програмно-цільовий принцип почав входити до практики управління освітою, починаючи з 90-х років.

У науково-педагогічній літературі є ряд праць, у яких автори виклали свою точку зору на проблему, що розглядається. Серед них – монографічні роботи І.К. Шалаєва, С.А. Рєпіна, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, А.М.Моїсєєва, Г.Н. Серикова та ін.

Вони цікаві, перш за все, тим, що містять розгорнуте обговорення методичних і технологічних проблем реалізації програмно-цільових підходів в освіті.

Розглядаючи педагогічну діяльність як процес управління, дослідники підкреслюють, що її головними складовими стають такі процеси міжособистісної взаємодії, які створюють найкращі умови для розвитку навчально-професійної мотивації, сприяють розвитку студентів, дозволяють педагогу підвищувати свій професійно-педагогічний потенціал і забезпечують досягнення цілей освіти.

Разом з тим, слід вказати на той факт, що досвід реалізації програмно-цільового принципу в мовній освіті немовного ВНЗ порівняно малий.

У цій роботі здійснюється спроба обґрунтувати положення програмно-цільового управління немовного ВНЗ, зокрема, такого його рівня, як педагогічне управління.

Педагогічне управління розглядається нами як змістовний рівень програмно-цільового управління, основним координатором якого є викладач, який реалізує свій оригінальний алгоритм управління.

Система управління навчальною діяльністю студентів як педагогічна система дефінується як множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям освіти, виховання і навчання.

Управлінська діяльність викладача складається з планування власної діяльності і діяльності студента, організації цих діяльностей, стимулювання активності і свідомості діяльності студентів із засвоєння знань і засобів діяльності, з контролю регуляції якості навчання і виконання навчальних дій, аналізу результатів навчання і прогнозування подальших зрушень у лінгвістичному розвитку студента.

У цьому контексті під терміном “педагогічне управління” ми розуміємо педагогічний вплив, який носить не тільки і не стільки коректувальний, скільки формувальний характер і має своєю метою перетворення самого суб'єкта дії і формування в нього різних структур розумової діяльності і структур особистості.

Для управління цією діяльністю викладачеві необхідно перш за все чітко уявити механізм навчальної діяльності, її продукт, вміти чітко формулювати ціль забезпечити внутрішню і зовнішню регуляцію діяльності.

У процесі реалізації педагогічного управління важливим фактором є особистість викладача як суб'єкта менеджменту навчально-пізнавального процесу.

Комунікативний аспект діяльності викладача визначає характер педагогічного управління.

Ключовою характеристикою педагогічного управління є його зосередженість на вирішенні педагогом дидактичних завдань, спрямованих на досягнення навчальних цілей. Ми розглянемо особливості дидактичних завдань, які педагог вирішує безпосередньо у процесі управління пізнавальною діяльністю студентів в системі мовної освіти.

Перше завдання пов'язане з побудовою моделі студента. Для вирішення цього завдання необхідно визначити навчальні цілі та тенденції його розвитку і саморозвитку, для чого потрібні дані про його початковий стан.

Для опису процесу спілкування застосовується чотирьохелементна модель, у якій структуру спілкування утворюють когнитивно-інформаційний, регулятивно-поведінковий, афективно-емпатийний і соціально-перцептивний компоненти.

Зовнішнім проявом процесу навчання є інформаційні процеси, якими забезпечений комунікативний аспект системи “викладач – студент”. Внутрішньою сутністю навчання є інформаційні процеси, що протікають при виконанні студентами певної пізнавальної діяльності і визначають змістово-організаційний бік педагогічного менеджменту.

При класифікації функції керуючого застосовуються різні критерії. Багато дослідників, говорячи про ці функції, послідовно розглядають стадії управлінського циклу.

До таких функцій відносяться: а) організація керуючої системи; б) вибір цілі; в) прогнозування; г) планування; д) інформація; е) рішення; ж) організаційна і масова діяльність; з) контроль; і) оцінка ефективності управління. Визначені основні управлінські функції: а) вироблення і прийняття управлінського рішення; б) організація; в) регулювання і коректування; г) облік і контроль. Підкреслено відносність виділення вказаних функцій на основі членування управлінського циклу, оскільки в реальній практиці усі функції нерозривно пов'язані і взаємопереплетені одна з одною.

На нашу думку, одною з перших функцій управляючого ОП (освітній процес) є функція, пов'язана з інтеграцією керованих, що здійснюється за допомогою їх ознайомлення

з загальним завданням, визначення засобів і умов досягнення цілі, планування, координації спільної діяльності, обліку, контролю і т.д.

