

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 (135) квітень 2016

Видається з лютого 2002 року

УДК 051 Журнал внесено в оновлений перелік фахових видань з педагогічних наук рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (наказ №1328 від 21.12.2015 р.)

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України:
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

ISSN 2308-4634 Журнал 5 червня 2013 року зареєстровано в Міжнародному центрі періодичних видань (ISSN International Centre, м. Париж).

3 червня 2013 року журнал співпрацює з Академією Полонійною у Ченстохові, Польща.

Шеф-редактор

Надія СКОТНА, *д.філос.н., професор*

Головний редактор

Наталія ПРИМАЧЕНКО, *к.пед.н., член Національної спілки журналістів України*

Редакційна колегія:

Надія СКОТНА, *д.філос.н., професор*

Фабіан АНДРУШКЕВИЧ, *д.пед.н. (Польща)*

Микола ДУБИНА, *д.філол.н., професор, академік АН ВО України*

Микола ЄВТУХ, *д.пед.н., професор, академік НАПН України*

Ірина ЗВАРИЧ, *д.пед.н., старший науковий співробітник*

Володимир КЕМІНЬ, *д.пед.н., професор*

Микола КОРЕЦЬ, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України,
член Національної спілки журналістів України*

Анджей КРИНЬСЬКІ, *к. прелат, проф. др. (Польща), академік АН ВО України*

Іван МИХАСЮК, *д.е.н., професор, академік*

Леонід ОРШАНСЬКИЙ, *д.пед.н., професор*

Олег ПАДАЛКА, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України*

Микола ПАНТЮК, *д.пед.н., професор*

Інна РОМАЩЕНКО, *к.пед.н.*

Мирослав САВЧИН, *д.психол.н., професор*

Олег ТОПУЗОВ, *д.пед.н., професор, член Національної спілки журналістів України*

Марія ЧЕПЛЬ, *д.пед.н., професор*

Олександр ШПАК, *д.пед.н., професор, академік АН ВО України*

член Національної спілки журналістів України

Адреса редакції: Україна, 82100, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., (068) 502-45-49; 8 (03244) 76-111; e-mail: vachevsky@meta.ua; веб-сайт: <http://mr.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету (протокол №5 від 19.04.2016 р.)

Посилання на публікації "Молодь і ринок" обов'язкові

Редакція приймає замовлення на випуск тематичного номера або окремого розділу за кошти замовника.

Редакція приймає замовлення на розміщення реклами.

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 25.04.2016 р. Ум. друк. арк. 17,22.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі "ШВИДКОДРУК"

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1

тел.: (0324) 41-08-90

© Молодь і ринок, 2016

РОЛЬ ТЕОРІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

3. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997. – 160 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

5. Зимняя И.А. Компетентностный подход: каково его место в системе подходов к проблемам образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20 – 26.

6. Иванова Т.И. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: проблемы, выводы / Т.И. Иванова // Стандарты и мониторинг. – 2004. – № 1. – С. 16 – 20.

7. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / За заг. ред. В.Д. Шинкарука. Укладачі: Я.Я. Болюбаши, К.М. Левківський, В.Л. Гуло, Л.О. Котоловець, Н.І. Тимошенко. – Режим доступу: geology.lnu.edu.ua/DECANAT/OKX_OPP.doc

8. Кремень В.Г. Нові вимоги до якісної освіти // Освіта України. – 2006. – № 45 – 46. – С. 6 – 7.

9. Логвінова Я. Обґрунтування сутності компетентнісного підходу в освіті у працях українських і зарубіжних учених / Я. Логвінова. – Режим доступу: <http://pps.udpu.org.ua/article/viewFile/18633/16377>

10. Тоффлер Е. Третя хвиля. – К.: Вид. дім “Всесвіт”, 2000 – 475 с.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2016

УДК 159.9

Наталья Сорока, кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов № 2
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків

РОЛЬ ТЕОРІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті пропонується огляд розвитку теорії емпіричного навчання в сучасній психології. Аналізуються та наводяться переваги застосування її основних положень в практиці навчання та процесі вивчення іноземних мов.

