

викладачів вищої школи в Україні, використовуючи британський досвід.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STAROSTINA Oksana Volodymyrivna – Ph.D., Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Communication,

International Humanitarian University, Odessa, Ukraine.

Circle of scientific interests: professional development.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2020 р.

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-190-146-151

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької мови та методики її викладання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>

e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ ЦІЛЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У методиці викладання іноземної мови мовленнєва діяльність трактується як складне явище, яке пов'язане з поняттями мовної системи, мовленнєвого спілкування, мовленнєвої взаємодії, діяльності людини в цілому. Змістом комунікативного навчання є таке володіння мовою, яке дозволяє обмінюватися ідеями та значимою для співбесідників інформацією. Отже, комунікація стала не лише метою, а й засобом навчання [4, с. 102]. Як зазначає методист Шатілов С. Ф., комунікативна функція монологічного мовлення полягає у зв'язному безперервному викладенні думок однією особою, зверненому до однієї чи кількох осіб (аудиторії). Мета цієї спрямованості, зверненості – досягти необхідного впливу на слухачів [9, с. 135]. За Бухбіндером В. А. монологічне мовлення слугує для реалізації різних комунікативних цілей, для повідомлення інформації, для впливу на слухача через аргументацію а також спонування до дії чи запобігання дії [11, с. 178].

Максимальна активізація навчальної діяльності учня, яка сприятиме формуванню його самостійності, інтересу до навчання, підвищенню якості знань, навичок та вмінь, є важливою вимогою сучасного процесу навчання. На уроках німецької мови ця вимога реалізується завдяки поєднанню двох підходів до вивчення мови: пізнавального, орієнтованого на стимулювання інтелектуальної активності учнів, та

комунікативного, який спрямований на формування мовленнєвих автоматизмів [7, с. 56]. Слід зазначити, що розвиток мовномислительної діяльності старшокласників сприяє не лише формуванню операційної сторони мислення, удосконаленню таких інтелектуальних операцій, як реалізація минулих знань, перекодування, прогнозування, планування, порівняння, контроль, узагальнення, класифікація, а й розвитку продуктивної мовленнєвої діяльності учнів [7, с. 57].

Для старшого віку вивчення німецької мови у закладах загальної середньої освіти є характерною більша самостійність у вживанні матеріалу, його варіюванні та комбінуванні. Мовлення учнів збагачується за рахунок нових сполучень вивченого матеріалу. Завдяки цьому учні мають можливість висловити своє особисте ставлення до предмету мовлення [1, с. 41]. Учні старших класів більш вільно вживають мовний матеріал – як раніше засвоєний, так і новий, вони вільно варіюють і комбінують його. Старшокласники вже можуть вирішувати більш складні комунікативні завдання, конструювати більш змістовні і разом з тим більш розгорнуті у мовному відношенні висловлювання. Вони здатні не лише створювати свої власні розповіді та передавати чужі, але й – що є особливо важливим – висловлювати своє ставлення до предмету мовлення, думок і міркувань, які висловлюються чи вже були висловлені раніше іншими співбесідниками. Монологічне висловлювання на такому рівні

уже набуває рис коментування. Важливо, що психологічні особливості учнів старших класів дозволяють їм виконувати достатньо складні розумові завдання, формулювати висловлювання, які відзначаються самостійністю міркувань, привнесенням у сюжет висловлювання значної частки своїх переживань та досвіду [6, с. 86].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Монологічне мовлення учнів іноземною мовою у старших класах характеризується більшою змістовністю, природністю, вмотивованістю та інформативністю. Багатьма методистами і психологами неодноразово зазначалося, що зміст навчання взагалі та монологічного мовлення – зокрема має відповідати потребам розвитку особистості школярів (І. Л. Бім, А. І. Гордєєва, І. О. Зимня, Л. І. Божович, І. В. Дубровіна, А. В. Захарова, І. С. Кон, Л. С. Виготський). У мовленні старшокласників проявляються вміння аналізувати, робити висновки, прогнозувати [5, с. 14]. Проблему реалізації комунікативних цілей через оволодіння вміннями монологічного мовлення досліджували такі науковці в галузі методики вкладання іноземних мов як Ю. І. Пассов, Л. В. Калініна, С. Ф. Шатілов, Н. І. Гез, В. А. Бухбіндер, В. Л. Скалкін, Т. О. Петрова, С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, А. А. Алхазіашвілі та ін. Складність теми полягає в тому, що не зважаючи на те, що хоч і немало методистів працювало над дослідженням цієї проблеми, все ще вона залишається недостатньо розробленою.

