

стикається зі значними труднощами під час з'ясування схожості й відмінності між мовними одиницями та явищами; структурує мовний матеріал у формі простих схем і таблиць; доведення чи спростування теоретичних (або практичних) тверджень має примітивний характер; не здатний обґрунтовувати й доводити власні судження; лише частково встановлює причинно-наслідкові зв'язки між мовними фактами; не може оцінити отримані результати і застосовує їх у стандартних ситуаціях.

Розроблені критерії вимірювання навчальних досягнень учнів основної школи, що відповідають критеріям оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти, та показники оцінювання їх за чотирма рівнями (високий, достатній, середній, низький) було застосовано на констатувальному, формуальному й контрольному етапах експериментально-дослідного навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу в шістнадцяти загальноосвітніх навчальних закладах із навчанням українською мовою Донецької, Кіровоградської, Миколаївської, Полтавської, Рівненської й Херсонської областей та м. Києва.

*Стаття рекомендована до друку  
кандидатом пед. наук, доцентом кафедри мовознавства  
Херсонського державного університету  
Окуневич Т.Г.*

*Стаття надійшла до редакції 30 квітня 2014 року*

УДК 371.26:009

*Світлана Паламар  
(м. Київ, Україна)*

## **ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

*У статті розглядається проблема пошуку шляхів та підходів до створення сучасної високотехнологічної методичної системи навчання гуманітарних предметів, яка спрямована на досягнення високої якості знань в учнів основної школи.*

*Особлива увага приділяється питанню діалогічно-евристичного навчання, яке забезпечує творчий підхід до вивчення кожного з предметів гуманітарного циклу, що безпосередньо впливає на формування предметних компетентностей природним шляхом.*

**Ключові слова:** *творчий підхід, ключова компетентність, предметна компетентність, творча уява, творче мислення, творча діяльність, діалогічність, діалогічний підхід, методика навчання.*

*В статье рассматривается проблема поиска путей и подходов к созданию современной высокотехнологической методической системы обучения гуманитарным предметам, которая направлена на достижение высокого качества знаний у учащихся основной школы.*

*Особое внимание уделяется вопросу диалогически-эвристического обучения, которое обеспечивает творческий подход к изучению каждого из предметов гуманитарного цикла, непосредственно влияет на формирование предметных компетентностей естественным путем.*

**Ключевые слова:** *творческий подход, ключевая компетентность, предметная компетентность, творческое воображение, творческое мышление, творческая деятельность, диалогичность, диалогический подход, методика обучения.*

*The article deals with the problem of finding ways and approaches to the creation of modern high-technological methodological training system humanities, which aim is to achieve high quality of knowledge in secondary school pupils.*

*Special attention is given to dialogically-heuristic form of teaching that provides a creative approach to the study of each of the humane subjects, which directly affects the formation of subject competencies naturally.*

**Key words:** *creativity, a key competence, subject expertise, creative imagination, creative thinking, creativity, dialogic, dialogic approach, methodology of teaching.*

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної та методичної науки склалися об'єктивні передумови для розв'язання проблеми вдосконалення методичної системи навчання, спрямованої на досягнення високого рівня навчальних успіхів учнів основної школи у процесі вивчення гуманітарних

предметів. Це зумовлено гострою потребою суспільства у творчих особистостях підростаючого покоління відсутністю в системі гуманітарної підготовки теоретичного і методичного забезпечення розвитку їхньої креативності; творчим характером процесу вивчення літератури як виду мистецтва, пов'язаного з художньою творчістю тощо.

Питання творчого підходу до навчання знаходиться у полі посиленої уваги вітчизняних і зарубіжних науковців. Психолого-педагогічні аспекти теорії творчості висвітлювали Л. Виготський, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, А. Брушлинський, О. Леонт'єв, І. Лернер, В. Моляко, В. Рибалка та інші. Явище творчості досліджували П. Торранс, М. Воллах, Дж. Девідсон, Н. Коган, Дж. Міллер, Д. Фельдман, Д. Харрінгтон; Д. Богоявленська, Т. Галкіна, М. Гнатко, Л. Єрмолаєва-Томіна, У. Кала, В. Козленко, Г. Костюк, Г. Щукіна Н. Яковлева, О. Пехота, М. Бахтін, С. Рубінштейн, Н. Чепелева та інші.