Ключові слова: автономне навчання, адаптація до соціальних змін, емпіричне навчання, навчання в колективі, розвиток особистості того, хто навчається.

Рис. 1. Літ. 7.

Наталья Сорока, кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 2
Национального юридического университета имени Ярослава Мудрого, г. Харьков

РОЛЬ ТЕОРИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И УСВОЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье предлагается обзор развития теории эмпирического обучения в современной психологии. Анализируются и обозначаются преимущества использования основных ее положений в практике обучения и в процессе изучения языка.

Ключевые слова: автономное обучение, адаптация к социальным изменениям, эмпирическое обучение, обучение в коллективе, развитие личности обучаемого.

Natalia Soroka, Ph. D. (Psychology), Associate Professor at the Department of Foreign Languages № 2
National Law University by Yaroslav Mudry, Kharkiv

THE ROLE OF THE EXPERIENTIAL LANGUAGE LEARNING IN THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES

The article provides a theoretical review of the experiential language learning in modern psychology. This is followed by a detailed justification for the adoption of an experiential approach to language learning and personal growth.

Keywords: autonomous learning, adapting to social change, cooperative learning, experiential learning, personal growth.

Актуальність теми та постановка проблеми. Центральним поняттям теорії експериментального навчання виступає експериментальне, або емпіричне

навчання, яке наголошує на необхідності надання допомоги студентам в процесі ставлення та розвитку усвідомлення цього процесу через досягнення трьох головних аспектів: 1) самосвідомість

РОЛЬ ТЕОРІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

та розгляд ролі студента в якості того, хто навчається; 2) безпосередньо сам процес навчання та 3) завдання навчання. Таким чином вищезазначені цілі знаходяться в межах філософського підходу, орієнтованого на особистість, яка навчається, і зосереджується як на змісті мовного матеріалу, так і на процесі навчання.

Мета даної статті – надати теоретичний огляд та емпіричну оцінку експериментальному навчанню мови та визначити важливість і необхідність введення такої форми навчання, як спільне навчання студентів в програми навчання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Первинна інформація про емпіричне, або експериментальне навчання з'явилась ще на початку ХХ сторіччя в прогресивних поглядах Дьюї, роботах Льюїна в галузі соціальної психології, працях Піаже з когнітивної психології, в когнітивній теорії особистості Келлі [2], в працях Маслоу і Роджерса, присвячених гуманістичній психології [3, 14 – 40]. В емпіричному навчанні особистий досвід того, хто навчається, знаходиться в центрі уваги як такий, що надає “життя, сутність та суб'єктивний персональний зміст абстрактним концепціям і в той же самий час надає конкретну, загальноприйнятну позицію тестування і оцінювання змісту та валідності ідей, які виникають в процесі навчання” [4, 21]. Але практичний досвід необхідно поступово і постійно накопичувати, брати до уваги попередні надбання. Навчання, таким чином, виступає у вигляді циклічного процесу, який інтегрує безпосередній досвід, відображення, абстрактну концептуалізацію та дію.

Продуктивний початок аналізу експериментального навчання спостерігається в теорії Келлі про особистий узагальнений образ. Основне положення, яке було запропоновано в його роботах, полягає в тому, що особистість усвідомлює смислову наповненість світу через узагальнені образи, які вона створює і удосконалює для себе протягом тривалого періоду часу. Люди діють в умовах своїх очікувань відносно майбутніх подій, плануючи свої дії на підставі очікуваних наслідків. Вони виступають в ролі активних і відповідальних учасників процесу, а не пасивних респондентів, роблять вибір на підставі саме тієї реальності, якою вони її сприймають. Персональні узагальнені образи, або констракти, таким чином, виявляються скоріш активною, ніж зворотною або рефлексивною системою.