Зміст діяльності керуючого розкривається в таких його функціях: цілевизначальній (визначення цілей ОП і засобів їх досягнення), організаційній (узгодження дій керованих і контроль виконання дії), комунікативно-регулюючий, виховній (створення сприятливих умов виконання діяльності, розвитку здібностей).

Кожна функція описується певним набором ознак, причому в кожній з них виділяється центральна ознака (ядро функції), яка тісно корелює зі всією рештою ознак даної функції.

У контексті нашого дослідження виділимо три найбільш розповсюджені моделі управління об'єктами освітнього процесу, умовно назвавши їх як адміністративну, програмно-демократичну і діалогічну.

В адміністративній системі управління відношення між керуючим і керованим будується за типом: начальник – підлеглий. Адміністративна система управління передбачає відсутність ініціативи, самостійності в прийнятті рішень.

Програмно-демократична система управління передбачає встановлення відносин рівноправного партнерства за типом: організатор діяльності – виконувач. Керуючий ставить завдання, керований визначає спосіб його виконання, керуючий оцінює засіб, виходячи з поставлених завдань, до того, як керований приступить до його реалізації.

Діалогічна система управління припускає самостійне визначення керованими змісту власної діяльності. Керуючий виступає і як фасилітатор, який надихає керованих на досягнення нових завдань. Діалогічна форма управління формує самостійність, сумлінність, сприяє розвитку різних засобів пізнавальної активності, призводить до самостійності мислення і креативності.

Інше завдання спрямоване на встановлення основних етапів управлінського циклу (наприклад, етапів формування способу дії, засвоєння якої виступає у якості найближчої навчальної цілі).

Із цих позицій процес навчання здійснюється на основі співвіднесення дальніх, середніх і близьких цілей (стратегічних, тактичних, оперативних завдань). Розкриваючи процес навчання, виділяються етапи його організації як процесу управління: формування цілей; формування інформаційної основи навчання; прогнозування; прийняття рішення; організація виконання; комунікація; контроль і оцінка результатів; корекція.

Наступним кроком педагогічного управління є розробка керуючої програми, яка складається з ряду послідовних дій: багаторівневого планування, багаторівневої організації, багаторівневого контролю, багаторівневого регулювання.

Третє завдання визначає вибір навчальних впливів, що забезпечують функціонування системи мовної освіти в циклі управління. Реалізація цього завдання потребує творчого підходу, який дозволяє здолати шаблонність у викладанні.

Право вибору методів навчання визнається за викладачем вже з давніх пір, однак, питання про розширення його самостійності у сфері відбору змісту навчання опинився в центрі уваги науки порівняно недавно. Аналіз існуючого у педагогіці теоретичного і практичного досвіду призводить до того, що посилення розвиваючого і виховувального ефекту навчання сьогодні пов'язується з відбором відповідного змісту.

У психології навчання і педагогіці сформульовано фундаментальне положення про визначальну роль змісту навчання стосовно організаційної сторони засвоєння знань. Як відомо, дослідники виділяють чотири основних засоби викладання навчального матеріалу залежно від змісту і конкретних цілей навчання. Ці засоби викладання умовно називаються: а) догматичний, б) пасивний, в) активний і г) дослідницький.

Догматичний метод викладання матеріалу потребує від педагога жорсткого регулювання пізнавальної активності, обмежуючи гностичну активність, яка, в даному випадку, носить репродуктивний характер. Коректуюча функція педагога тут є невеликою, вона носить репродуктивний характер. Специфіка управління пізнавальною діяльністю

студентів полягає у тому, що в нашому контексті мовні знання передаються в готовому вигляді і нівелюють індивідуальні відмінності студентів. Інформаційна надійність прямого зв'язку посилюється, практично знімається проблема відбіркової неоднорідності об'єкту управління. Звідси – вирішення проблеми управління пізнавальною діяльністю студентів на рівні догматичного методу викладання навчального матеріалу слід шукати в теорії прямого регулювання процесом навчання.

Слідуючи названій класифікації, механізм управління навчанням в умовах “пасивного” викладання навчального матеріалу передбачає його пояснення з подальшим поясненням. На відміну від догматичного методу пасивне викладання матеріалу вимагає від студентів безпосереднього розуміння поставлених навчальних завдань. В управлінні пізнавальною діяльністю студентів на цьому рівні підвищується роль коректуючого фактора педагога, що визначає його інформаційні запити через канал зовнішнього зворотного зв'язку. Це можуть бути включення у вигляді бесіди, постановки питань з метою з'ясування рівня розуміння матеріалу, що викладається і т.д.

