

та усвідомити свої сильні сторони і недоліки, зробити перші кроки до усунення недоліків і заповнення прогалин має стати найціннішим досвідом майбутнього педагога. Навчально-професійні завдання виконують подвійну функцію спілкування та навчання, що й спонукає студентів до активної іншомовної мовленнєвої діяльності в реально створюваних умовах навчання учнів.

Отже, для розвитку в майбутніх учителів іноземної мови уміння необхідно є інтеграція їх базових знань з проблем професійно-педагогічного та іншомовного мовленнєвого спілкування і моделювання різноманітних ситуацій професійно-педагогічної взаємодії. Саме ця педагогічна умова як особлива обставина освітнього середовища їхньої професійної підготовки здатна зміцнити міжпредметні зв'язки психолого-педагогічних і фахових дисциплін, а також усунути відірваність професійно-педагогічної підготовки від реальності. Контекстне навчання покликане сприяти тому, щоб освіта поступово перетворилася на „сферу проєктування людьми власного життя, створення ідей, проєктів, які потім втілюються в життя” [4, с. 12].

**Резюме.** У статті розглядається проблема поєднання теоретичної і практичної підготовки майбутніх вчителів англійської мови. Пропонується інтеграцію базових знань з проблем професійно-педагогічного та іншомовного мовленнєвого спілкування і моделювання різноманітних ситуацій професійно-педагогічної взаємодії вважати необхідним компонентом професійної підготовки. У межах вирішення проблеми увага приділяється мікрвикладанню і моделюванню педагогічних ситуацій. Описано шляхи їх використання на заняттях з практичного курсу англійської мови і семінарських заняттях з методики викладання англійської мови. Показано режими роботи у процесі використання мікрвикладання. **Ключові слова:** теоретична і практична підготовка майбутніх вчителів англійської мови, мікрвикладання, моделювання педагогічних ситуацій, мікроурок, контекстне навчання.

**Резюме.** В статье рассматривается проблема объединения теоретической и практической подготовки будущих учителей английского языка. Предлагается интеграцию базовых знаний проблем профессионально-педагогического и иноязычного речевого общения и моделирования разнообразных ситуаций профессионально-педагогического взаимодействия считать необходимым компонентом профессиональной подготовки. В рамках решения проблемы внимание уделяется микропреподаванию и моделированию педагогических ситуаций. Описаны пути их использования на занятиях по практическому курсу английского языка и семинарских занятиях по методике преподавания английского языка. Показаны режимы работы в процессе использования микропреподавания. **Ключевые слова:** теоретическая и практическая подготовка будущих учителей английского языка, микропреподавание, моделирование педагогических ситуаций, микроурок, контекстное обучение.

**Summary.** The problem of combining future English teachers' theoretical and practical training is considered in the article. The integration of basic knowledge on the problems of professional pedagogical and foreign speech communication and modeling various situations of professional pedagogical interaction is offered as the necessary component of professional training. The attention is paid to microteaching and modeling of pedagogical situations within the solution of the problem. The ways

of their usage at the lessons of Practical Course of English and English Language Teaching Methods are described. The modes of work in the process of microteaching are shown. **Keywords:** future English teachers' theoretical and practical training, microteaching, modeling of pedagogical situations, microlesson, context learning.

#### Література

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Роман С. В. Методика проведения занятий по практике английского языка с использованием учебно-профессиональных задач: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1998.
3. Саломатов К. И., Шатилов С. Ф. Профессиограмма учителей иностранного языка как основа методической подготовки студентов // Повышение качества теоретической и методической подготовки студентов-будущих учителей иностранного языка: Методические рекомендации. – М.: МГПИ, 1985.
1. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: Учеб. пособие для преподавателей. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

Подано до редакції 09.01.2010

УДК 37.013

#### ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МОДЕЛЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

*Луцак Наталія Миколаївна  
кандидат філологічних наук*

*Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка*

**Постановка проблеми.** Однією з найважливіших проблем сучасної педагогічної науки є пошуки ефективних шляхів і засобів розвитку особистості школяра. Нинішньому навчально-виховному процесу властиве переважаання вербальних методів спілкування, недооцінка значення комунікативної взаємодії, відсутність цікавих форм організації навчальної діяльності тощо. Вирішенню цієї проблеми сприяє впровадження у педагогічну практику ігрових моделей, які покликані активізувати діяльність учнів.

