

Анотація

У статті розглядається проблема побудови та використання схем як дидактичного засобу навчання, визначаються алгоритми здійснення визначеної діяльності.

Аннотация

В статье рассматривается проблема построения и использования схем как дидактического средства обучения, определяется алгоритм осуществления данной деятельности.

Подано до редакції 29.02.2008.

© 2008

Гладка І.А.

ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Процес формування готовності майбутніх педагогів до навчання школярів діалогічного спілкування іноземними мовами досить динамічний і складний. Його результативність передбачає не тільки визначення сутності цього складного особистісного утворення, яке виступає однією з характеристик сучасного вчителя, постановки конкретних цілей професійної підготовки студентів, структурування її змісту, але й пошук нових технологій цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Теоретичні положення щодо проблеми формування готовності майбутніх вчителів розробляли багато педагогів, психологів, філософів. Причому має місце досить неординарний підхід щодо визначення самої суті цього поняття. Одні розглядають готовність як установку (школа Д.М.Узнадзе), якість особистості (К.К.Платонов), психічний стан (М.І.Дьяченко, Л.А.Кандилович, А.Ц.Пуні, Т.О.Зотеева); інші – як синтез властивостей особистості (В.А.Крутецкий), складне особистісне утворення (Л.В.Кондрашова, В.О.Сластьонін).

На жаль, учені в галузі педагогічних досліджень не прийшли до єдиної думки. Навколо самого терміну "педагогічні технології" точиться багато суперечок. Педагогічна технологія трактується як "наука про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики" [3. с.9]. А.Я.Савельєв під технологією навчання розуміє сукупність методів і засобів обробки, представлення, виміру і подання навчальної інформації [5]. В.П.Беспалько кваліфікує технологію як систему, в якій послідовно втілюється на практиці заздалегідь спроектований навчально-виховний процес [1].

Технологія в нашому розумінні – це процес поетапного (поступового) навчання діалогічного спілкування іноземними мовами майбутнього вчителя за однаковою моделлю, яка базується на чотирьох видах мовленнєвої діяльності, спрямованих на формування умінь і навичок діалогічного спілкування іноземними мовами, з методичними рекомендаціями по навчанню школярів та відпрацювання даної технології на практичних заняттях з методики викладання іноземної мови, на педагогічній практиці у школі та в майбутній роботі фахівців.

Формулювання цілей статті... Метою статті є висвітлення технології підготовки майбутніх вчителів до навчання школярів діалогічного спілкування іноземними мовами.

Виклад основного матеріалу дослідження... Технологія підготовки майбутніх вчителів до навчання школярів діалогічного спілкування іноземними мовами являє собою сукупність дій в системі "викладач-студент-учень", спрямованих на усвідомлення майбутніми педагогами ролі іноземної мови в професійному становленні їх особистості, на оволодіння ними знаннями, вміннями і навичками іншомовної мовленнєвої діяльності, набуття досвіду спілкування іноземною мовою. Ми вважаємо, що застосування технології підготовки майбутніх вчителів до навчання школярів діалогічного спілкування іноземними мовами забезпечить формування високого рівня готовності майбутніх педагогів до навчання школярів діалогічного спілкування іноземною мовою.

Організація процесу навчання майбутніх вчителів іншомовного спілкування на основі нашої технології базується на спільній діяльності майбутніх вчителів і викладача відповідно до дидактичних умов, у яких виявляються здібності й уміння, необхідні майбутнім педагогам у самостійній педагогічній діяльності.

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на технології підготовки майбутніх вчителів до навчання школярів діалогічного спілкування іноземними мовами як одному зі шляхів активізації мотивації до навчання студентів на заняттях з іноземної мови і як одному із засобів формування готовності майбутнього вчителя до навчання школярів іншомовного спілкування.

Звичайно, що під час навчального процесу, обмеженого часом, опанувати всі методичні доробки та апробувати їх на практиці неможливо. Тому при навчанні іноземної мови ставляться більш конкретні та досяжні цілі, здійснення яких відбувається через спеціально організований процес, названий нами технологією.

Технологія передбачає використання різноманітних ситуацій для діалогізування на матеріалі розмовних тем, які входять у програму як школи та і вузу з іноземної мови.