Підкреслюючи цінність цих досліджень, треба зауважити, що психолого-педагогічна література, присвячена проблемі дослідження творчого мислення, не відтворює загального підходу до вивчення цього психолого-педагогічного явища зокрема щодо навчання гуманітарних предметів. Водночас спрямована навчальна діяльність уможливує ефективне формування предметної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення гуманітарних предметів, а отже, формування творчої особистості.

Аналіз педагогічних і методичних джерел дає змогу зробити висновки про те, що:

- необхідність упровадження компетентнісного підходу в освіті зумовлена вимогами життя;
- компетентність пов'язана з можливістю використовувати набуті знання та вміння для розв'язання практичних проблем;
- ключові й предметні компетентності формуються як у процесі навчання, так і в ході соціальної взаємодії, обов'язковою умовою їх набуття та реалізації є досвід власної активної, творчої діяльності людини;
- у процесі навчання ключові та предметні компетентності набуваються школярами на основі опанування змістом освіти;
- дидактичне та методичне обґрунтування компетентнісного підходу, механізм його упровадження на сьогодні розроблені недостатньо.

Сучасні науковці сходяться в думці про діалогову природу мислення людини, тому, вивчаючи процес творчого мислення, ми звернули увагу на елементи внутрішнього діалогу, які спостерігаються у процесі розв'язання творчих завдань.

М. Бахтін стверджує, що вже природа людського життя – діалогічна. При цьому єдино адекватною формою її словесного вираження є незавершений діалог. А тому людина сама повинна розкритися в діалозі на основі спілкування. Філософ зауважує, що для того, щоб предметно-змістові відношення стали діалогічними, вони повинні стати словом, висловлюванням, оцінним судженням. Учених М. Буфера і М. Бахтіна єднає передусім висунення діалогічності як універсального філософського принципу – принципу, який знаходить свою реалізацію не лише в галузі словесної культури, але і як визначення цілісного людського буття, у його екзистенціальному аспекті, специфічну комунікативно-творчу напруженість, що виходить за межі будь-якого «теоретизму».

Критичний аналіз психолого-педагогічних і методичних праць дає підстави зробити висновок про те, що в педагогічній науці є певні напрацювання щодо діалогічного підходу до навчання в цілому і гуманітарних предметів зокрема. Учені-методисти лише окреслили це поняття, зосередивши увагу на рівноправних стосунках учителя й учнів, а це можливо за умови організації діалогічної взаємодії на уроках. Сучасна середня загальноосвітня школа перебуває у стадії реформування, яке вимагає створення нової парадигми навчання зокрема гуманітарних предметів, в основі якої лежить діалогічно-евристичне навчання.

Одне з важливих завдань учителя гуманітарних предметів – навчити учня усвідомлювати характер і зміст власної розумової діяльності, а завдання методики навчання – знайти для цього відповідний метод, тобто знайти такий спосіб викладання, який би формував свідомість учня в процесі учіння. Співпраця з учнями дає можливість учителю побудувати роботу з вивчення окремої теми так, щоб учень був причетний до організації навчального процесу і відчував себе його творцем, щоб у школяра виникло відчуття: він вивчає те, що хоче, і так, як хоче, щоб навіть відтінок «примусовості» зник. Сучасне вивчення гуманітарних предметів в школі неможливе без особистої зацікавленості учня у пізнанні життя й людини, в своєму духовному розвитку, у самовдосконаленні.