Гра є природною діяльністю дитини, в якій вона отримує широкі можливості для виявлення особистісної активності, творчості, демонстрації власних потенційних можливостей. Саме у грі дитина усвідомлює власне „Я”, виконує роль „іншого”, змінюючи позицію зі своєї індивідуальної і специфічно дитячої на нову позицію дорослого. У процесі спілкування через цікавість, насолоду і захоплення дитина прагне до самоствердження.

Протягом усієї історії людства феномен гри привертав до себе увагу видатних філософів, психологів, соціологів, культурологів, мистецтвознавців, педагогів. Вплив ігрової діяльності на становлення й формування людини як особистості досліджувався на всіх етапах культури, вибудовуючись у цілісну теорію.

**Аналіз досліджень і публікацій.** На важливе значення гри в процесі пізнання людиною своїх здібностей і самої себе вказували багато зарубіжних і вітчизняних вчених. Давньогрецькі філософи (Арістотель, Платон) розглядали ігрову діяльність як один із особливих видів суспільної практики, що забезпечують інтелектуальний, соціальний, моральний розвиток особистості. У грі вони вбачали великий потенціал, який гармонізує душу й тіло. Про нерозривний процес пізнання з практичною діяльністю та провідну роль гри у ньому як життєво необхідну потребу писав у своїх трактатах Дж. Локк.

Гру як діяльність, мотивом якої є процес, а не результат, тлумачив І. Кант. Як окрему естетичну теорію, що є прообразом прекрасного, земного і божественного, визначав ігрову діяльність Ф. Міллер. Г. Спенсер, говорячи про неутилітарну спрямованість гри, пояснював її як прояв „надлишку сили”, як основний принцип творення й сприймання мистецтва. „Активною інтерпретацією” визначав гру Ф. Ніцше.

Значно розширив межі дискурсу гри в культурі голландський вчений Й. Гейзінга. У знаменитій праці „Homo Ludens” („Людина-граєць”) вчений доводив, що культура загалом має характер гри. Він стверджував, що гра — це дія, яка відбувається у певних рамках часу й місця, у видимому порядку, за добровільно прийнятими правилами й поза сферою необхідності чи матеріальної користі. Настрій гри залежить від нагоди. Дія, супроводжуючись почуттям піднесеності й напруги, виливається в радість і розслаблення. Й. Гейзінга тлумачив гру як діяльність, що спонукає особистість до творчості, як необхідність, що створює культуру. Вчений вказував на веселість гри як особливу ментальну категорію, що допомагає гравцю розслабитися, компенсувати свої нереалізовані потяги [1]. Отже, філософи, історики культури, теоретики мистецтва обґрунтовують думку про те, що людська культура постала і розвивається в грі і виявляється в різноманітних ігрових формах.

Гру як особливу форму життя дитини в суспільстві, діяльність, у якій діти в ігрових умовах виконують ролі дорослих — їх життя, праця та стосунки, досліджували П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін. Вчені акцентували на тому, що мотиви гри закладені в її змісті. У грі спостерігається активне прагнення до певної мети, що зумовлює її результативність і веде до накопичення пізнавального, емоційного досвіду.

О. Леонтьєв зробив висновок, що „в процесі діяльності дитини виникає суперечність між бурхливим розвитком потреби взаємодіяти з предметами, з одного боку, та способами реалізації цієї взаємодії — з іншого. Дитина прагне до певних дій, але при цьому не володіє тими операціями, які потрібно здійснювати відповідно до реальних предметних умов реалізації цих дій. Це суперечність може бути усунута лише в одному виді діяльності — у грі. Тільки в ігровій діяльності необхідні операції можуть бути замінені іншими операціями, а її предметні умови іншими предметними умовами, причому зміст самої дії зберігається” [5, с. 475].