У вітчизняній і зарубіжній літературі поняття “ситуація” розглядають як “стимул для здійснення мовленнєвих дій” [6]; як “деяке єдине ціле, що ґрунтується на досвіді і яке дозволяє учасникам бесіди створювати завершений діалог” [8. с.1-2]. У межах комунікативного методу навчання іноземних мов ситуація розглядається як основа навчання іноземної мови. На думку В.Л.Скалкина, комунікативні ситуації “складають основу структури всієї усномовленнєвої комунікації” [7. с.14].

Найбільш точно визначення поняття “ситуація” ми знаходимо у Ю.І.Пассова. Автор цілком справедливо називає її “динамічною системою взаємин тих, хто спілкується, яка, ґрунтуючись на відображенні об’єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу в цілеспрямованій діяльності для вирішення мовленнєво-розумового завдання й живить цю діяльність” [4. с.169].

Такий підхід передбачає, що замість трансляції змісту дисципліни викладач допомагає студентам самостійно навчатися та приймати рішення з професійних та соціальних питань. Стан, в якому перебуває викладач, вчені І.Я.Глазкова, Р.О.Гришкова, Ю.М.Друзь, В.В.Морозов визначають як орієнтацію на психолога – педагогічний супровід особистісно–професійного розвитку та самовдосконалення студентів у процесі навчання в університеті. Для викладача гуманізація комунікативного процесу є відмовою по-перше від авторитарного стилю спілкування зі студентами та переходом до демократичного стилю, що передбачає повагу до особистості кожного, гуманістичність, визнання права на індивідуальність. При гуманізації комунікативного процесу враховуються різні типи та рівні засвоєння навчального предмету, іде орієнтир як на результат, так і на процес навчання студентів.

Практична реалізація цього підходу в професійній підготовці майбутніх вчителів іноземних мов для школярів, можлива за умови створення в університеті комунікативно – діяльнісного середовища, що розглядається як складне системне утворення, що ґрунтується на суб’єкт-суб’єктних відносинах між усіма учасниками освітнього процесу та передбачає таку організацію навчання, при якій професійна підготовка вчителя іноземної мови для початківців відбувається у змодельованій комунікативній діяльності, що дозволяє студентів активно проявляти себе в різних сферах професійної діяльності вчителя іноземних мов. Організація комунікативно-діяльнісного середовища спирається на принцип діалогічності.

Робота за запропонованою технологією навчання проходила так:

Викладач-експериментатор проводив “Майстер класи” – лекційні та практичні заняття за авторськими програмами з предметів (лексика, граматики, позакласне читання), що будуть викладатися майбутніми вчителями у школі школярам. В програму теоретичних занять входили: лекції, прес-конференції, круглі столи. Протягом цих занять майбутні вчителі оволодівали науково-теоретичним матеріалом, який творчо та сучасно доповнював перевірені часом концепції навчання та виховання школяра. Практичні заняття проводилися на базі як університету ім. М.П.Драгоманова (майбутні вчителі виступали в ролі учнів, які засвоювали авторський матеріал з метою оволодіння знаннями, уміннями та навичками, які згодом вони повинні передати школярам та викладачами, які апробували матеріал на одногрупниках, які виступали у ролі студентів), так школи (майбутні вчителі спостерігали за процесом навчання за авторською програмою за двома напрямками: відкриті уроки, робочі уроки, позакласні заходи).

Після такої роботи майбутні вчителі на педагогічній практиці працювали вчителями в різних класах школи та креативно проводили заняття, аналізуючи разом з викладачем та одногрупниками, які були присутніми на заняттях, уроки, робили висновки із зауважень та намагалися виправити помилки на наступних уроках.

Велика кількість запропонованих розробок по програмі дала можливість майбутнім вчителям не тільки заощадити час на пошук цікавого матеріалу, а й навчитися правильно підбирати вправи, тексти, діалоги, творчі завдання для уроку.

Важливу роль, на нашу думку, зіграв особистий приклад викладача, який показував, як працювати з школярами не тільки теоретично, а й практично, у школі, що позитивно вплинуло на формування готовності до майбутньої професії через зацікавленість на практичних заняттях з викладачем.

Контролюючу роль на кожному практичному кроці виконував викладач, корегуючи роботу майбутніх вчителів.

Формуючи вміння у майбутніх вчителів навчати школярів “реплікуванню”, тобто швидко та адекватно реагувати на подану репліку та продукувати ініціативну репліку, ми використовували умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи на імітацію, підстановку слів, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонування до певних дій. Робота проводилася у такому режимі: учитель – учні; учень – учень. Розглянемо вправи, які використовувалися на “Майстер класах” (викладач – майбутні вчителі в ролі учнів) у молодшій школі:

Вправа 1.