Аналіз сучасного розвитку стану гуманітарних наук свідчить про те, що поняття «діалогічність» – одне з фундаментальних та інтегративних. З погляду філософії, діалог – це спосіб взаємодії різних суб'єктів культурно-історичного процесу. У педагогічному контексті діалог є специфічною формою педагогічної взаємодії учителя і учнів, і спрямована на обговорення, аргументацію позицій, які у процесі дискусії забезпечують зближення та взаємозбагачення позицій. У контексті гуманітарної освіти діалог стає способом залучення особистості до світу культурних цінностей, у якому ця особистість формується. Із позиції психології – це властивість мислення, завдяки котрої утворюється новий смисл.

Для ефективної організації роботи з формування й розвитку творчого мислення необхідно враховувати механізми, які спонукають до породження нових ідей і забезпечують їх реалізацію [3]. Тому вивчення внутрішнього діалогу як механізму утворення творчого смислу є важливою складовою для розв'язання проблеми мислення й творчості в загальній психології та відкриває нові шляхи до пізнання механізмів творчості й розробки спеціальних методів для її розвитку та реалізації.

Оскільки засобом реалізації внутрішнього діалогу є внутрішнє мовлення, то набуває ваги питання внутрішньомовленнєвих процесів у мисленні. Головною ідеєю в них є така позиція: мислення завжди пов'язане з внутрішнім мовленням людини. Зокрема, через проблему «внутрішнього мовлення» ми підійшли до з'ясування механізмів «внутрішнього діалогу» у творчому мисленні.

Творчість визначається в науці як психічний процес створення нових матеріальних і духовних цінностей. Будучи, по суті, культурно-історичним явищем, творчість має особистісний і процесуальний аспекти. Особистісний передбачає наявність в учня здібностей, мотивів, знань, умінь, сформованих ключових і предметних компетентностей, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, подеколи унікальністю (креативністю). Вивчення всіх цих властивостей особистості виявило важливу роль уяви, інтуїції, підсвідомих компонентів розумової активності, а також потреби особистості в самореалізації, у розкритті і розширенні своїх творчих можливостей.

У творчості, зокрема навчальній, особливе місце займає творча уява. Поряд з уявою творчість містить у собі інтенсивну роботу мислення, вона пронизана емоційністю і волею. Однак вона не зводиться тільки до однієї уяви, мислення чи одного почуття. Англійський вчений Г. Уоллес виділив чотири стадії процесів творчості: підготовку, дозрівання, осяяння (креативність) і перевірку. Центральним специфічно творчим моментом вважається осяяння. Але не слід розглядати творчість як синонім креативності, як це часто зустрічається в наукових джерелах. У перекладі з латинської мови креативність – це означає створення, тобто здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилитися від традиційного мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Серед інтелектуальних здібностей креативність виділена в особливий тип. Згідно з А. Маслоу, творча спрямованість особистості є вродженою, але вона інколи втрачається під впливом середовища. Факторами креативності є: швидкість, чіткість, гнучкість мислення, чутливість до проблем, оригінальність, винахідливість, конструктивність у їх вирішенні.

Питання про креативність як самостійну, незалежну від інтелекту властивість залишається невирішеним, не знайдені й способи її вимірювання.

Науковці, вивчаючи навчальну творчість, переважно пов'язують її з особливостями мислення людини, яке тісно пов'язано з відкриттям нового. Так, С. Рубінштейн [9] трактує мислення як процес виявлення в об'єкті все нових і нових властивостей шляхом включення його в нові зв'язки і відносини. Він підкреслює цю позицію як основоположну для організації проблемного навчання.

Положення вченого про розподіл проблемної ситуації на відоме і невідоме одержало розвиток у роботах А. Брушлинського [2], який показав, що у процесі розв'язання задачі детермінація мислення виступає як процес у вигляді її переформулювання. Процес мислення, згідно з А. Брушлинським, завжди є формою специфічного прогнозування майбутнього, спочатку невідомого рішення. Таке прогнозування здійснюється як безперервний психічний процес.

Згідно з О. Леонтьєвим, розв'язання творчої задачі складається з двох етапів – віднайдення адекватного принципу вирішення та його застосування. У контексті цього напрямку Я. Пономарьов [7] виявив факт неоднорідності результату розумової дії – наявність у ньому прямого (усвідомлюваного) і побічного (неусвідомлюваного) продуктів.