Поняття важливості особистісного досвіду для майбутнього розвитку індивіду є не менш значним в гуманістичній психології. Роджерс стверджував, що самоусвідомлення особистості є ні що інше

як соціальний продукт, який поступово утворюється через взаємодію із навколишнім середовищем. Воно виступає в якості організованого, інтегрованого образу, який базується на досвіді, що отримує індивід через своє сприйняття, який поступово диференціюється та ускладнюється. Розвинення здорової самооцінки підвищується завдяки позитивному відчуттю особистої гідності та безпеліційному сприйняттю особи тими оточуючими, хто викликає в неї надзвичайний авторитет. Лише за таких умов людина може удосконалюватися та просуватися в своєму розвитку як особистість, перетворюючись на повноцінно функціонуючого індивіда. Такий процес змін характеризується поширенням спектру людського досвіду: усвідомлення своїх власних почуттів, відкритість новому досвіду, толерантність, абсолютна довіра людям і спроможність із симпатією прислуховуватися до них та відчувати їх емоції.

Надзвичайної уваги в межах цієї дискусії заслуговує питання важливості особистісного росту в процесі надбання навчального досвіду в школах та вищих навчальних закладах. Акцент на процесі навчання не є, безумовно, новітнім. Кваліфіковані фахівці-педагоги завжди усвідомлювали важливість самого процесу задля продукту. Однак теорія експериментального, або емпіричного навчання залучає усвідомлену увагу до суб'єктивного досвіду тих, хто навчається, їхнього ставлення та відчуттів стосовно їх власного процесу навчання. По мірі того, як студенти беруться за виконання завдань, які поставлені перед ними, вони починають порівнювати результати свого виконання із тими результатами, які вони прогнозували. Такі порівняння поступаються досвіду навчання, що може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Досвід навчання, здобутий в процесі самого навчання, отримує кульмінаційний ефект в розвитку когнітивних та афективних характеристик тих, хто навчається, у їхньому власному сприйнятті та оцінці самих себе як студентів. Якщо ми в змозі допомогти студентам покращити та удосконалити сприйняття їх самих в якості тих, хто навчається, вони стануть кращими, спроможними використовувати свої потенційні надбання в галузі знань більш повно. Колб [4, 35] запропонував загальну теоретичну модель емпіричного навчання у такому вигляді:

У відповідності до цієї моделі процес навчання розглядається переважно як розв'язання конфлікту між двома діалектично розташованими вимірами, які мають назву *швидке засвоєння матеріалу* та *трансформація*.