Гру як педагогічне явище одним із перших класифікував німецький педагог Ф. Фребель. Він виокремлював ігри окремих дітей та ігри для гурту; ігри корисні й витончені (зі змістом). „За ідеєю Ф. Фребеля у навчанні й

вихованні дітей має реалізуватися принцип зв'язку знань з уміннями і власною творчістю дитини, як це спостерігається, коли діти самостійно діють з різноманітними матеріалами — піском, глиною, деревом тощо. Ф. Фребель вважав, що цілеспрямовано добравши матеріали для розвитку дитини, можна через гру (в початкових формах) готувати її як до навчання, так і до якогось ремесла чи художньої праці” [4, с. 46].

У педагогічній практиці існує певний досвід використання гри у навчанні. Цьому присвячені роботи Н. Анікєєвої, В. Бедерханової, Н. Волкової, І. Добрянського, А. Капської, В. Платонова, Л. Савенкової, Г. Селевко, С. Шмакова, О. Штепи, М. Кларіна, Д. Ельконіна та ін. Г. Селевко вказує на місце і роль ігрових технологій в навчальній практиці, широку типологію педагогічних ігор, специфіку ігрових технологій. Автор стверджує, що „педагогічна гра володіє суттєвою ознакою — чітко визначеною метою навчання і відповідним їй педагогічним результатом, які можуть бути обґрунтованими, виокремленими явно і характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю” [6, с. 52]. Методологічний аспект ігрової діяльності, аналіз структурних компонентів гри потребують детальнішого вивчення.

**Мета статті** — аналіз ігрової діяльності як феномену культури.

Відповідно до мети дослідження здійснювалися такі конкретні завдання: показати активізуючу роль ігрової діяльності у становленні особистості; окреслити особливості дитячої, народної, інтелектуальної, театральної ігор; на прикладі театральної гри продемонструвати алгоритм ігрової діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Вчені звернули увагу, що поняття гри у різних народів трактується своєрідно: у давніх греків — „дитячі пустощі”, в євреїв — „гра інтелекту”, у римлян — „театралізовані дії”, в українців — „етногра”. Гра охоплює три простори: простір об'єктивної реальності (ігри з домінантою практичної дії), простір суб'єктивної реальності (ігри з домінантою емоцій), простір віртуальної свідомості (ігри з домінантою інтелектуальних зусиль) [2].

Якщо говорити про початок культури всього людства, то можна сказати, що спочатку була гра. *Дитяча гра* — вільна, спонтанна, не обмежена умовами і простором. З. Фройд зазначає: „Кожна дитина, що грається, поводить як поет, коли витворює власний світ чи, краще, речі свого світу укладає в якийсь новий, для неї приємний порядок. Несправедливо було б вважати, що дитина сприймає світ несерйозно. Протилежністю гри є не серйозне, а дійсність...” [7, с. 109]. Гра для дітей — це життя, в якому процес саморозвитку надзвичайно активний і результативний. Дитяча гра не терпить пасивності, нерухомості — у грі дитина активна, вона обирає ті предмети, які легко змінити за своїм бажанням. Вона прагне вплинути на дійсність, перетворити її в доступних для неї межах. Дитина, граючись, весь час намагається йти вперед. У дитячих іграх синхронно працюють підсвідомість, розум, фантазія. Зрозуміти природу дитячої гри, її великий виховний потенціал — означає зрозуміти природу щасливого дитинства.

Узагальнюючи власний індивідуальний досвід у грі, дитина переходить від предметних зразків до використання загальноприйнятих сенсорних

еталонів, тобто вироблених людством уявлень про основні різновиди властивостей і відношень (кольору, форми, розмірів предметів, їх розташування у просторі, висоти звуків, тривалості проміжків часу й ін.). Паралельно дитина засвоює слова, що означають основні різновиди властивостей предметів, у неї розвивається звуковисотний та фонематичний слух, тактильні відчуття. Дитяча гра є підготовкою до нових способів сприймання, які забезпечуватимуть обстеження предметів та явищ дійсності, їх різноманітних властивостей і взаємозв'язків. Ігри дітей є найвільнішою, природною формою вияву їх діяльності, в якій усвідомлено вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для вияву свого „Я”. Дитяча гра є активною практикою розвитку.