Предметом дослідження О. Матюшкіна [6] були проблемні ситуації у мисленні і навчанні. На основі аналізу вивчення проблемних ситуацій у різних психологічних напрямках і школах науковцем було запропоновано й послідовно перевірено на практиці їх типологію, в основу якої було покладено принцип невідповідності суцього і належного.

Д. Богоявленська [1] розуміє творчість як вихід суб'єкта за межі заданого, як вияв його активності, ініціативи, самодіяльності особистості. Саме аналіз процесу творчості, а не його продуктів, дозволяє провести лінію розподілу між творчими і нетворчим явищами. Відмінною рисою творчої особистості є діяльність на основі внутрішніх, у тому числі власних пізнавальних мотивів, а не зовнішніх стимулів.

Як бачимо, поглиблення розуміння мислення як творчого процесу здійснювалося за рахунок удосконалення критеріїв творчості. Спочатку в ролі цього критерію розглядалося створення нового продукту, який має суспільну значимість. Далі в ролі такого критерію був введений процесуальний момент зміни домінуючих рівнів у процесі розв'язання задачі. Після цього – вияв суб'єктом інтелектуальної ініціативи. На подальшому етапі вивчення процесу творчого мислення – наявність рефлексивно-особистісної регуляції предметно-операціонального руху думки.

Віддаючи належне зусиллям авторів зазначених робіт, В. Давидов вказує на об'єднувальний недолік – відсутність розробки логіко-психологічних аспектів, які дають змогу розділити мислення на «розсудкове» і розумове. На його думку, розглядати творче мислення, ігноруючи принципове між ними розходження, некоректно. Зокрема, перенесення уваги з активності суб'єкта на дійсність ситуативного характеру у вигляді проблемної ситуації висвітлює іншу сторону глибинних детермінант творчого мислення. Теоретико-методологічне обґрунтування творчого мислення в українській науці ґрунтується на наукових розвідках Г. Костюка, Г. Балла, Ю. Машбіца, В. Андрієвської, В. Моляко, А. Фурмана та інших [6; 9].

Суттєвий внесок у теоретико-методологічне обґрунтування творчого мислення було зроблено А. Фурманом. Його підхід характеризується неklasичним теоретико-методологічним змістом та введенням у науковий обіг низки моделей і конструктів, мислесхем і понять, що своєрідно пояснюють «багатоопосередковану неочевидність» розвитку і функціонування будь-якого творчого процесу.

Автор чітко розрізняє:

а) методологічний розв'язок проблеми діалектики співвідношення проблемності і діалогічності у мисленнєвому процесі, що конкретизується у схарактеризуванні такого феномена як проблемно-діалогічна ситуація;

б) концепцію внутрішньої проблемної ситуації, її структурно-функціональну модель та психологічний аналіз її компонентів;

в) класифікацію джерел проблемності (особистісна невизначеність, інтелектуальне утруднення, пізнавально-смілова суперечність);

г) типологію внутрішніх і зовнішніх форм проблемності, в якій знаходить своє місце і «задача», і «діалог».

Продуктом його теоретико-методологічних зусиль стала психолого-педагогічна теорія навчальних проблемних ситуацій, суттєвими досягненнями якої є: виділення навчальної проблемної ситуації, як універсального джерела й атрибутивної характеристики творчого мислення; визначення і змістовне наповнення законів і закономірностей функціонування навчальних проблемних ситуацій і двофазовий характер функціонування внутрішньої проблемної ситуації у психічному світі особистості з моменту її виникнення до моменту її зняття у процесі пізнавально-пошукової діяльності.