Управління пізнавальною діяльністю при пасивному методі викладання здійснюється шляхом прямого регулювання при періодичному зворотному зв'язку для коректування керованої системи.

Управління пізнавальною діяльністю студентів у випадку активного методу викладання зводиться до самостійного пошуку засобу вирішення навчального завдання на ґрунті вже відомої моделі вирішення.

При творчому (дослідницькому методі) викладання перед студентами ставиться проблема і формуються загальні умови її вирішення. Управління пізнавальною діяльністю передбачає управління її повним циклом – від постановки проблемної ситуації до знаходження конкретного засобу її вирішення.

Найбільш доцільною структурою навчального матеріалу, що забезпечує ефективне засвоєння лексично-граматичних норм іноземної мови, є така послідовність викладання, яка ґрунтується на широко відомому в психології положенні про позитивний вплив старих часових зв'язків на процес формування нових асоціацій.

Відправною позицією для визначення способу викладання навчального матеріалу є характер зовнішньої і внутрішньої діяльності, який призводить до формування відповідних знань, вмінь, навичок. Звідси йде подальша робота зі структурування навчального матеріалу, яка пов'язана з його членуванням на логічно завершені відрізки з формулюванням проміжних завдань для контролю і самоконтролю.

Вирішення проміжних завдань передбачає активне оперування засвоєним мовним матеріалом і застосування його згідно з його функціональним призначенням.

В управлінні процесом пізнавальної діяльності постановка і вирішення проміжних завдань сприяє формуванню заходів розумової активності, надходженню достатньо повної і об'єктивної інформації про стан процесу управління.

Реалізація програмно-цільового управління у системі мовної освіти потребує перегляду не тільки змісту навчання, а також технології викладання (тобто організаційних форм і методів). Таким чином, виникає необхідність планувати і зміст, і засоби його “доведення” до студентів. Тому під багаторівневим плануванням ми розуміємо розробку змісту навчання і засобів комунікації між керуючим і керованим, спрямованих на ефективне досягнення цілей кожного етапу мовної підготовки.

При цьому важливу роль відіграють форми організації учбових занять, спрямованих на оволодіння студентами знаннями, навичками і вміннями, їх співвідношення до об'єму, чергування, а також форми контролю, що сприяють закріпленню знань.

Управління ґрунтується на систематичному знанні суб'єктом того, як протікає керований процес. Для цього створюється система моніторингу – постійного відстеження ходу освітнього процесу з метою вияву і оцінювання його проміжних результатів, чинників, що вплинули на них, а також прийняття й реалізації управлінських рішень з регулювання і коректування освітнього процесу.

Для управління освітнім процесом необхідно мати систему отримання інформації про його результативність, щоб бачити відхилення або позитивну динаміку в цьому процесі. Але моніторинг – це не тільки процес вияву відхилень від певних норм (стандартів). Він передбачає оцінювання самих норм. А це означає, що моніторинг може розглядатися як механізм коректування освітніх і управлінських цілей та шляхів їх досягнення [3].

Необхідний контроль якості знань. Але будь-який контроль є не тільки джерелом зворотної інформації, він має ще ряд найважливіших функцій.

Перш за все, мова йде про діагностичну функцію контролю. Саме вона є основою контролю, бо передбачає аналітичний зріз і оцінку стану якості знань на основі порівняння з попереднім рівнем засвоєння студентом знань і рівнем вимог навчальної програми до засвоєння навчального матеріалу.

Контроль повинен носити навчальний характер, і цю функцію виконує або викладач, або сам студент, що контролює себе.

Контроль здатний відіграти велику роль в освітньому процесі, якщо спиратися на самопізнання студента, яке здійснюється на основі рефлексії.

Рефлексія забезпечує підвищення якості освітнього процесу за рахунок того, що кожний його учасник, оцінивши досягнутий рівень, може визначити сам подальшу траєкторію свого руху до цілі [2].

Важливе місце в управлінні ПД студентів займає забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії студентів.

Організація навчання за індивідуальною траєкторією потребує особливої методики і технології. Вирішення цього завдання передбачається двома шляхами. Перший – диференціація навчання. Другий засіб – власний шлях освіти йде від кожного студента стосовно будь-якого навчального предмета. Кожному надається можливість створення власної освітньої траєкторії освоєння навчальних дисциплін.

Індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента в освіті [1].

Управління пізнавальною діяльністю студентів за індивідуальною освітньою траєкторією здійснюється поетапно.

