

3. Копіца О.І. Уміння діалогічної взаємодії як фактор підвищення рівня комунікативної культури майбутніх учителів [Електронний ресурс] / О.І. Копіца. – Режим доступу : <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2008/txt/Kopiza.php>
4. Ліпман М. Значення філософії для демократії обговорення / М.Ліпман // Рідна школа. – 2001. – № 4 (855). – С. 61–64.
5. Мовна комунікація в діяльності сил охорони правопорядку: Теоретичні засади галузевої комунікації: Монографія / За редакцією докт. філол. наук, проф. Л.М. Пеллепейченко. – Х. : АВВ МВС України, 2008. – 270 с.
6. Тягло О.В. Критичне мислення : навч. посібник / О.В. Тягло. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 189 с.
7. Шейко В.М. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина XIX – початок XXI ст.) : (Монографія) / В.М. Шейко, Ю.П. Богущкий. – К. : Генеза, 2005. – 592 с.

УДК 378.147:811.124

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Кривонос І.А., викладач

Таврійський державний агротехнологічний університет

У статті конкретизовано зміст дидактичних понять «метод» та «прийом» у контексті професійно-орієнтованого навчання латинської мови. Автор розглядає деякі методи навчання латинської мови.

Ключові слова: професійно-орієнтоване навчання, мова спеціального призначення, методи та прийоми навчання.

Кривонос И.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ / Таврический государственный агротехнологический университет, Украина

В статье конкретизировано содержание дидактических понятий «метод» и «приём» в контексте профессионально-ориентированного обучения латинскому языку. Автор рассматривает некоторые методы обучения латинскому языку.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, язык специального назначения, методы и приёмы обучения.

Krivosnos I. A. METHODOLOGICAL TECHNIQUES OF PROFESSIONAL ORIENTED TEACHING OF LATIN LANGUAGE TO STUDENTS OF AGRICULTURAL SPECIALITIES / Tavria state agrotechnological university, Ukraine.

This article details the didactic concepts of «method» and «technique» in the context of professional oriented teaching of Latin language. The author analyzes some methods of teaching Latin language.

Key words: professional-oriented teaching, language for special purposes, methods and techniques of teaching.

У навчальних закладах багатьох країн світу латинська мова була основною й обов'язковою дисципліною. Ця традиція відтепер відновлюється. Знання латинської мови в наш час потрібне спеціалістам різних галузей науки, оскільки соціально-політичні, біологічні, технічні, медичні, юридичні, філологічні та інші наукові терміни походять переважно з латинської мови.

Перш за все, латинська мова сходить від природничо-наукової систематики Ліннея, а також анатомічної, медичної та фармакологічної номенклатури. Разом з тим, латинська і латинізована грецька лексика є основним джерелом поповнення безперервно і прогресивно зростаючої термінології в усіх галузях науки і техніки. У наш час латинська мова – це своєрідний будівельний матеріал, з якого утворюються

нові терміни. Адже на базі латинської мови формується основа термінології і жодна наука не може обійтися без знання цих основ. Значення латинської мови багатогранне. Стародавній Рим залишив людству велику скарбницю художньої і наукової літератури. Афоризми латинських авторів, прислів'я і вислови є джерелом цитат для ораторів і письменників, учених і державних діячів, журналістів і дипломатів. Отже, латинська мова має велике прикладне застосування у різних сферах науки. Актуальним і в наш час залишається вислів видатного оратора і письменника Ціцерона: «*Non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe est nescire*». – Не настільки похвально знати латину, наскільки ганебно – не знати її [12, с. 15].

Вирішення проблеми навчання мов для спеціального використання посідають важливе місце в дослідженнях багатьох авторів. Серед них слід зазначити наукові праці Т.І. Борисенко, А.І. Комарової, В.М. Шовкового та О.Б. Яковлевої.

На жаль, на сучасному етапі професійна лінгводидактика характеризується недостатньою увагою з боку науковців до проблем навчання окремих мов для спеціального використання, про що свідчить відсутність спеціальних досліджень, присвячених теоретичним аспектам навчання латинської мови для студентів агрономічних спеціальностей. Внаслідок цього, конкретизація змісту таких дидактичних понять як «метод» та «прийом» розглядається нами як одне з *актуальних* питань організації професійно орієнтованого навчання латинської мови студентів вищих аграрних навчальних закладів.