Учитель: Діти, я дуже люблю ходити у кафе. І сьогодні я хочу розповісти вам, що я люблю їсти, а ви мені теж розкриєте свої продуктові пристрасті. Учитель: I like to drink juice.

Учень: I do too.

Учитель: I like to eat sausage? And you?

Учень: I do too.

Учень: Hi!

Учень: Hi!

Учень 1: Do you like to eat bread with butter?

Учень 2: Yes, sometimes.

Подана вправа імітаційна, репліка учнів – реактивна; виконується в режимі “учитель – учень”, “учень – учень”, “учитель – клас”, “фонограма – клас”.

Вправа 2.

Учитель: Ви знаєте, що одні люди люблять ковбасу, а інші – сир. Давайте спробуємо сказати це англійською.

Учитель: I like sausage.

Учень: I like cheese.

Учитель: I like sandwich. And you?

Учень: No, I like to eat bread with sausage.

Вправа 2 – підстановка, репліка учня теж реактивна, але їжу він обирає за своїм смаком. Режим виконання: “учитель – учень 1”, “учитель – учень 2”, “учень 1 – учень 2”.

Вправа 3.

Учитель: Уявіть собі, що ви приїхали закордон і хочете поїсти. Скажіть мені, що ви хочете, а я запропоную вам кафе.

Учень: I like ice-cream.

Учитель: So, let's go to Metrograd.

Учень: I like fresh!

Учитель: Go to Shvidko! There is nice fresh there. We drink it often.

Ця вправа використовується для самостійного вживання мовленнєвого зразка, репліка учня – ініціативна.

Вправа 4.

Учитель: Тепер ви самі будете рекомендувати, куди піти, а ваші однокласники будуть екскурсантами, які дуже хочуть їсти.

Учень 1: Oh! I want to drink! It is hot!

Учень 2: Let's go to Shvidko.

Учень 3: I like pizza. Where can I go?

Учень 4: You shall go to “Pun pizza”.

У своїй експериментальній роботі ми пропонували використовувати рецептивно-продуктивні вправи на обмін репліками (“учень 1 – учень 2”). Мета цієї роботи полягала в тому, щоб надати можливість кожному з пари майбутніх вчителів (у ролі учнів), а потім учням у школі вживати як реактивну, так і обов'язково ініціативну репліку, а також активізувати роботу на місцях в парах, використовуючи різні прийоми (“натовп” – вільний вибір партнера, “рухоми шеренги” – спілкування з партнером, який опинився напроти). Наведемо зразок таких вправ:

Вправа 1. До вас приїхала бабуся. Ви хочете провести з нею час та погуляти містом. Запропонуйте щось бабусі та почуйте згоду або відмову (учні в цей час вивчають тему “У парку”).

Учень 1: Granny, let's go to the park!

Учень 2: Honey, how can we get there?

Учень 1: By bus. I like to walk there.

Учень 2: O'K! Let's go there.

Вправа 2. Порадьте своїй бабусі куди піти краще після прогулянки.

Учень 1: Will you go to the café with me?

Учень 2: Yes, how can we get there?

Учень 1: By tram, I think. Do you like Hot dog?

Учень 2: No, I like Ukrainian meal.

Учень 1: Well, Let's go to “Shvidko”.

Учень 2 : Go!.

Вправа 3. Ваша бабуся цікавиться, що можна перед прогулянкою перекусити, порадьте їй.

Учень 1: Granny, do you want tea?

Учень 2: Thanks, I want juice.

Учень 1: Taste yourself! Do you want some cakes?

Учень 2: I'd love to.

Слід зазначити, що такі вправи використовувалися нами після вивчення певної теми, щоб школярам було помітно легше орієнтуватися у запропонованій ситуації. Безумовно, ми пропонували мати кілька варіантів таких

вправ (з використанням мови посередника, з частковою підказкою: запитання англійською мовою, відповіді з використанням опорних слів та виразів), залежно від рівня комунікативної підготовленості учнів, ступеня діалогічної підготовленості, "акторських" здібностей, особистісних рис і якостей.