Традиційними формами і засобами впливу на учнів у національній освітній системі є українські народні ігри. Сформувавшись протягом віків у результаті життя і побуту мільйонів людей, у них віддзеркалені народні звичаї та уявлення про навколишній світ. Українська народна гра має давнє походження, її коріння сягає ще доісторичних часів, коли наші предки жили у тісних зв'язках з природою, а їх світогляд формувался під впливом природних явищ. Людина, уявляючи себе двійником зовнішнього світу, робила те, що відбувалося у природі, повторюючи все, що потрапляло в її поле зору. Люди широко вірили в існування богів, які правила світом, і особливо пошановували тих, від кого сподівалися щедрого врожаю, добра, щастя, здоров'я. Чотири цикли календарно-обрядової творчості (зимовий, весняний, літній, осінній) сформувалися відповідно до чотирьох пір року, а також періодів у землеробстві (приготування до сівби, сіяння, вирощування, збирання врожаю). Народна гра як елемент обрядового дійства базувалася на імітації та наслідуванні. Вона мала вплинути на природні явища і викликати прихильність богів. Та з часом обрядові дійства втрачали своє ритуальне і магічне значення, залишивши тільки дитячі та молодіжні забави, які пізніше міцно утвердилися в дитячому середовищі.

Без гри процес навчання неможливий. Адже вміння грати умовні ролі в умовних ситуаціях умовними предметами стимулюють дітей до активного мислення, розвивають символічну функцію. *Інтелектуальні ігри* розвивають розумові здібності, логічне мислення, спостережливість, сприяють розширенню світогляду, тренують пам'ять. У процесі таких ігор формуються кмітливність, винахідливість, ерудованість, стійкість характеру, дух суперництва та інші якості особистості. В інтелектуальних іграх вчитель демонструє вміння організувати багатоваріантні тренінгові форми та різноманітні ігри-вправи. Компонентами інтелектуальних ігор є збір потрібної інформації, пошук невідомого елемента, прийняття рішення, подолання перешкод на шляху до встановленої мети. До інтелектуальних ігор відносять усні ігри, ребуси, кросворди, сканворди, чайнворди, ігри на шаховій дошці, головоломки, конкурси знавців-ерудитів тощо.

Інтелектуальні ігри визначаються надзвичайно активним характером ігрової діяльності, що зумовлює в учнів емоційне піднесення, почуття суперництва, змагання, конкуренції.

Елемент зумовленості з елементом свободи поєднується у *театральній грі*, основним принципом якої є творче перевтілення в образ. У театральній грі актори не лише виконують свої ролі, а й представляють її глядачам. Театральний виконавець, граючи „іншого”, отримує задоволення від того, що залучає до своєї гри „іншого”. У такій грі стирається дистанція між глядачем і гравцем завдяки враженню про гру. Театральна гра передбачає перевтілення, імпровізацію та інтерпретацію. Художній текст перетворюється на театр думок, який розігрує людська уява.

Театральні ігри допомагають дітям в набутті досвіду емоцій, переживань, допомагають розвитку їх уяви, стимулюють розвиток інтелекту, а також допомагають активно формувати техніку і культуру мовлення дітей. Ритм мовлення, відповідно, активізує бажання оволодіти невербальними засобами спілкування, уміння яскраво передавати поведінку персонажів, дотримуючись інтонаційного настрою кожного образу. Музичний супровід театральної гри стимулює відтворення образу, допомагає володіти своїм тілом, передаючи рухи і дії, властиві конкретному персонажу. Дитина, вживаючись в образ, вчиться глибше розуміти почуття інших людей. Театральна гра є синтетичною, адже у ній поєднуються елементи дитячої, народної, інтелектуальної та інших типів ігор.