Метою статті є узагальнення теоретичних досліджень з даної проблематики та виявлення значення основних комунікативних типів монологу для засвоєння німецької мови учнями старших класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Монологічне мовлення виконує декілька комунікативних функцій: «1) інформативну – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дій, стану; 2) впливову – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, думок, дій, переконань; 3) експресивну (емоційно-виразну) – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому знаходиться той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості; 4) розважальну – виступ людини на сцені чи серед друзів для розваги слухачів (наприклад, художне

читання, розповідь у неофіційній бесіді); 5) ритуально-культову – висловлювання під час будь-якого ритуального обряду (наприклад, виступ на ювілеї). Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки, відповідні психологічні стимули та мету висловлювання (наприклад, нейтральне в стилістичному плані повідомлення, прагнення переконати слухача або якимось іншим чином вплинути на нього)» [2, с. 167–168; 9, с. 136; 6, с. 6].

За змістом можна виокремити різні види монологу. При визначенні видів монологічного мовлення з навчальною метою у методиці виходять із трьох основних принципів класифікації змісту мовленнєвої діяльності (опис, повідомлення, розповідь), із ступеню самостійності (передача вивченого напам'ять, переказ, власне висловлювання), із ступеню підготовленості мовлення (або висловлювання) (підготовлений, частково підготовлений та непідготовлений монолог) [11, с. 178].

«Залежно від комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв'язків між реченнями розрізняють такі основні типи монологічних висловлювань: опис, розповідь і роздум (міркування). В основі їх класифікації лежать такі логічні категорії як простір, час, причина і наслідок. Людина або описує факти об'єктивної дійсності, передаючи їх просторові відношення, або повідомляє, розповідає про них, розглядаючи їх у часових відношеннях, або розмірковує про них, беручи до уваги інші відносини, найважливішими з яких є причинно-наслідкові» [2, с. 167–168]. Відповідно до програми навчання говоріння передбачає оволодіння учнями окремими комунікативними типами висловлювання – описом, розповіддю, роздумом [7, с. 57; 3, с. 162]. Методисти зауважують, що в силу вікових індивідуальних психологічних особливостей старшокласники спроможні самостійно будувати досить складні висловлювання, зокрема монолог-роздум, або будь-який інший вид монологу (опис, повідомлення, розповідь) з елементами роздуму [10, с. 18].

У статті докладніше зупинимося на характеристиці таких комунікативних видів монологу як опис, розповідь, повідомлення та роздум / міркування /, переконання. «Монолог-опис є констатуючим типом монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність чи відсутність будь-яких ознак в об'єкті, описується людина, природа, погода, оточуючі предмети тощо,

вказується просторове розміщення предметів, перераховуються їх якості та ознаки» [2, с. 169]. Методист Скалкін В. Л. визначає опис як більш чи менш детальний виклад-перерахування предметів реальної обстановки із вказівкою на їх місцезнаходження, властивості, якості та інших характеристик, включаючи елементи аналізу та оцінки [6, с. 21]. Він наголошує на тому, що описати предмет непросто. Для цього необхідно не тільки володіти певними мовними засобами, але й уміти описати даний об'єкт, вказати на його ознаки, якості, призначення, функціонування, походження і т. ін. Слід також скласти план висловлювання у вигляді списку ключових слів стосовно опису того чи іншого предмету [6, с. 100].