В експериментальному навчанні ми рекомендували використовувати майбутнім вчителям навчально-мовленнєві ситуації, зміст яких полягав у конкретно спрямованій мовленнєвій реакції учнів на комплекс уявних або умовно реальних обставин, що містять конфлікт, який учні повинні розв'язати.

Наприклад: Складіть діалог, використовуючи запропоновані ситуації:

1. Ви переїхали на нову квартиру. Запитайте як доїхати до супермаркету.
2. Вашого друга батьки не пускають у двір погуляти. Попросіть їх дозволити й аргументуйте своє прохання.

Низка вправ акцентувала увагу на комунікативній спрямованості реплік, розв'язанні поставленої проблеми. Учні мали прагнути добирати місткі, точні фрази, замінювали слова синонімами, використовували різноманітні граматичні структури.

У процесі перевірки рівня готовності до навчання молодших школярів були використані ситуації "круглого столу" та "прес-конференції".

Майбутнім вчителям пропонували ситуації учасників "круглого столу" чи "прес-конференції" (журналіста, актора, вченого, бізнесмена тощо) визначалися теми розмови, давався час на обдумування майбутньої розмови. Після цього експериментатор (з метою підсилення мотивації) прикріплював на лацкани костюмів членів "круглого столу" бейджики і пропонував (після короткої вступної бесіди) розпочати ділову розмову.

Розмова мала на меті не тільки перевірку змісту висловлювання, але й уміння навчити школярів спонтанно видавати висловлювання, дотримуючись орфоепічних, лексичних і граматичних норм англійської та німецької мов.

Діалогічне та монологічне мовлення учнів пропонувалося фіксувати на диктофон, кожне висловлювання записувати, визначати рівень розвитку діалогічного і монологічного мовлення.

Проведений аналіз рівнів розвитку діалогічного спілкування дав підстави стверджувати, що пріоритетне місце серед усіх психологічних факторів, що впливають на формування мотивації у майбутніх вчителів навчання молодших школярів, посідає організація навчання діалогічному спілкуванню в ігровій формі. Ми довели майбутнім вчителям, що завдяки невимуженості і довільності дій молодші школярі не лише успішно вправляються у діалогічній розмові з учителем та однолітками, але й виявляють готовність до самоорганізації і самореалізації у ході навчального процесу.

Ми пояснювали майбутнім вчителям, що в процесі навчання діалогу не варто спиратися лише на інтерес, а важливо при цьому одночасно формувати волю, почуття відповідальності і обов'язку школярів. Маючи це на увазі, в ході експерименту, майбутніми вчителями вивчалися особливості поведінки дітей молодшого шкільного віку під час здійснення ними вольового акту.

Для з'ясування цього питання було підготовлено картки із завданнями, що відповідають програмним вимогам. Картки, залежно від кількості завдань та їх складності, були двох варіантів:

1 варіант. 2 складних завдання, при виконанні яких необхідно було проявити елементами креативності мислення, вміння знаходити логічні зв'язки між даними і шуканими компонентами та можливими варіантами дій.

2 варіант. 4 репродуктивні завдання, спрямовані на формування умінь та навчання діалогічному спілкуванню, в роботі над якими достатньо було репродукувати знайомий програмний матеріал.

Майбутнім вчителям пропонувалося апробувати на собі такі завдання на практичних заняттях: вибрати один із варіантів карток і за встановлений час (45хв.) виконати завдання. У випадку виникнення труднощів в ході роботи над завданнями 1 варіанту їм давалося можливість відмовитися від їх виконання і дозволялося взяти картку 2 варіанту. Під час роботи велося спостереження за поведінкою учнів у процесі їхньої діяльності, фіксувалося кількість виконаних завдань і їх правильність.

При цьому пропонувалося застосовувати діалоги такого типу.

Учитель: Давайте подумаємо, які відповіді можуть бути на запропоновані запитання. Запишемо відповіді та інсценуємо діалог. (Учні в зошиті виконують завдання учителя, а потім з товаришем інсценують утворений діалог).

- What is there in the room?

-

- Where is the bed there?

-

- Do you like your room?

-

- Is it light and cozy?

-

Такі підготовчі вправи допомагали майбутнім вчителям допомогти молодшим школярам зрозуміти, що

мова є засобом оформлення мовлення і збіднювати його одноманітними висловлюваннями не варто. Отже, необхідність використання синонімічного ряду, прислів'їв, приказок, жартів була викликана завдяки таким діалогам як: склади та розіграй діалог, використовуючи синоніми слова красивий, описуючи вихідний день (nice, beautiful, good, excellent, wonderful, fantastic).