Діагностичний етап визначає рівень розвитку і ступінь вираженості особистісних якостей студента, необхідних для здійснення обраної навчальної діяльності. На цьому етапі визначаються змістові ознаки матеріалу, що вивчаються, виявляються індивідуальні засоби роботи студента. Управлінська функція викладача також орієнтована на вияв мотивів діяльності студентів до освітньої області.

Змістово-цільовий етап характеризується спільною діяльністю керуючого і керованого з позначення предмета пізнання, зі складання вихідного концепту тематики, яку він має освоїти.

Планово-діагностичний етап пов'язаний з плануванням студентом індивідуальної освітньої діяльності з визначенням підсумкового освітнього продукту. На цьому етапі встановлюється система контролю й оцінки діяльності.

Організаційно-виконавчий етап орієнтований на реалізацію освітньої програми, а рефлексивно-оцінювальний, як завершальний, визначає демонстрацію особистих освітніх продуктів і їх оцінки керуючим (викладачем) і самооцінки керованим.

Аналіз наведеного дослідження дозволяє нам висловити ряд вихідних постулатів, спираючись на які, ми викладаємо свій підхід, своє бачення проблеми і шляхи їх вирішення:

1. Психологічний підхід в управлінні мовною освітою у немовному ВНЗ сьогодні увійшов до стану інтенсивного розвитку і прямо пов'язаний з особистісно орієнтованим підходом.
2. Студент, як суб'єкт освітнього процесу, узгоджує систему своїх особистісних якостей з системою об'єктивних умов і вимог вирішуваного завдання з оволодіння інформаційним мовним простором.

3. Найважливіша ціль педагогічного управління полягає у тому, щоб досягти організаційної єдності усіх учасників освітнього процесу на основі спільності цілей і завдань, що ними вирішуються.
4. Процес педагогічного управління становить цілісну інформаційно відкриту систему. Основними функціональними компонентами системи управління мовною освітою є: прийнята всіма учасниками освітнього процесу мета діяльності, програма виконавчих дій, система критеріїв досягнення мети, контроль і оцінка реальних результатів, рішення про корекцію системи управління.
5. Усі компоненти управлінського процесу є діалектично пов'язаними й отримують свою змістову і функціональну визначеність лише в структурі цілісної системи управління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Свенцицкий А.Л. Социальная психология. – М.: ООО “Велби”, 2003. – С. 96.
2. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр “Педагогический поиск”, 2001. – С. 234-235. – С. 148.

УДК 378.14

Корнілов О.А.

ПРО ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ОПОРУ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Згідно навчальних планів майбутні інженери-педагоги в педагогічних, а в останні роки і деяких технічних вузах, вивчають порівняно короткий курс опору матеріалів (чи як окрему дисципліну, чи як складник загальнішого курсу технічної механіки). Кількість навчальних годин на цю важливу дисципліну невелика. Тому бажано їх використати якнайраціональніше. І з методичного погляду, і за змістом.

Інженерам-педагогам адресовані навчальні посібники [2] і [4]. Їхній зміст не в повній мірі відповідає сучасному рівню науки про міцність та потребам сучасної інженерної практики. Методичні проблеми викладання коротких курсів частково розглянуті в [3]. Але значна частина рекомендацій її автора як мінімум дискусійна і не відповідає сьогоднішнім вимогам.

Наша робота присвячена проблемі оптимізації змісту і методики викладання опору матеріалів для майбутніх інженерів-педагогів.

Класична концепція опору матеріалів історично складалася головню під впливом потреб будівельної справи. І в основних своїх рисах сформувалась у кінці ХІХ століття. Через це в традиційних курсах переважають статичні розрахунки стрижнів і стрижневих систем. На сьогодні розрахунки на міцність і жорсткість стрижнів за розтягу–стиску, кручення та гнутті досягли високого рівня досконалості. Важливість їх як і раніше безсумнівна. Вони складають обов'язкову абетку в усіх курсах опору матеріалів незалежно від кількості навчальних годин і рівня акредитації навчального закладу: від ПТУ до механіко-математичного факультету класичного університету.

Разом з тим за останні сімдесят років виникли надзвичайно важливі нові проблеми міцнісної надійності конструкцій, які або недостатньо, або й зовсім поки що не знайшли необхідного відображення в курсах опору матеріалів.

Еволюція його змісту в напрямі актуальних задач машинобудування, енергетики, транспорту та інших сучасних галузей техніки хоч і відбувається, але неприпустимо повільно. В результаті чого ця навчальна дисципліна суттєво відстала від запитів сучасної інженерної практики, а також досягнутого рівня науки про міцність.