Творчий підхід до навчання гуманітарних предметів інтенсифікує формування предметних компетентностей учнів основної школи. Зокрема, упровадження діалогічної основи під час роботи з художнім текстом на уроках української літератури сприяє ефективному формуванню предметних компетентностей учнів основної школи. Діалог корелюється із творчим мисленнєвим процесом оброблення інформації, оптимізує інтелектуальну ініціативність учнів, формує власну позицію. Діалогічна взаємодія у процесі навчальної діяльності може мати як колективний, так й індивідуальний характер. Індивідуальна форма навчальної діяльності співзвучна внутрішньому діалогу, який розвиває один суб'єкт. Це спонукає до внутрішнього діалогу, бажання самому розібратися у своїх поглядах, перш ніж їх висловити або поділитися сумнівами, разом відшукати істину. Так внутрішній діалог поступово перетворюється на зовнішній. Діалогічність проявляється в евристичній бесіді, диспуті, дискусії з полемікою і без неї. Опертя на діалогічний принцип у викладанні гуманітарних предметів дає змогу природним шляхом реалізувати особистісний внесок усіх суб'єктів системи гуманітарної освіти.

### Література

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Богоявленская Д.Б. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского университета, 1983. – 173 с.

2. Брушлинский А.В. Мышление и общение / А.В. Брушлинский, В.А. Поликарпов. – Минск, 1990. – 212 с.
3. Данильченко І.Г. Організація діалогічної взаємодії на уроках української літератури в старших класах / І.Г. Данильченко // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – Житомир, 2010. – № 20. – С. 347–352.
4. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Матюшкин А.М. – М. : Педагогика, 1972. – 168 с.
6. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности / Моляко В.А. – М. : Машиностроитель, 1983. – 134 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества / Пономарев Я.А. – М. : Наука, 1976. – 303 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.
9. Фурман А.В. Психологопедагогічна теорія навчальних проблемних ситуацій : автореф. дис. доктора психологічних наук / Фурман А.В. – К. : НДІ Психологія МО України, 1994. – 64 с.

*Стаття рекомендована до друку кандидатом пед. наук, провідним науковим співробітником лабораторії літературної освіти Інституту педагогіки НАПН України*  
**Шевченко З.О.**

*Стаття надійшла до редакції 27 червня 2014 року*

УДК 37.04+81'24

**Олександра Попова**  
(м. Одеса, Україна)

#### **ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННСВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ**

*Статтю присвячено проблемі професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів-філологів в умовах сучасної університетської освіти України. У статті уточнюється специфіка мовної та ініомовної підготовки майбутніх перекладачів-білінгвів / тлумачів-білінгвів; аналізується сутність понять «професійне (фахове) мовлення (мова за професійним спрямуванням)», «перекладацька компетентність», «перекладацька діяльність», «професійно-мовленнєва підготовка перекладачів», «готовність до перекладацької діяльності».*

**Ключові слова:** професійно-мовленнєва підготовка, перекладачі, професійне (фахове) мовлення, перекладацька компетентність, перекладацька діяльність, готовність до перекладацької діяльності.

*Стаття посвящена проблеме профессионально-языковой подготовки будущих переводчиков-филологов в условиях современного университетского образования Украины. В статье уточняется специфика языковой и иноязычной подготовки будущих переводчиков-билингвов (в области устного и письменного перевода); анализируется суть понятий «профессиональная речь», «переводческая компетентность», «переводческая деятельность», «профессионально-языковая подготовка переводчиков», «готовность к переводческой деятельности».*

**Ключевые слова:** профессионально-языковая подготовка, переводчики, профессиональная речь, переводческая компетентность, переводческая деятельность, готовность к переводческой деятельности.

*The article is devoted to the problem of professional language training intended for the future translators-philologists within the framework of Ukraine's modern university education. The peculiarities of the language training as well as foreign language training intended for translators-bilinguals / interpreters-bilinguals are specified in the article; the essence of the notions «professional language», «translation competence», «translation activities», «professional language training of translators», «readiness for translation activities» is analyzed.*

**Key words:** professional language training, translators / interpreters, professional language, translation competence, translation activities, readiness for translation activities.

Проблема професійної підготовки перекладачів наразі є особливо актуальною, в час, коли наша країна обрала шлях до Європейської інтеграції: розширюються та зміцнюються політичні, економічні, культурні, освітні зв'язки України і європейських держав. Євросоюз розглядає професійну