Так, наприклад, на уроці, присвяченому вивченню теми "Мій ранок", ми запропонували майбутнім вчителям організувати роботу так: прослухати американський жарт та інсценувати його.

Mom: Jay, what are you doing with that stick of butter?

Son: I'm going to throw it out the window. I want to see the *butter fly*.

Mom: Don't be silly! Butter can't fly! But a *butterfly* can!

Son: You are right. Look, it is in the garden!

Цей жартівливий діалог, у якому використана гра слів (*butter* – *масло*, *fly* – *літає*, *butterfly* – *метелик*), показав не тільки колоритність і різноманітність мови, але і те, що необхідно правильно вимовляти фрази, щоб не потрапити в неприємну ситуацію, нерозуміння партнером сказаного.

Паралельно на початку вивчення теми ми рекомендували майбутнім вчителям пропонувати учням українські варіанти для автоматичного перекладу, а часом і заготовлені фрази, щоб вони могли інсценувати діалоги, підвищуючи таким чином їх якість.

Діалог для слабких учнів треба було підготувати так: перекладіть діалог, використовуючи опорні фрази (nice weather, to dress beautiful, to look wonderful, to feel good, to be well) і розіграйте його з другом:

- What a nice weather!

- Yes, Let's dress an go for a walk.

- Oh, you look wonderful today!

- Thanks, I am well today.

- Yes, you were ill, weren't you? Are you well?

- Yes, I am well.

Утворення стимулюючих реплік давала можливість майбутнім вчителям продовжувати і розвивати діалог з молодшими школярами, навчити їх отримувати додаткову інформацію. Такі репліки можуть виражати найрізноманітніші логічні та комунікативні відношення: причинно-наслідкові, просторові, часові, якісно-кількісні відношення. Вони важливі для реалізації комунікативно-інформативної функції мови як засобу спілкування. Завдяки запропонованим реплікам, майбутні вчителі побачили, що школярі засвоюють основні типи запитань, їх структуру, особливості, відмінності у побудові у порівнянні з рідною мовою. Хоч в мовних вправах постановка запитань, як правило, комунікативно не обумовлена. Виконуючи такі вправи, учні ставили запитання до прослуханого тексту, до малюнку. При цьому під час експериментального дослідження передбачалося, що їх запитання були комунікативно обумовлені. Наприклад: Подивіться на малюнок "Хлопчик іде в басейн", зберіть про хлопчика якомога більше інформації (підказка для слабких учнів: Куди йде хлопчик? Що він одягає в басейн? Як він достається туди? Він любить плавати, правильно?), складіть і розіграйте діалог.

Майбутні вчителі на практичних заняттях в університеті, а потім на практиці у школі зрозуміли, що вправи такого спрямування стимулювали учня до пошуку нової інформації, здатної викликати у співрозмовника комунікативно-обумовлену реакцію, закріпити лексичний матеріал з теми і відпрацювати необхідні граматичні навички. Для підвищення зацікавленості в роботі, підключення фантазії ми пропонували майбутнім вчителям в третьому класі повідомити про щось важливе, побачене, а в четвертому класі – дати оцінку поведінки, повідомити про факт спостереження, використовуючи як опорні фрази, так і самостійні заготовки.

Беручи участь у запропонованій технології, кожен знаходить свій шлях реалізації ролі в навчальних ситуаціях, незалежно від свого реального соціального та особистісного статусу в групі, але відповідно до свого рівня володіння іноземною мовою. Поведінка кожного з учасників ситуації визначає загальну комунікативну обстановку на занятті.

Фактором результативності застосовуваної технології служить також вирішення питань щодо добору мовленнєвого навчального матеріалу. На заняттях студентам найчастіше пропонується виконати завдання, що пов'язані зі змістом тексту для читання чи аудіювання, у той час, коли технологія комунікативно-ситуативного моделювання повинна бути представлена єдністю власне комунікації, міжрольової, міжіндивідуальної і міжособистісної взаємодії та сприйняття на матеріалі мови, що вивчається, з урахуванням прийнятих у спільності її носіїв норм і правил спілкування. Об'єктом навчального впливу в цьому випадку повинна бути комунікативна (зокрема й мовленнєва) здатність тих, кого навчають. Ця здатність, будучи сформованою рідною мовою, піддається модифікації, "перекодуванню" іноземною.