Гра, з погляду освіти, — це будь-яке змагання або змагання між тими, хто грає, це дії, обмежені певними правилами, спрямовані на досягнення конкретної мети. У грі, що використовується у навчально-виховному середовищі, поєднується дидактична, пізнавальна та розвивальна мета. „Ігрова модель навчання покликана реалізовувати, крім основної дидактичної мети, ще й комплекс цілей: забезпечення контролю виведення емоцій; надання дитині можливості самовизначення; надихання і допомога розвитку творчої уяви; надання можливості навичок співробітництва в соціальному аспекті; надання можливості висловлювати свої думки” [3, с. 62].

За ігровою моделлю, на відміну від традиційного навчання, учасники навчального процесу перебувають в інших умовах. Учням, які самостійно обирають власну роль у грі, надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, обмежена лише правилами гри. Вони самостійно шукають шляхи вирішення проблемної ситуації, беручи на себе відповідальність за обране рішення. Вчитель виконує роль наставника, інструктора, тренера, ведучого або стає активним учасником гри. Ігрова модель навчання складається з чотирьох етапів: 1) організаційний (ознайомлення учнів з темою, метою та правилами гри); 2) підготовчий (визначення змісту дій, розподіл ролей); 3) основний (проведення гри); 4) підсумковий (обговорення гри, рефлексія того, що відбулося).

Правилам гри підпорядковується вся навчальна діяльність. Та використання ігрових моделей у шкільній практиці забезпечить максимальний ефект лише тоді, коли буде враховуватися специфіка структурних компонентів гри, тобто методологія гри. Спробуємо розкрити суть процесу навчання через театральну гру, яку застосовуємо у рамках текстоцентричної технології. В епіцентрі даної технології — текст, слово в найширших ареалах його побутування. У художніх текстах яскраво представлені акторські ролі. На

традиційних уроках школярі аналізують їх, а під час театральної гри стають персонажами, перевтілюються, „вживаються” в образ. Таким чином, реалізується дидактична мета на інтелектуальному, морально-ціннісному, естетичному, фізичному, мовленнєвому рівнях. Виконуючи навчальні завдання через ігрові дії, учні осягають зміст заданого об’єкту. У нашому випадку об’єктом є художній текст (фрагмент) Ольги Кобилянської „Рожі”.

**О. Кобилянська „Рожі”**

*У склянці, тонко різаний, прозорій, наповненій аж по сам край свіжою водою, стояли вони...*

*Темно-червона, окружена листками, що недбало звисали, горіла пурпурою. Розцвілася розкішно, упоювалася сама собою, принадажувала до себе і ждала неспокійно.*

*Зараз коло неї, мов під охороною маленьких, трохи потвердих, темно-зелених листків тулилася блідо-рожева рожка, що тільки наполовину розцвілася. Вона ще перед кількома хвилинами була пуп’янком, а тепер, немов від одного сильного віддиху ранкового повітря, розцвілася і виглядала так, якби сама з себе стала такою пишною, коли тим часом вона все ще була пуп’янком. Вона була повна поетичного почуття – рожка, до котрої усміхається полудень зі своїми різнобарвними листочками...*

*Коло них стояла біла.*

*Обтулена свіжими зеленими листками, вона тонула в собі, а про те чула, що живе. Ледве прочуваючи своє барвне оточення, сіяла невинністю і чистотою і пахла так чудово, що зелені листки здержали свій віддих і в нестямі піли її солодощі...*

*Стіл, що на нім склянка стоїть, із білого мармуру.*

*Тло – брунатно-золоте.*

*Тут же і прислонена засвічена лампа. Повітря парне. Чи вони дримали? Ледве.*

*Виглядали так, якби радше ждали чогось нового, чогось казочного...*

Структура театральної гри буде такою:

I етап — (організаційний)

1) вибір об’єкту навчальної програми (О. Кобилянська „Рожі”);

2) визначення типу гри (театральна);

3) постановка мети (вчитися аналізувати, інтерпретувати художній текст, відпрацьовувати навички словесної виразності, формувати вміння „перевтілюватись” у художній образ, розвивати діалогічне, асоціативне та образне мислення, творчу уяву, артистичну сміливість, акторську майстерність);

4) знайомство з правилами гри.