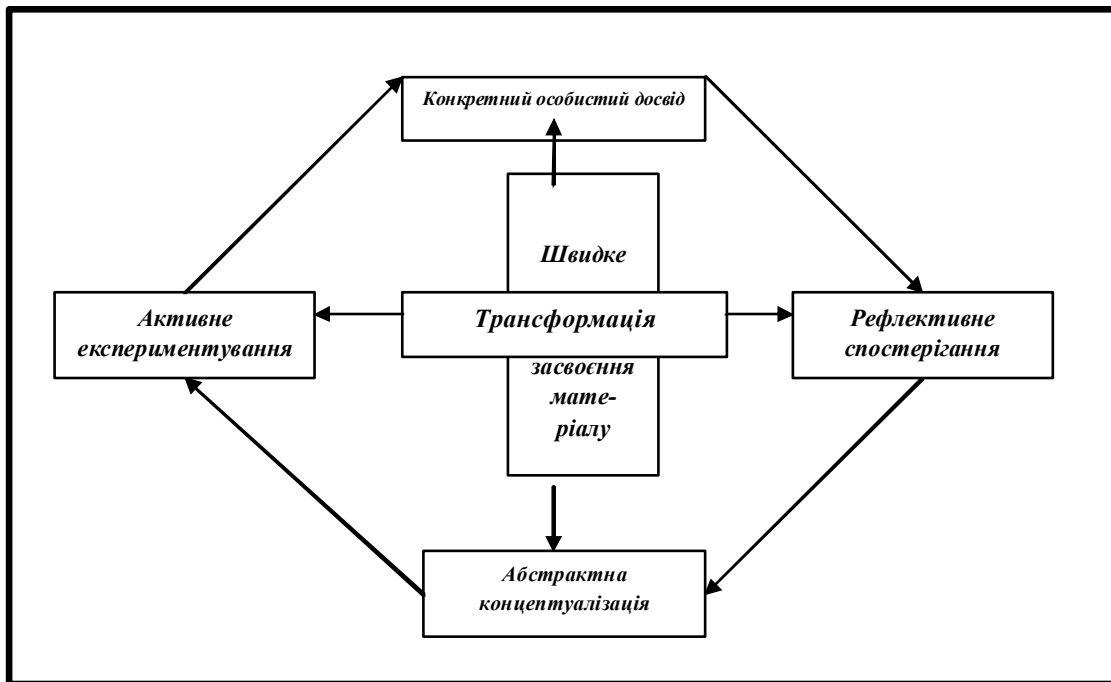


Рис. 1. Модель емпіричного навчання

1. Вимір *швидке засвоєння матеріалу* співвідноситься з таким методом засвоєння інформації, коли індивід усвідомлює та засвоює досвід. Зазначений вимір може бути проаналізований як дві моделі знань, що простягаються від “засвоєння через уявлення” до “засвоєння через усвідомлення”. Уявлення виступає в ролі миттєвих, інтуїтивних знань, які не потребують раціонального дослідження або аналітичного підтвердження. Другий полюс виміру, засвоєння через усвідомлення, з іншого боку, робить акцент на ролі свідомого навчання, завдяки чому усвідомлення надає перевагу не потоку несвідомих почуттів, а порядку та передбаченості. Цей вимір, таким чином, зосереджується на шляхах опанування реальністю через різноманітні ступені несвідомого та усвідомленого навчання.

2. Вимір *трансформація* в свою чергу, надає перевагу трансформації досвіду шляхом орієнтації на рефлексивне спостереження, а не дію або активне експериментування. Особистість, спрямована на активну орієнтацію, зазвичай готова до ризику, націлена досягти максимального успіху і виказує незначну стурбованість при певних помилках та невдачах. Особистість з надзвичайно високою рефлексивною орієнтацією, з іншого боку, може відчувати бажання принести в жертву успішне виконання завдань задля того, щоб запобігти помилок, надає перевагу трансформації досвіду через рефлексивне спостереження [4, 42 – 60].

Полярні границі цих двох вимірів поступаються, таким чином, чотирьом орієнтаціям у процесі навчання:

1. Конкретний досвід, із зануренням до особистого досвіду і з перевагою почуттів над раціональним мисленням. Це так звана “творча” орієнтація, яка базується на інтуїтивному прийнятті рішень.

2. Абстрактна концептуалізація із застосуванням логіки та систематичного підходу до розв’язання проблеми, з акцентом на раціональне мислення, маніпуляцію абстрактними символами та тенденцію уточнювати та чітко формувати концептуальні системи.

3. Рефлексивне спостереження, яке фокусується на розумінні сенсу ідей або ситуацій через ретельне спостереження, тримаючи на увазі алгоритм того, як відбуваються події, через намір поглянути на них та проаналізувати їх із різних перспектив, розраховуючи на власні міркування, почуття та рішення.

4. Активне експериментування, яке ставить наголос на практичне застосування власного досвіду та доведення будь-який етапів діяльності до закінчення, що здійснює вплив на інших людей та змінює ситуації, ризикує задля логічного завершення дії та досягнення цілі [4, 68 – 75].