Технологія сприяє закріпленню та перенесенню мовленнєвих навичок та вмінь студентів у практику використання ними іноземної мови.

Крім цього, технологія припускала обов'язковою умовою те, що спілкування є домінуючою над іншими видами діяльністю на заняттях у процесі формування готовності студентів до спілкування іноземною мовою.

Виконання цієї умови дозволить наблизити моделюючу навчальну діяльність до реального використання студентами іноземної мови як засобу спілкування.

Специфіка технології комунікативно-ситуативного моделювання дозволяє розкрити характер й особливості спілкування іноземною мовою і є оптимальним сполученням форм і методів формування готовності студентів до іншомовного спілкування. Беручи на себе задану ситуацією роль, студент виявляє своє комунікативно-творче начало, демонструє самостійність у своїх діях і репліках, удосконалює професійні здібності та індивідуальний педагогічний стиль. При цьому величезна роль належить викладачу, його бажанню й умінню перебудуватися, переглянути свої принципи і методи роботи, форми організації навчальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови, творчо підходити до проведення кожного заняття. Кожна дія і кожна репліка викладача повинні бути спрямовані на усвідомлення необхідності й важливості іншомовної комунікативної підготовки, на оволодіння студентами потрібними практичними вміннями. Це все забезпечуватиме продуктивну взаємодію й ефективне протікання іншомовного спілкування.

Висновки... Таким чином, практика застосування технології показала високу ефективність у формуванні готовності студентів до навчання школярів іноземною мовою. Студенти, у яких виникає інтерес і закріплюється внутрішня мотивація, одержують можливість висловити в процесі спілкування власну думку, розкрити особливості свого світогляду, виявити характер, перебороти страх перед майбутньою професією, спробувати знайти свій підхід до навчання школярів. У результаті мовленнєва діяльність стає особистісно значущою і невід'ємною частиною професійної діяльності майбутнього педагога.

Технологія забезпечує активну комунікативну діяльність студентів, стимулює їх інтерес до майбутньої професії, розкриває можливості іноземної мови у формуванні високого рівня їх готовності до навчання школярів. Для цього необхідна систематична й цілеспрямована робота щодо формування професійних комунікативних якостей майбутнього педагога, які виступають показниками його готовності до іншомовного спілкування; виявлення і забезпечення оптимальних педагогічних умов, які сприяють підвищенню результативності технології у формуванні складного особистісного утворення, що виступає одним з важливих показників професіоналізму сучасного вчителя.

Література

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Педагогика, 1995. – 335 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иномязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. Пассов Е.И. Ситуация, тема, социальный контакт // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А.Леонтьев. - М.:Русский язык, 1991. – С.162 – 173.
5. Савельев А.Я. Новые информационные технологии в обучении // Современная высшая школа. Варшава. – 1990. – №3-4. – С.37-44.
6. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособие для учителей. – К.: Радянська школа, 1989. – 158 с.
7. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иномязычной речи. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.
8. Pike K. Language in Relation to a Unified Theory of the Structure of Human Behavior. Part 1. Glendale, Cal., 1954. – P.1-2.

Анотація

У статті розглядається проблема підготовки майбутнього вчителя до навчання школярів іноземним мовам, використовуючи сучасні технології.

Аннотация

В статье рассматривается проблема подготовки будущих учителей к обучению школьников иностранным языкам, используя современные технологии.

Подано до редакції 13.02.2008.

© 2008

Завалко К.В.

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ (СКРИПАЛЯ)

Постановка проблеми у загальному вигляді... Необхідність виховувати музикою за допомогою виконавського мистецтва потребує вільного володіння музичним інструментом, а отже, – значної уваги до формування виконавської культури вчителя музики, що передбачає, з одного боку, осягнення авторського змісту та формування власної виконавської концепції, з іншого знаходження та вдосконалення засобів її реалізації. Це вимагає досягнення збалансованості між доцільними виконавськими прийомами музичної виразності й високопрофесійним рівнем технічного апарату для відображення глибини образно-художнього світу твору, що виконується, саме тому першочергового значення набуває розвиток музично-виконавської культури.

Аналіз останніх публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Проблему формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя розглядали різні дослідники. Так, на основі культурологічних концепцій – В. Біблер, А. Гуревич, М. Злобін, педагогічних – Ю. Алієв, Л. Арчажнікова,