Мета статті – конкретизувати зміст дидактичних термінів «метод» та «прийом» стосовно навчання латинської мови для спеціальних потреб.

Мета, зміст, методи, форми, прийоми організації та проведення навчання обумовлені дидактичними принципами – вихідними положеннями, які визначають його стратегію й тактику [4; 13].

Урахування фахової орієнтації та спеціалізації дозволяє розглядати теоретичні та практичні аспекти методики навчання латинської мови в аграрних навчальних закладах як різновид мови спеціального призначення. У ВНЗ аграрного профілю латинська мова виступає складовою професійної підготовки майбутнього фахівця, тому кінцевою метою викладання дисципліни є реалізація завдань, сформульованих у галузевих нормативних документах, – «використовувати латинські сільськогосподарські терміни в практичній діяльності фахівця».

Перед нами стає вимога обґрунтування провідного методу навчання, утвореного методом викладання (використовується викладачем) та методом учіння (використовується у процесі пізнавальної та практичної діяльності особами, що навчаються) [15, с. 102]. Поняття «метод навчання» в сучасній лінгводидактиці має кілька трактувань.

Метод – (від грец. *metodos* – шлях до чого-небудь) означає спосіб діяльності, спрямованої на досягнення певної мети; форму руху змісту навчального матеріалу; упорядковану сукупність методичних прийомів, дій та логічних операцій, за допомогою яких організовується навчальна діяльність студентів та процес засвоєння знань; форму обміну навчальною інформацією між тим, хто навчає, і тим, хто вчиться [2].

У питанні щодо розуміння змісту поняття «метод навчання» ми згодні з науковцями, які вважають, що метод – це система послідовних дій осіб, що навчають та осіб, що навчаються, яка забезпечує взаємодію цих сторін та входить у технологію навчання у якості складової «як вчити» [13; 14].

Щоб здійснити педагогічно обґрунтований вибір методів, необхідно, насамперед, знати можливості й обмеження всіх методів навчання, розуміти, які завдання й за яких умов можна успішно розв'язати за допомогою тих чи інших методів, а для розв'язання яких вони є малоефективними. Науково-педагогічному працівнику необхідно виявити максимум самостійності, тому що жодних програмних вказівок з цього питання давати «зверху» недоцільно. Занадто різноманітними є конкретні ситуації навчання.

Процес навчання, у якому наявні організаційно-дійовий, стимулюючий і контроль-оцінювальний компоненти, та саме розуміння навчальної діяльності дозволило Ю.К. Бабанському відокремити три великі групи методів. Перша група – методи *організації та здійснення* навчально-пізнавальної діяльності, завдяки яким забезпечується процес опосередкування особистістю навчальної інформації. До другої групи вченим були віднесені методи *стимулювання та мотивації* навчально-пізнавальної діяльності, які забезпечують найважливіші функції регулювання навчальної діяльності, її пізнавальної, вольової, емоційної активізації. Третя група методів представлена методами *контролю та самоконтролю* ефективності навчально-пізнавальної діяльності [5, с. 283]. Дослідник підкреслював, що така класифікація дозволяє не лише відокремлювати в структурі кожної групи конкретні методи за їхньою домінуючою функцією, яка певною мірою завжди реалізує освітню, виховну та розвивальну функції, але й у разі потреби поповнювати кожну групу новими методами.

Обмежимося аналізом методів першої та третьої групи, оскільки методи другої групи, на нашу думку, повинні бути об'єктом спеціального дослідження.

Методи *організації та здійснення* навчально-пізнавальної діяльності можуть бути представлені репродуктивними та пошуковими методами [5]. Ми так само, як і Ю.К. Бабанський [5, с. 288], вважаємо, що основна мета репродуктивних методів – трансляція та відтворення навчальної інформації.