При вивченні німецької мови поряд з описом окремих предметів іноді доводиться описувати і різного роду дії, правила поведінки і т. ін., наприклад «Як зібратися в дорогу», «Як необхідно готуватися до написання твору», «Як сервірувати стіл», «Як приготувати ту чи іншу страву» [6, с. 102]. На думку Бухбіндера В. А. опис слугує реалізації визначеного комунікативного завдання [11, с. 185], він може з'являтися як у повідомленні, так і в розповіді (оповіданні), у описі послідовність описуваних подій не має принципового значення [11, с. 178]. Дієвим методом для посилення ситуативного підґрунтя та комунікативної спрямованості опису є висловлювання власного ставлення до об'єкту, який описується. Під час опису картини важливо пояснити учням, що не можна обмежуватися лише описом побаченого, а необхідно висловлюватися також про те, що ще могло б відбутися чи що може дійсно відбутися. Поєднання опису із аргументацією, розвиток вмінь учнів обґрунтовувати власне висловлювання, є важливим для реалізації не лише монологічного, а й діалогічного мовлення [11, с. 185]. Монологічні коментарі до картинок можуть набувати суто комунікативних цілей: монологічні висловлювання з приводу зображеного на картинці, обговорення художніх та змістових переваг картини (якщо вона є репродукцією оригінального художнього твору), опис ситуацій до сюжетних картинок та ін. [9, с. 142].

«Монолог-розповідь є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій чи станів. Дійсність сприймається у процесі її розвитку та зміни в

хронологічній (часовій) послідовності. Різновидами монологу-розповіді є монолог-оповідь і монолог-повідомлення. Якщо в розповіді йдеться про об'єктивні факти з життя суспільства в цілому, то в оповіді – про факти з життя самого розповідача, що надає подіям, які описуються, суб'єктивно-особистісного характеру» [2, с. 169]. Методист Скалкін В. Л. визначає розповідь як послідовний, об'єктивний виклад подій, опис ситуацій, випадків [6, с. 21]. На думку Бухбіндера В. А. для розповіді є характерною зміна подій та фактів, учні повинні розповідати про те, що вони бачили, що вони знають про певні минулі події. Допоміжними засобами можуть бути картинки, відеосюжети, які подають зміст розповіді та надають можливість мовцеві сконцентрувати свою увагу на мовному оформленні змісту [11, с. 186]. Розповідь є найскладнішим видом монологу. Для неї є характерною послідовність подій, яка відображає причинно-наслідкові відношення між ними. Дотримання хронологічної послідовності у розповіді є важливим, оскільки в іншому разі буде деформований зміст викладу [11, с. 178].

У методичній літературі повідомлення визначають як відносно короткий виклад фактів чи подій реальної дійсності у короткій інформативній формі [6, с. 21], висловлювання у зв'язку із певною темою [11, с. 178]. У старших класах певне місце відводиться завчасно підготовленим монологічним повідомленням у вигляді невеликих доповідей та повідомлень з тематики, яка передбачена програмою. Їх слід розглядати не тільки як самостійний вид мовленнєвої діяльності (комбінований: написання + читання вголос), але і як ефективний засіб підготовки учнів до неспідованих монологічних висловлювань. Темі для підготовленого мовлення (здебільшого у формі доповіді або повідомлення) передбачають самостійну роботу учнів з добору матеріалу, його осмислення та організації у об'єднаний певною ідеєю текст. Написана доповідь може бути у подальшому вивчена напам'ять та відтворена на уроці, але її можна просто зачитати. Необхідно звернути увагу на те, як необхідно добирати теми для підготовленого та неспідованого монологічного виступу. За деякими темами учням важко скласти доволі велике за обсягом монологічне висловлювання, а є такі теми, які припускають спонтанні виступи учнів. В будь-якому випадку, попереднє продукування висловлювання може бути нетривалим,