Отже експериментальне, або емпіричне навчання може розглядатися як певний цикл з чотирьох рівнів, який поєднує всі зазначені вище орієнтації. Тому виключно простий повсякденний досвід не є достатнім для навчання. Його

РОЛЬ ТЕОРІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

необхідно свідомо переглядати та аналізувати. Лише той досвід, на якому вчинки ґрунтуються свідомо, надасть можливості повною мірою удосконалити навчання, а наступним кроком після відображення має стати тестування нових гіпотез задля отримання нового досвіду. Наведений підхід може викликати питання через той факт, що теоретичні концепції не в змозі стати частиною компетенції особистості до тих пір, доки вони не будуть виразно апробованими на суб'єктивно-емоціональному рівні. Відображення та обмірковування відіграють важливу роль в цьому процесі утворюючи ланцюг між досвідом та теоретичною концептуалізацією. Таким чином процес навчання розглядається як повторне використання досвіду на більш глибоких рівнях розуміння та інтерпретації. Саме такий погляд і втілює ідею безперервного і постійно тривалого навчання.

Важливим поняттям в експериментальному навчанні виступають поняття внутрішньої мотивації та самостійного навчання. Особа, яка навчається, відчуває себе більш впевнено коли усвідомлює себе більш компетентною та незалежною і, таким чином, бере на себе все більшу відповідальність за своє власне навчання. Внутрішня мотивація:

1. Задовольняє такі особисті потреби як прищепленість, залучення, задоволення від роботи, самоактуалізація та самоконтроль;

2. Проявляє себе в позитивному емоційному вигляді, тобто відчуттях успіху та компетентності;

3. Пов'язана із роботою, яка викликає відчуття усвідомлення актуальності того, що робиться, задоволення від успішно виконаного обсягу завдань, прогрес у реалізації цілей та задоволення від усвідомлення свого розвитку як особистості.

Відповідним чином, налаштувавшись на отримання психоемоційного задоволення від самостійного опрацювання матеріалу, студенти відчувають мотивацію в межах аудиторної роботи, яка задовольняє їх потреби. Робота у колективі сприяє формуванню відчуття належності до вікової групи, їх спільних колективних інтересів, відчуття себе як частки суспільства, що є надзвичайно важливим у психоемоційному розвитку підлітка та розвитку особистості. Глассер [1] зазначає, що проблеми із дисципліною майже не виникають в групах із тими студентами, які усвідомлюють свою значущість та вагу в колективі, що надає їм можливості відчувати себе необхідними та видатними. Як тільки вони втрачають відчуття належності до колективу, перестають відчувати свою значущість, вони втрачають і інтерес до навчання. Зазначені вище положення передбачають, що саме аудиторне

навчання повинно бути структуроване таким чином, щоб студенти на психологічному рівні відчували свою належність до всього процесу та отримували емоційне задоволення від нього. З педагогічної точки зору таке завдання може бути вирішеним завдяки використанню технологій спільного навчання, або як визначає автор, командного навчання (*learning teams*). Саме такі команди, або групи, що формуються та функціонують відповідно до поставлених завдань, і стають найбільш ефективними та призводять до успішного засвоєння знань.

Постає питання: чому саме емпіричне навчання? Обґрунтування переваг емпіричного навчання може базуватися на наступних засадах:

1) воно полегшує процес особистого зростання та становлення, надаючи впевненості у власних досягненнях;

2) воно допомагає тим, хто навчається, адаптуватися до соціальних змін;

3) застосовується індивідуальний підхід до здібностей тих, хто навчається, в процесі засвоєння знань;

4) воно відповідає потребам студентів та практичним педагогічним підходам.

В процесі становлення особистості у людини поступово формується відчуття відповідальності за все, що вона робить. Такі якості, як особистісна відповідність та відповідальність, є необхідними для розвитку здібностей самостійного та автономного навчання. Автономія може бути визначена як бажання та спроможність визначати, що є правильним, а що – ні, незалежно від зовнішнього впливу, але це не означає абсолютного індивідуалізму та нехтування соціального контексту. Особисті рішення повинні обов'язково прийматися з повагою до соціальних та моральних норм, традицій та очікувань. Отже автономія включає в себе поняття взаємовідповідальності, тобто спроможності відповідати за свої дії та вчинки в соціальному контексті: уміння працювати разом з іншими та конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації. Розвиток та становлення такої навички чітко спостерігається у відкритому вимірі, що є складовою персонального, соціального та морально-етичного навчання. Завдання освіти – створити максимально сприятливі умови для тих, хто навчається, на шляху до формування навченої та інтелектуально розвиненої особистості із сформованими здібностями обґрунтовувати, відчувати та діяти відповідально. Здатність розуміти інших та уміння спілкуватися і бути повноцінним членом суспільства виступає інтегральною часткою особистого зростання [6, 72 – 75].