Сутність проблемно-пошукових методів – у створенні викладачем проблемної ситуації, активних роздумах тих, хто навчається, та самостійному просуванні на цій основі до засвоєння нових знань [5, с. 285]. Протягом останніх років існувала думка, що використання інформаційно-рецептивного та репродуктивного методів – один із негативів традиційного навчання, оскільки їх сутність зводиться до процесу трансляції вже готових знань студентам [6]. О.Ю. Купалова, на наш погляд, слушно наголошує,

що традиційні методи «жодним чином не передбачають механічного, бездумного заучування матеріалу», і що засвоєння основної частини знань забезпечується саме цим методом як одним з найбільш економних та ефективних засобів передачі узагальненого та систематизованого людського досвіду» [10, с. 11]. Як зазначає дослідниця, не слід витратити навчальний час на «дослідження» того, що просто слід запам'ятати, так само як і на самостійне виведення законів чи правил, коли йдеться про складні питання, для розв'язання яких особи, що навчаються, не мають ні достатніх знань, ні досвіду.

Подібна думка висловлюється й іншими вченими, які вказують на неправомірність недооцінки ролі запам'ятовування в навчанні, оскільки «пізнавальні дії, прямо чи опосередковано залежать від процесів пам'яті, базуються на них. Логічне запам'ятовування й відтворення знань роблять їх ґрунтовними, сприяють оперативному застосуванню їх на практиці» [1, с. 32].

Методи контролю і самоконтролю спрямовані на перевірку рівня засвоєння знань, тими, хто навчається, сформованості вмінь та навичок. Існують такі методи контролю: спостереження за різними видами діяльності учнів на занятті, усна перевірка, письмова перевірка, контрольні роботи, домашні завдання, графічна перевірка, перевірка практикою, тестова перевірка.

Методи усного контролю – здійснюється шляхом індивідуального і фронтального опитування. Під час фронтального опитування викладач пропонує серію логічно пов'язаних між собою запитань для всіх, хто навчається. Фронтальне опитування сприяє систематизації знань, розвиває навчальну активність, але не враховує індивідуальний темп мислення, стимулює прості відповіді. Саме тому його необхідно поєднувати з індивідуальним опитуванням. Ефективність методів усного контролю залежить від ретельної підготовки того, хто навчає, чіткості формулювання запитань (зрозумілі, лаконічні), від ступеня їх проблемності.

Методи письмового контролю спрямовані на аналіз документального матеріалу, визначення характеру допущених помилок, визначення засобів їх подолання. Найбільш поширеними є такі методи письмового контролю: контрольні роботи, диктанти, письмові заліки, контрольні тестові роботи програмованого типу (перелік запитань і можливі варіанти відповідей).

Метод самоконтролю спрямований на формування вміння усвідомлено регулювати власну навчальну діяльність, удосконалювати її, попереджати помилки та неточності. Ми також згодні з тим, що важливими засобами формування умінь самоконтролю є усвідомлення правильності операцій і дій, робота з контрольними запитаннями, контроль з боку викладача, самооцінка [2].

Вибір основного методу навчання латинської мови обумовлюється професійною орієнтацією навчального закладу. Так, у навчальних закладах гуманітарного профілю латинська мова вивчається як загальноосвітня лінгвістична дисципліна, що зумовлює мету навчання в складі загальної фахової підготовки майбутнього спеціаліста – розширення лінгвістичного кругозору, розвитку абстрактного граматичного мислення та наукового підходу до рідної чи іноземної мови, внаслідок чого провідний метод навчання – порівняльно-зіставний [7]. На думку Л.В. Щерби, у процесі навчання латинської мови із загальноосвітньою метою найбільш природним є використання перекладно-граматичного методу, оскільки абсолютно неприродними були б діалоги на сучасні побутові теми [17].

В.М. Шовковий вважає, що провідним методом у процесі підготовки кваліфікованих фахівців з класичних мов є зіставний метод як такий, що оптимально забезпечує формування граматичної компетенції студентів-класиків [16].