II етап — (підготовчий)

1) поділ учнівського колективу на акторські групи;

2) обговорення питань:

- скількох акторів ви оберете для участі у постановці вистави?
- як ви побудете сюжетну лінію вистави?
- якими будуть декорації?
- як буде освітлюватися сцена?

- де буде кульмінація твору?
- придумайте діалоги між темно-червоною і блідо-рожевою трояндою.
- якого віку будуть ваші герої, якої зовнішності, якої владі?

3) визначення ролей (режисер-постановник, актори, літературний редактор, відповідальний за освітлення сцени, відповідальний за музичний супровід, відповідальний за декорації і костюми).

III етап — (проведення театральної гри)

1) презентація власних сюжетних ліній;

2) інсценізація художнього твору (міні вистава «Рожі»).

IV етап — (завершальний)

1) обговорення сюжетів;

2) визначення кращих режисерів, акторів, виконавців;

3) рефлексія.

**Висновки.** Аналіз особливостей дитячої, народної, інтелектуальної, театральної ігор дав змогу виявити їх спільні риси і зробити висновки:

• будь-яка гра є особливим типом моделювання дійсності, що ставить перед гравцями певне завдання;

• ігрова модель навчання складається з 4-ох етапів (організаційного, підготовчого, основного, підсумкового);

• гра охоплює простір об’єктивної, суб’єктивної реальності та віртуальної свідомості;

• гра займає певний ігровий простір і час;

• гра визначається певними правилами і стратегією;

• у грі шліфуються техніка і майстерність, набувається досвід;

• гра ненав’язлива, добровільна й бажана;

• гра супроводжується емоційним піднесенням;

• гра спонукає до перемоги, успіху, розвитку.

Використання елементів театральної гри у педагогічній діяльності допомагає розвивати особистість на інтелектуальному, моральноціннісному, фізичному, мовленнєвому рівнях. Елементи акторської гри сприяють перетворенню учнів з пасивних спостерігачів на активних виконавців навчально-освітніх завдань, оскільки найважливішою рушійною силою театральної гри є партнерська взаємодія.

Побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру сприяє добровільному вибору власної поведінки, розвиває уяву, спостережливість, впливає на формування стійких пізнавальних інтересів, виховує ініціативність, дисциплінованість, самостійність, вимогливість, принциповість, колективізм. Залучення ігрових моделей у шкільну практику активно впливає на свідомість і почуття учнів, створює сприятливі умови для формування в неї психологічної стійкості, національної свідомості, громадянської позиції та високих моральних якостей.

**Резюме.** У статті розглядається методологія гри. Констатується, що гра є багатограним явищем. Виявляються специфічні особливості моделей дитячої, театральної, народної, інтелектуальної ігор, вказується на їхнє педагогічне значення. На прикладі театральної гри показано алгоритм ігрової діяльності.

Акцентується на ефективності застосування ігрових моделей у шкільній практиці. Окреслено структуру ігрових моделей – вона включає чотири етапи: організаційний, підготовчий, основний, підсумковий. Проаналізовано особливості вищезазначених типів ігор із виявленням у них спільних ознак. Вказується на необхідність залучення ігрових моделей в педагогічну практику з метою активізації навчально-виховної діяльності. **Ключові слова:** гра, модель, педагогічний процес, структура гри.

**Резюме.** В статті розглядається методологія гри. Констатується, що гра є багатогранним явищем. Розкриваються специфічні особливості моделей дитячої, театральної, народної, інтелектуальної гри, вказується на їх педагогічне значення. На прикладі театральної гри показано алгоритм ігрової діяльності. Акцентується на ефективності використання ігрових моделей в шкільній практиці. Очерчено структуру ігрових моделей – вона включає чотири етапи: організаційний, підготовчий, основний, підсумковий. Проаналізовані особливості вищезазначених типів ігор з виявленням у них спільних ознак. Вказується на необхідність залучення ігрових моделей в педагогічну практику з метою активізації навчально-виховної діяльності. **Ключевые слова:** игра, модель, педагогический процесс, структура игры.