обмеженим декількома хвилинами [6, с. 86–89]. Важливо, щоб повідомлення відповідали дійсності, а тема була розкрита з різних боків. При побудові повідомлення має значення також вік учнів та їхній рівень володіння мовою [11, с. 184]. Текст на старшому етапі вивчення німецької мови виступає як джерело інформації у монологі-повідомленні. При цьому можливі різні трансформації вихідного тексту: 1) часткова трансформація мовних засобів (переказ близько до тексту, 2) часткова трансформація змісту (переказ своїми словами), коментар, інтерпретація тексту при його обговоренні. Можливі також монологічні висловлювання за аналогією [9, с. 142].

Методист Скалкін В. Л. визначає роздум як аналіз певних проблем (включаючи порівняння, оцінку і висновки), представлений у формі монологу [6, с. 22]. Як показує практика, для учнів найскладнішим видом монологічного мовлення є роздум. Це пов'язано у першу чергу із тим, що опис та розповідь виражають складні форми емпіричного пізнання, у той час, як роздум як різновид мовлення відповідає особливій формі теоретичного мислення – умовиводу. В основі умовиводу, а відповідно і роздуму, лежать причинно-наслідкові зв'язки. При допомозі умовиводів ми намагаємося виявити причини певного явища та його наслідки, розглянути можливі варіанти вирішень і обрати той з них, який найбільшою мірою підходить. При навчанні роздуму враховується не лише складність формулювання умовиводу з точки зору мислення, але й складність логічних відношень між судженнями, які входять до його складу. Для цього слід пам'ятати, що роздум будується за схемою: теза → аргументація (обґрунтування тези) → висновки. Теза є головною, провідною у смислового та структурного відношенні частиною роздуму, який ведеться з метою досягнення висновку [8, с. 18]. У свою чергу методистка Тамбовкіна Т. Ю. вважає, що складність навчання роздуму обумовлена його смисловими та структурними особливостями, які вимагають від учнів достатньо розвинутого, самостійного мислення та володіння відповідними мовними засобами. Залежно від мети роздуму він може бути спрямований на пошук нової істини, виведення одних знань з інших чи повідомлення вже відомої істини, переконання чи спонукання слухачів до певних дій. Основним видом логічного

зв'язку роздуму є причинно-наслідковий зв'язок [7, с. 57–58; 2, с. 169].

Функції роздуму можуть бути різними. Так, у методиці викладання німецької мови як рідної, виокремлюють наступні види роздуму: 1) доведення правильності твердження, висловлювання або прислів'я чи приказки; 2) інтерпретація твору мистецтва; 3) оцінка літературного персонажа чи історичної особистості; 4) вирішення ще не усвідомленої школярами, але вже об'єктивно вирішеної проблеми; 5) вирішення актуальних проблем із життя класу чи особистого життя. Більш узагальнені цілі міркування, які визначають його різновиди, формулюються у дослідженні О. А. Нечаєвої. До них відносяться: 1) оцінка предмета відповідно до наявності у нього певної ознаки; 2) обґрунтування дій або станів; 3) виявлення причинного зв'язку обумовлених явищ; 4) визначення певної дії як необхідної; 5) обґрунтування можливості визначення певної дії як необхідної; 6) обґрунтування можливості чи бажаності дій; 7) підтвердження чи заперечення чогось у категоричній формі.

Монолог-роздум рідко існує у чистому вигляді. Дуже часто елементи аргументації доповнюються елементами опису чи повідомлення. У свою чергу в описах та розповідях зустрічаються елементи міркування. Однак з метою навчання іноземної мови умовне розмежування комунікативних типів мовлення є необхідним, оскільки воно сприяє оволодінню окремими функціями мовлення, без реалізації яких неможливо якісно здійснювати процес говоріння [7, с. 57–58].

«Різновидом монологу-міркування є монолог-переконання. Його мета – переконати слухача/слухачів, сформувати у нього/в них конкретні мотиви, погляди, спонукати його/їх до певних дій» [2, с. 169]. У такому комунікативному виді монологу весь фактологічний зміст підпорядкований меті переконати у чомусь слухачів, сформувати у них цілком конкретні мотиви, систему поглядів і т. ін. [6, с. 22].