Основу латинської мови, як мови для спеціальних потреб, становлять термінологічні одиниці, під якими ми розуміємо власне терміни та номенклатурні найменування, які завжди співвіднесені зі спеціальними поняттями. Досить часто трапляється, що одна і та ж рослина, на одній і тій самій мові називається в різних місцевостях по-різному. Наприклад, *дурман* у нас в Україні називають також «*Бодяк*», «*Водоп'ян*», «*Шалена трава*» і рядом інших назв. Особливо погано, коли однією назвою позначають декілька абсолютно різних рослин. З метою уникнення зазначеної плутанини в назвах рослин необхідно застосовувати єдині міжнародні ботанічні (латинські) назви рослин. Наукові назви всіх систематичних груп рослинного і тваринного світу (таксони) латинські або латинізовані, видові назви – біноміальні (бінарні), а родові – універсальні. Все це повинен засвоїти майбутній агроном. Оволодіння знаннями мови створює передумови для розкриття семантики незнайомих термінів за допомогою їх аналізу та розуміння складових частин, а повторюваність терміноелементів сприяє закріпленню і формуванню потенційного термінологічного словника фахівця. У майбутній професії це забезпечує грамотність агронома, а також міжнародне термінологічне порозуміння між фахівцями.

У питанні щодо розуміння змісту поняття «методичний прийом» ми згодні з науковцями, які вважають, що у структурі методів виділяють прийоми і кожний метод можна представити як сукупність методичних прийомів. Отже, прийом – це елемент методу. Елементи методів не є сумою окремих частин цілого, а системою, що об'єднана логікою дидактичного завдання. Якщо метод є способом діяльності, що охоплює весь шлях її протікання, то прийом – це окремий крок, дія в реалізації методу. Необхідно

розрізняти прийоми розумової діяльності (логічні прийоми) – виділення головного, аналогія, конкретизація, порівняння та ін., а також прийоми навчальної роботи – розв'язування задач, прикладів, граматичний розбір тощо. Логічні прийоми є однаковими в різних методах. Тільки системне поєднання прийомів утворює певний метод навчання, тому важливою є послідовність їх застосування [11]. Прийоми навчання – це окремі операції, розумові чи практичні дії викладача або студентів, які розкривають або доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що відтворює цей метод. Наприклад, прийоми активізації розумової діяльності при усному викладі знань (порівняння, зіставлення); прийом стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю; метод бесіди включає такі прийоми: виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації, демонстрації тощо.

Український педагог В.Ф. Шаталов неодноразово твердив, що в його арсеналі напрацьовано більше тисячі прийомів, у той же час він використовує при викладанні лише 30 методів, указуючи цим на те, що прийоми є складовою частиною методу. Кожен викладач створює низку прийомів шляхом спроб і відбору найефективніших, відкидаючи ті, що не сприймаються тими, хто навчається. Викладач створює свій власний почерк завдяки застосуванню індивідуальних прийомів [3].

Як наголошувалося раніше, провідними методами навчання латинської фахової термінології ми визначили репродуктивні методи, а основна мета репродуктивних методів за Ю.К. Бабанським – трансляція та відтворення навчальної інформації. Виходячи з цього, репродуктивні методи включають прийоми представлені в табл.1 [5, с. 288].

Таблиця 1 – Прийоми використання продуктивних методів навчання

Прийоми репродуктивних методів		
передачі інформації (тими, хто навчає)	сприйняття інформації (тими, хто навчається)	запам'ятовування навчальної інформації

А методи контролю та самоконтролю включають прийом стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю.

Таким чином, провідними методами та прийомами навчання латинської фахової термінології визнаємо репродуктивні методи, методи контролю і самоконтролю та відповідні прийоми, що забезпечують засвоєння та подальше використання латинських термінів та номенклатурних найменувань у фаховому усному та писемному мовленні.

На жаль більшість підручників латинської мови в нашій країні створювалася викладачами, що одержали освіту і мають досвід роботи на факультетах і відділеннях класичної філології. Викладання латинської мови на таких факультетах має ряд особливостей: високий загальноосвітній рівень абітурієнтів, їх профільованість за мовними дисциплінами, велику кількість годин, що відводиться на вивчення мови, наявність великої кількості «супутніх» дисциплін: історії Стародавнього Риму, історії римської літератури та ін. Усе це дозволяє вивчати мову майже виключно за допомогою читання та аналізування великої кількості текстів. Практично всі наявні в нашому розпорядженні підручники латинської мови складаються з опису граматики, текстів для читання і словника. Вправи, спрямовані на відпрацювання та засвоєння граматичних правил та лексичного матеріалу, у наявних підручниках майже повністю відсутні.