Освіта завжди орієнтується на майбутнє, отже

РОЛЬ ТЕОРІЇ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ТА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

для педагогів досить важливо чітко усвідомлювати вимоги розвитку суспільства до навчання у вищій школі. Важливо формулювати та втілювати в програмне навчання саме такі уміння та знання, які стануть необхідними випускникам вищої школи для повноцінного життя та плідної праці в суспільстві, яке постійно змінюється та розвивається. Надзвичайно важливим стає формування у людини соціальних, міжособистих умінь, та умінь навчання. Задля досягнення таких цілей сучасний фахівець вищої школи Врегг пропонує багатовимірний погляд на курс навчання, який сприяє:

- Розвитку творчих здібностей: спроможність до образного та винахідливого мислення;
- Розвитку соціальних та міжособистих умінь: спроможність до спільної роботи;
- Розвиток умінь навчання: спроможність до автономного навчання [7].

З середини 70-х років минулого сторіччя з приходом когнітивної психології в центрі уваги опинилося питання спроможності особистості до обробки інформації. Когнітивна психологія розглядає та вивчає розумові процеси, які сприяють виконанню когнітивних завдань: обробка інформації в пам'яті, яким чином зберігаються та відновлюються, які стратегії застосовуються в процесі вирішення проблемних ситуацій, і як такі стратегії можуть бути вивчені та свідомо проконтрольовані. Розуміння визначається як активний процес утворення розумових уявлень через передбачення змісту повідомлень. Моделі комунікативної компетенції в широкому загалі включають в себе поняття стратегічної компетенції, посилаючись на здатність до обробки мовленнєвої інформації в реальному часі і з примусу обмеженої короткострокової пам'яті. Важливим засобом зберігати час є формування здібності прогнозування того, що буде наступним в дискурсі, шляхом побудови смислових припущень. Такі прогнозування базуються на схемах, які можуть усвідомлюватися у вигляді взаємопов'язаних рис, які визначають концепції і пропонують загальні рамки, де може інтегруватися нова інформація. Схеми складаються із певної кількості ситуативних скриптів, які містять інформацію, пов'язану із цілями, учасниками та процесами у різноманітних ситуаціях повсякденного життя (наприклад, прогнозована поведінка у школі, дома, супермаркеті, кафе і т.і.).

Вільне користування іноземною мовою вимагає умінь ідентифікувати та обирати відповідні схеми та скрипти в процесі спілкування. Студент розглядається як активний

розпорядник з осмислення та переробки інформації, яка йому надходить. Він або вона накладає пізнавальні схеми на існуючу інформаційну базу у спробі організувати та упорядкувати її. Але розвиток вільного володіння мовою вимагає також того, щоб первинні процеси володіння мовою (такі, як розпізнавання графічних та фонологічних моделей, деякі синтаксичні аспекти) були доведені до автоматизму, звільнюючи певні відділи оперативної пам'яті для роботи з новими асоціативними образами. Успішність процесу вивчення іноземної мови безпосередньо залежить від поступової автоматизації суб-навичок, що надає можливості звільнити понятійний апарат від зусиль, націлених на переробку такої інформації, задля реалізації більш вимогливих завдань [5].