Слід зауважити, що «функціонально-смислові типи монологічних висловлювань рідко зустрічаються в чистому вигляді. В описі, наприклад, може бути роздум, у розповіді – опис тощо. Найчастіше переплетені між собою повідомлення, розповідь та оповідь. Так, монологічне висловлювання учнів за темою «Свята», як правило, складатиметься з трьох взаємопов'язаних частин: повідомлення про одне із свят, розповіді про його історію та

оповіді про святкування у школі (класі, сім'ї)» [2, с. 169]. На увагу вчителя заслуговує також характер психологічного процесу, який формує зміст монологічного висловлювання. Роздум опирається на аналітико-мислительний процес (учень розмірковує вголос і викладає свої думки). Базою повідомлення слугує пам'ять – актуалізація подій та фактів. У спонуканні відчувається емоційний фон, у якому вольові процеси відіграють важливу роль. Всі названі форми опираються на уяву, фантазію, припущення, хоча, звичайно, різною мірою [6, с. 21].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, оволодіння старшокласниками такими основними видами монологу, як опис, повідомлення та розповідь з урахуванням їх комунікативних функцій є важливим засобом для організації та підтримання спілкування на уроці німецької мови. Розглянувши основні комунікативні типи монологу, якими повинні оволодіти учні старших класів при вивченні німецької мови у закладах загальної середньої освіти, наступним аспектом дослідження ми вбачаємо аналіз системи вправ, спрямованих на оволодіння вказаними вище видами монологу, оскільки саме методично вірно укладена система вправ слугуватиме основою для ефективного оволодіння учнями вміннями монологічного мовлення. При цьому необхідно зважати на вікові, психологічні особливості учнів старшої школи, на рівень їх мовних навичок, на програмні вимоги стосовно тематики усного мовлення. Доцільним є також залучення індивідуальних та групових форм роботи на уроці німецької мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Калинина С. В. Обучение связному высказыванию на французском языке в школе. Под ред. проф. В. С. Цетлин. М., «Просвещение», 1968. 78 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авт. під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К.: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
5. Петрова Т. О. Навчання старшокласників усного підготовленого монологу-переконання з використанням ресурсів інтернет / Іноземні мови. № 3/2006, с. 14–20.

6. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию: (на материале англ. яз.). Пособие для учителей. К.: Рад. школа, 1983. 119 с.

7. Тамбовкина Т. Ю. Обучение рассуждению – средство активизации речемыслительной деятельности учащихся (На материале новых учебно-методических комплексов по немецкому языку) / ИЯШ, № 4, 1984. С. 56–60.

8. Фроликова Е. Ю. Необходимость совершенствования обучения монологическому высказыванию на английском языке в школе и вузе. / Иностранные языки в школе. №2, 2011, с.15–20.

9. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учеб. пособие для студентов фак. и ин-тов иностр. яз. Л., «Просвещение», 1977. 295 с.

10. Шерстюк О. М. Навчання монологу-роздуму на основі спеціальних засобів для самостійної роботи учнів старших класів / Іноземні мови. № 2/1999, с. 18–22.

11. Grundlagen der Methodik des Fremdsprachenunterrichts / hrsg. Von V.A.Buchbinder; W.H.Strauß. 1. Aufl. Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1986. 246 S.