Такий спосіб викладання латинської мови в неможливих ВНЗ вкрай неефективний. Невелика кількість годин, що відводиться на викладання латинської мови, відсутність у студентів навички роботи з мовними структурами вимагають більш інтенсивних методів викладання мови; припускають розробку системи вправ, що сприяють успішному засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо застосування нових методик, зокрема, методики викладання латинської мови на основі деяких елементів методик викладання сучасних іноземних мов з метою активізації розумової діяльності студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Удосконалення навчального процесу в середній школі / А.М. Алексюк, С.О. Кашин. – К.: Вищ. шк., 1986. – 56 с.
2. Алексюк А. М. Методи навчання і методи учіння. / А.М. Алексюк. – К. : Знання, 1980. – 48 с.
3. Педагогічний пошук / Ш.О.Амонашвілі, С.М.Лисенкова, І.П.Волков, В.Ф. Шаталов. – К. : Радянська школа, 1989. – 54 с.
4. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М. : Вышш. шк., 1974. – 384 с.
5. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 559 с.

6. Волкова А.А. Психология и педагогика / А.А. Волкова, Л.В. Димитрова. – 2-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 249 с.
7. Кацман Н.Л. Методика преподавания латинского языка / Н.Л. Кацман. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 256 с.
8. Комарова А.И. Язык для специальных целей: содержание понятия / Вест. МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 1998. – № 1. – С.70–82.
9. Крупченко А.К. Предмет профессиональной лингводидактики / Вест. МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 3. – С.134–144.
10. Купалова А.Ю. Задачи совершенствования системы методов обучения русскому языку: совершенствование методов обучения русскому языку. / А.Ю. Купалова. – М. : Просвещение, 1981. – С.5–13.
11. Лернер И.Я. Методы обучения: дидактика средней школы / И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин / [ред. М.А.Данилова и М.И. Скаткина]. – М. : Просвещение, 1975. – С.146–184.
12. Ревак Н. Г., Сулим В. Т. Латинська мова (для неспеціальних факультетів) / Н. Г.Ревак, В.Т.Сулим. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. – 240 с.
13. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
14. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения: Учеб. пособие / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К. : Ленвиг, 2004. – 192с.
15. Устемиров К. Профессиональная педагогика / К. Устемиров, Н.Р. Шаметов, И.Б. Васильев. – Алматы : ТОО «Акнур и Ке», 2005. – 432 с.
16. Шовковий В.М. Методичні основи застосування взаємозіставного методу в навчанні граматики класичних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – «Теорія і методика навчання» / В.М. Шовковий. – К., 2004. – 23 с.
17. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. / Л.В. Щерба. – 2-е изд. – М. : Высш. шк., 1974. – 112 с.
18. Яковлева Е.Б. Язык для специальных целей: теория и практика; новейшие методы преподавания иностранных языков студентам неязыковых специальностей вузов / Е.Б. Яковлева; ред. С.Г. Тер-Минасовой. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – С.5–14.

УДК 378.147:316.4.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Лазаренко В.І., к. соц. н., доцент

Дніпропетровський національний університет ім. Олеса Гончара

У статті автор презентує дослідження типу, стилю мислення та професійної спрямованості студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери як професійно важливих якостей їх майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: професійна діяльність, професіоналізм, професійно важливі якості, тип мислення, стиль мислення, професійна спрямованість, мотивація навчальної діяльності, студенти, соціальна робота.

Лазаренко В.И. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ / Днепропетровский национальный университет, Украина.

В статье автор презентует исследование типа, стиля мышления и профессиональной направленности студентов – будущих специалистов социальной сферы как профессионально важных качеств их будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессионализм, профессионально важные качества, тип мышления, стиль мышления, профессиональная направленность, мотивация учебной деятельности, студенты, социальная работа.