Деякі студенти засвоюють мовленнєву інформацію швидше за інших, їх бажано звільняти від необхідності працювати в межах тих норм, які пропонувалися в традиційному навчанні. Мається на увазі більш гнучкий спосіб організації навчання, коли успішним учням пропонується більший обсяг завдань ніж тим, хто засвоює матеріал повільніше, але з орієнтиром на формування докладних та досконаlih комунікативних навичок. Їх необхідно спрямовувати на вищі кількісні та якісні мовні стандарти. Але такий підхід не повинен впливати на процес формування груп. Навіть постановка різних цілей може бути виправдана та мати успіх в межах однієї групи, яка складається із осіб з різним рівнем навчання та різними здібностями до засвоєння матеріалу, якщо використовувати техніки спільного навчання та індивідуальний підхід викладача до кожного із студентів.

Якщо мова йдеться про дорослу аудиторію студентів, до найбільш практичних аргументів на користь самостійного навчання належить більша гнучкість відносно людей, які не в спроможні особисто відвідувати заняття через певні обставини (графік роботи, фізична недієздатність, відстань до навчальних закладів, матеріальні проблеми). Уміння, ініціативність та завзяття працювати незалежно самостійно або в невеличких групах стають надзвичайно корисними для особи, націленої на самоосвіту.

Висновки. Проаналізовані в роботі праці надають належну наукову основу, яка забезпечує успішне розв'язання важливих сучасних проблем навчання іноземної мови. Теоретичне обґрунтування використання емпіричного підходу у навчанні мовам доводить його важливість в сучасній практиці навчання та визначає переваги поєднання принципів спільного та

ТИПИ ТА ВИДИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

індивідуального підходів у формуванні особистості.

1. Glasser W. *Control Theory in the Classroom*. New York: Harper & Row, 1986.

2. Kelly G.A. *A Theory of Personality. The Psychology of Personal Constructs*. New York: Norton and Company, 1955.

3. Kohonen V. *Experiential language learning: second language learning as cooperative learner education//Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge University Press, 1993.

4. Kolb D. *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1984.

5. O'Malley M. and A. Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition* Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

6. Pring R. *Personal and Social Education in the Curriculum*. London: Hodder and Stoughton, 1984.

7. Wragg T. *Education for the twenty-first century/ /Alternative Educational Futures*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1984.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2016

УДК 378.1:37.011.31:811.111

Світлана Гайдук, кандидат філологічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

ТИПИ ТА ВИДИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкрито структуру англомовної комунікативної компетентності та представлено розуміння кожного її компонента. Автор описує послідовність формування мовленнєвих навичок та умінь і на цій основі пропонує типи практичних занять з англійської мови.

Ключові слова: англомовна комунікативна компетентність, лінгвосоціокультурна компетентність, мовна та мовленнєва компетентність, навчально-стратегічна компетентність, подача нового матеріалу, тренування, практикування.

Літ. 9.

Светлана Гайдук, кандидат филологических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования Львовского национального университета имени Ивана Франко

ТИПЫ И ВИДЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье раскрыто структуру англоязычной коммуникативной компетентности и представлено понимание каждого ее компонента. Автор описывает последовательность формирования речевых навыков и умений и на этой основе предлагает типы практических занятий по английскому языку.

Ключевые слова: англоязычная коммуникативная компетентность, лингвосоциокультурная компетентность, языковая и речевая компетентность, учебно-стратегическая компетентность, подача нового материала, тренировка, практика.

Svitlana Haiduk, Ph.D., (Philology),
Associate Professor of the Elementary and Preschool Education Department
Lviv Ivan Franko National University

THE TYPES AND KINDS OF ENGLISH PRACTICAL CLASSES IN THE PROCESS OF TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

The article deals with the structure of the communicative competence and the analysis of its components. The author describes the sequence of the formation of speech habits and skills, suggests the types and kinds of practical classes.

Keywords: communicative competence, linguosociocultural competence, linguistic and speech competence, strategic competence, presentation of new material, practice, production.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Інтеграція України в європейський освітній та інформаційний простір, розширення

міжнародної співпраці вимагає від сучасного фахівця володіння англійською мовою на принципово новому рівні. Випускник класичного університету повинен володіти англомовною комунікативною компетентністю, навчальними