REFERENCES

1. Kalinina, S. V. (1968). *Obucheniye svyaznomu vyskazyvaniyu na frantsuzkom yazyke v shkole*. [Teaching a coherent utterance in French at school]. Moscow.
2. *Metodyka vykladannya inozemnykh mov u sereidnykh navchal'nykh zakladakh*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyjiv.
3. *Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahal'noosvitnykh navchal'nykh zakladakh*. (2010). [Methods of teaching foreign languages in general education institutions]. Kyjiv.
4. *Metodyka obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole*. (1991). [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow.
5. Petrova, T. O. (2006). *Navchannya starshoklasnykiv usnoho pidhotovlenoho monolohu-perekonannya z vykorystanniam resursiv internet*. [Teaching high school students orally prepared monologue-persuasion using the resources of the internet].
6. Skalkin, V. L. (1983). *Obucheniye monologicheskomu vyskazyvaniyu: na materiale angl. yaz.*. [Teaching a monologue statement: (based on the material in English)]. Kyjiv.
7. Tambovkina, T. Y. (1984). *Obucheniye rasuzhdeniyu – sredstvo aktivizatsii rechmyslytel'noy deyatelnosti uchashchikhsya (Na materiale novykh uchebno-metodicheskikh kompleksov po nemetskomu yazyku)*. [Teaching reasoning as a means of enchanging the speech-thinking activity of students (Based on the material of new educational complexes in the German language) / Foreign languages at school].
8. Frolikova, Ye. Yu. (2011). *Neobkhodimost' sovershenstvovaniya obucheniya monologicheskomu vyskazyvaniyu na angliyskom yazyke v shkole i vuze*. [The need to improve teaching monologue in English]

at school and university / Foreign languages at school].

9. Shatilov, S. F. (1977). *Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole*. [Methods of teaching German in secondary school]. Leningrad.

10. Sherstyuk, O. M. (1999). *Navchannya monolohu-rozdumu na osnovi spetsialnykh zasobiv samostiyanoi roboty uchniv starshykh klasiv*. [Teaching monologue-reflection basis of the special tools for independent work of high school students / Foreign languages].

11. *Osnovy metodyky vykladannya inozemnykh mov*. [Basics of the methodology of foreign language teaching]. Leipzig.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 25.10.2020 р.

УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-190-151-155

УЛИЧНИЙ Ігор Любомирович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2614-2678>

e-mail: UlychIL@gmail.com

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток системи освіти на інноваційних засадах потребує модернізації змісту праці педагога, апробації нових засобів і способів його роботи, спрямованих на розвиток творчих рис особистості вчителя, особистої відповідальності за зміст і результати своєї праці.

Формування інноваційних педагогічних компетентностей передбачає, що вчитель повинен бути адаптованим до змін у професійній діяльності, володіти здатністю розуміння самого себе і навколишнього середовища, бути готовим до постійної самоосвіти та ефективного використання інноваційних педагогічних технологій у роботі з учнями. У цьому відношенні можна стверджувати, що найважливішим і найнеобхіднішим компонентом у структурі педагогічної діяльності є рефлексія як пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності, вміння посісти позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що ти робиш, як пізнаєш, у тому числі і самого себе.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Формування і розвиток уявлень про рефлексію в сучасній науковій думці пов'язані з науковими працями Б. Ананьєва, В. Андрущенко, К. Альбуханової-Славської, Б. Братусь, В. Вілюнаса, В. Давидова, Д. Ельконіна, А. Карпова, І. Кона, Г. Костюка, Г. Крайга, В. Кременя, О. Леонтєва, С. Максименка, В. Моргуна, М. Найдбонова, А. Реан, С. Рубінштейна, І. Семенова, С. Степанова, М. Узнадзе, Г. Щедровицького, В. Ядова та ін.

Психолого-педагогічний аспект проблеми розвитку рефлексії простежується у наукових дослідженнях І. Зязюна, Н. Гузій, Т. Колишевої, Ю. Кулюткіна, Р. Павелківа, І. Савенкової, Б. Сергєєва, Г. Сухобської та ін.

Разом з тим, незважаючи на значні напрацювання науковців у сфері дослідження рефлексивних механізмів формування особистості, сьогодні, в умовах модернізації національної освітньої системи, з особливою гостротою постає проблема формування в майбутніх педагогів готовності до саморозвитку та самовдосконалення в професійній діяльності, що потребує поглибленого