**Summary.** The article deals with the methodology of the game. Scholars interpret this term in many different ways. The author reveals specific peculiarities of the child game and theatre play, folk and intellectual games models, and points to their pedagogical importance. The algorithm of the game is illustrated by means of the theatrical activity. Effectiveness of involvement of the game models in school practice is underlined. The structure of the game models is outlined. It includes four stages: organizing, preparing, the main and concluding. The peculiarities of the above mentioned kinds of the games are analyzed as well as their common features are pointed. The necessity of the involvement of the game models in the pedagogical process with the aim of activating of the educational and upbringing activity is underlined. **Keywords:** game, model, pedagogical process, structure of the game.

#### Література

1. Гейзінга Й. Homo Ludens. — К.: Основи, 1994. — 250 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр „ВЛАДОС”, 1999. — 360 с.
3. Інтерактивні технології навчання в початковій школі: Навчальний посібник / Біда О. А., Кравчук О. В., Коберник Г. І. та ін. — Умань: РВЦ „Софія”, 2007. — 212 с.
4. Кудикіна Н. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності // Шлях освіти — 2003. — № 11. — С. 46-49.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М.: Изд.-во Москов. ун-та, 1972. — 445 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
7. Фройд З. Поет і фантазування // Антологія світової літературознавчої критичної думки ХХ ст. — Львів: Літопис, 2002. — С. 109-116.

Подано до редакції 29.01.2010

УДК 378.147.

## ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ

Марковська Оксана Євгенівна  
старший викладач

РВНЗ „Кримський інженерно-педагогічний університет”

**Постановка проблеми.** Успішність діяльності майбутнього інженера-педагога як виробничої, так і педагогічної, значною мірою буде залежати від якості професійно-практичної підготовки з робітничої професії з відповідної галузі виробництва (для спеціальностей машинобудівного профілю найбільш універсальною і розповсюдженою є професія „Токар”). Згідно з навчальним планом підготовки інженера-педагога за профілем підготовки „Технологія та обладнання механоскладального виробництва” професійно-практична підготовка складатиметься з виробничого навчання на 1-2 курсах, виробничої і технологічної практики на виробництві на 3-4 курсах.

Одним з найбільш перспективних шляхів підвищення якості професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю є забезпечення формування якісних практичних умінь і навичок. Реалізацію поставленої мети можна досягти завдяки застосуванню в навчально-виробничому процесі різноманітних методів навчання, в тому числі і методів, направлених на розвиток творчої активності студентів.

**Аналіз останніх досліджень.** Дану проблему досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: С. Я. Батинев, А. П. Біляєва, В. С. Безрукова, В. Т. Лозовецька, Н. Г. Ничкало, П. І. Підкасистий, В. О. Радкевич, В. О. Скакун, А. В. Хуторський, О. А. Якуба та інші.

**Метою** даної статті є визначення підходів до вибору комплексу методів навчання для здійснення професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів машинобудівного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічний процес є способом організації навчально-виховних відносин, в середині яких відбувається зміна стану, який в свою чергу призводить до зміни стадій розвитку. В. С. Безрукова стверджує, що педагогічний процес створюється педагогом і є неповторним: це рух, який виникнув, продовжується і зникає [2, с. 29]. Незалежно від того, де реалізується педагогічний процес, він має єдину структуру, в яку входять такі компоненти: навчальна мета, принципи, зміст, методи, засоби і форми навчання.

Вибір методів навчання залежить від специфічних особливостей професії, рівня попередньої професійної підготовки, умов виробничого процесу та віку студентів. Розглянемо підходи до визначення сутності методів навчання.

Під методом виробничого навчання розуміють основні способи спільної діяльності майстра виробничого навчання і тих, хто навчається, завдяки яким останні оволодівають знаннями, уміннями і навичками, розвивають творчі здібності, розумові і фізичні сили [4, с. 37].

Діалектичні зв'язки метода з іншими категоріями дидактики взаємні: