

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**



**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

17 березня 2016 р.

Київ 2016

УДК 378.1(063)

Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції 17 березня 2016 р./ За заг. ред. Е.В.Лузік, О.М. Акмалдінової. – К.: НАУ, 2016. – 226 с.

Рекомендовано до друку Вченою радою Гуманітарного інституту НАУ. Протокол № 1 від 16 березня 2016 року.

Автори несуть повну відповідальність за опубліковані матеріали.

Містить матеріали щорічної науково-практичної конференції з актуальних проблем вищої освіти у вищих навчальних закладах галузевого спрямування. У збірник увійшли матеріали доповідей за науково-практичними напрямками «Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах» та «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування».

Організаційний комітет

Голова оргкомітету від секції «Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах» – **Лузік Ельвіра Василівна**, доктор педагогічних наук, професор;

Голова оргкомітету від секції «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування» – **Акмалдінова Олександра Миколаївна**, кандидат філологічних наук, професор;

Заступник голови оргкомітету від секції «Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах» – **Булгакова Наталія Борисівна**, доктор педагогічних наук, професор;

Заступник голови оргкомітету від секції «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування» – **Абсалямова Яна Вадимівна**, кандидат педагогічних наук, доцент.

Редакційна колегія:

Булгакова Наталія Борисівна, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти, доктор педагогічних наук, професор;

Лаврухіна Тетяна Василівна, старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти, кандидат педагогічних наук;

Литвинчук Наталя Борисівна, завідувач лабораторії кафедри педагогіки та психології професійної освіти;

Абсалямова Яна Вадимівна, доцент кафедри іноземних мов за фахом, кандидат педагогічних наук, доцент;

Денисенко Наталія Григорівна, викладач кафедри іноземних мов за фахом.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФІЛЬНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В. Азат'ян	<i>Підвищення мотивації курсантів-диспетчерів до мовленнєвої компетентності</i>	9
А. Алпатова	<i>Роль мотиваційно-ціннісних диспозицій викладача у педагогічному спілкуванні</i>	11
Н. Арістова	<i>Акмеологічний підхід до формування професійної суб'єктності майбутніх філологів</i>	13
М. Бабишена	<i>Критерії та показники сформованості професійно значущих якостей майбутніх судових офіцерів</i>	15
Л. Балацька, Н. Морська, Г. Олексів	<i>Тлумачні словники як засіб підготовки інженерів</i>	18
О. Бантишева	<i>Дослідження особливостей розвитку соціально-психологічних характеристик осіб юнацького віку</i>	19
Л. Барановська Є. Назаренко	<i>Компетентнісний підхід до формування у ВНЗ фахівця із соціальної роботи</i>	21
М. Барановський	<i>Професіографічні характеристики майбутнього біотехнолога</i>	22
І. Баранцова	<i>Формування інтеркультурної компетентності майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки</i>	24
Н. Білоус	<i>Питання щодо професійної діяльності майбутніх перекладачів авіаційної галузі</i>	26
Л. Богославець Л. Житеньова	<i>Педагогічне проектування як ефективний засіб реалізації компетентісного підходу у вищій школі</i>	28
Л. Бондар	<i>Психолого-педагогічні особливості адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі</i>	31
Н. Бондаренко	<i>Зміст підготовки офіцерів запасу як основа військово-професійної компетентності фахівця</i>	32
Н. Булгакова	<i>Розвиток власного професійного становлення студентів у процесі навчання</i>	33
А. Вітченко	<i>Проблеми розроблення професіограми викладача вищої школи в умовах неперервної освіти</i>	35
І. Вржесневський С. Оргєєва В. Хачатрян	<i>Факторы, влияющие на желание студентов заниматься физическими упражнениями</i>	37
М. Гавриш	<i>Компетентнісний підхід в освітньому процесі з іноземних мов</i>	39
О. Герасимова	<i>Автономність як невід'ємна складова самоосвітньої компетентності викладача вищого навчального закладу</i>	40
О. Гомонюк О. Онишко	<i>Значення самоосвіти і самовиховання у формуванні професійно-педагогічної культури викладача</i>	42
М. Горонескуль	<i>Компетентнісний підхід до навчання комп'ютерного моделювання майбутніх фахівців з цивільної безпеки</i>	43

С. Гринюк	<i>Деякі особливості ефективного викладання професійно-орієнтованої іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі</i>	44
О. Гурська	<i>Іншомовна комунікативна діяльність як засіб міжкультурної взаємодії в процесі професійного саморозвитку особистості</i>	46
О. Дацун	<i>Аналіз психологічних факторів розвитку музичних здібностей</i>	48
Н. Демченко	<i>Філософсько-освітній потенціал синергетики в системі післядипломної освіти</i>	49
Т. Деордіца	<i>Проект результатів учіння для освітньо-наукової програми «Теорія і методика професійної освіти»</i>	51
Р. Діденко	<i>Формування позитивного мислення, як засіб профілактики залежностей в обдарованих студентів</i>	52
Н. Добровольська	<i>Модель професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних факультетів вузів</i>	58
Т. Довгодько М. Зелінський	<i>Необхідність парадигмальних зрушень в освітньо-виховному просторі України на етапі транзитивних змін</i>	59
Л. Доценко	<i>Культура спілкування як основна складова професіоналізму майбутніх психологів</i>	61
О. Жарова	<i>Проблеми формування професійних стандартів та освітніх програм в умовах модернізації освіти</i>	62
М. Жуковський	<i>Економічне мислення студентів як умова удосконалення їх професійної підготовки</i>	64
Н. Замотаєва	<i>Розвиток професійної компетентності військових педагогів в умовах інтерактивного навчання</i>	65
О. Іванова	<i>Індивідуально зорієнтований процес засвоєння іноземної мови студентами вишу</i>	67
Т. Ільїна	<i>Хмарні технології як інноваційна платформа при дистанційному управлінні самостійною роботою студента</i>	68
І. Каряка	<i>Психологічні ознаки образного мислення студентів-психологів в процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу</i>	71
Н. Кіш	<i>Компетентнісний підхід до формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців</i>	72
І. Ковалинська	<i>Професійна підготовка вчителів до роботи у мультикультурному навчальному середовищі</i>	74
А. Кокарева	<i>Особливості організації самостійної роботи студентів в процесі професійної підготовки</i>	76
Л. Копенкіна	<i>Академія як складова децентралізованої моделі управління педагогічною освітою Франції</i>	77
Т. Кострицька	<i>Розвиток мовленнєвої креативності, як складової комунікативної компетенції у студентів психологів авіаційної галузі</i>	79
Є. Кочерга	<i>Значення формування здоров'язберезувальної компетентності майбутнього вчителя хімії</i>	81
О. Кузнєцова	<i>Іншомовна комунікація як засіб формування професійної компетентності студентів економічного вузу</i>	82
Л. Кулакова	<i>Профессиографические характеристики будущего врача ветеринарной медицины</i>	83

О. Кулешова	<i>Лідерські якості в контексті студентоцентрованого навчання</i>	85
І. Куліда	<i>Формування психологічної компетентності майбутнього офіцера</i>	85
А. Кучерявий	<i>Компетентнісні характеристики суб'єктів управління самостійною роботою студентів</i>	89
Т. Лаврухіна	<i>Розвиток дистанційного навчання в Україні</i>	89
Н. Литвинчук	<i>Інтернет – навчання студентів як педагогічний феномен</i>	91
О. Лопатюк	<i>Обсяг уваги авіаційних фахівців як необхідна якість для майбутньої професійної діяльності</i>	92
Е. Лузік	<i>Освітньо-синергетична модель розвитку вищої професійної освіти XXI століття</i>	94
Н. Лукашова	<i>До проблеми формування професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у виші</i>	96
О. Ляска В. Захаркевич В. Ляшківський	<i>До питання організаційно-педагогічних умов адаптації студентів інженерно-педагогічних напрямів підготовки</i>	97
Т. Мельничук	<i>Формування загальнокультурної компетентності студента у системі культурно-просвітницької діяльності</i>	99
В. Мозальов	<i>Культурологічний підхід у вищій освіті</i>	100
О. Москалюк	<i>Дистанційне навчання як різновид підготовки фахівців соціальної сфери</i>	102
С. Наход	<i>Сутнісні характеристики професійної компетентності викладача</i>	103
Ю. Овод	<i>Самовиховання в системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери</i>	105
Н. Олифірович Т. Яценко	<i>Функциональные характеристики эмпатических компетенций будущих специалистов помогающих профессий различного профиля</i>	107
Н. Орленко В. Коротя	<i>Рівень адаптації майбутніх пілотів до процесу навчання у ВНЗ</i>	108
Л. Пасічник	<i>Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителів у Німеччині</i>	110
О. Підлубна	<i>Американський досвід використання дискусії як метода активного навчання для професійної підготовки пілотів</i>	112
Т. Плачинда	<i>До питання професійної підготовки авіаційних фахівців</i>	114
Л. Подкоритова	<i>Властивості самопізнання як психологічного феномену</i>	115
О. Прокопова О. Урсаєва	<i>Формування мовної компетентності студентів</i>	117
Н. Проскурка	<i>Психологічні умови формування автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій</i>	118
Л. Прудка	<i>Формування корпоративної культури у майбутніх психологів</i>	120
І. Радзівілова	<i>Професійна підготовка бортпровідників повітряних суден цивільної авіації України</i>	121

В. Рахманов	<i>Кібернетична педагогіка як система управління навчальним процесом освітньо-інформаційного середовища</i>	124
Л. Сиротина	<i>Проблемы построения компетентностно-ориентированного учебного процесса в учреждении высшего профессионального образования с учетом профессиональных стандартов</i>	125
Т. Сілакова	<i>Базові засади контролю якості особистісно-розвиваючого освітнього процесу</i>	127
І. Сіняговська	<i>Інтеріоризація гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету</i>	128
О. Соловійова	<i>Критичне мислення як складова творчого потенціалу майбутнього викладача іноземних мов</i>	129
І. Сорокін Н. Чернуха	<i>Від цілісності сучасного освітнього середовища до якості</i>	131
С. Тепнадзе	<i>Образовательно-синергетический конструкт знаний как основа формирования профессионального мышления в подготовке будущих авиаспециалистов</i>	133
Л. Теремінко	<i>Професійна мобільність як один з критеріїв якості освіти</i>	135
Т. Тихонова	<i>Компетентнісний та культурологічний підходи у формулюванні цілей інформаційно-технологічних дисциплін у вищій школі</i>	136
В. Тітяєв	<i>Шляхи та засоби формування комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів під час навчання у ВНЗ</i>	138
Г. Удовіченко	<i>Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах</i>	139
А. Ушаков	<i>Teacher Training in Canada: Innovative Approaches to Distance Courses</i>	141
Л. Харламова	<i>Використання вправ і завдань для формування мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень в процесі вивчення німецької мови</i>	143
Л. Хоменко-Семенова	<i>Коучинг в системі мотивування студентів</i>	145
І. Целіщев	<i>Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах</i>	146
І. Цікра	<i>Аналіз змісту фахової підготовки офіцерів військової розвідки оперативно-тактичної ланки управління</i>	147
С. Чупахін	<i>Застосування системно-синергетичного підходу при формуванні професійної компетентності у майбутніх інженерів-зв'язківців</i>	150
Т. Ясакова	<i>Взаємозв'язок та наступність хімічної освіти у школі та ВНЗ</i>	151

СЕКЦІЯ 2. ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

О. Акмалдінова, О. Письменна	<i>Лексико-синтаксичні характеристики редукованих англійських речень як об'єкт навчання</i>	154
Я. Абсалямова	<i>Necessity of intellectual mobility formation as a background of professional self-actualization of a teacher of technical university</i>	155
Т. Акопян	<i>Проекты как форма обучения</i>	157
Т. Анпілогова	<i>Communicative approach in teaching ESP classes</i>	158
С. Артеменко	<i>Методологічні та структурні особливості викладання соціології англійською мовою у вищій школі</i>	160
Г. Бабій	<i>Метод проектного навчання як педагогічна умова формування готовності до професійного спілкування майбутніх інженерів з програмного забезпечення</i>	161
Н. Балацька	<i>Доступність освіти в США</i>	162
І. Байбакова О. Гасько	<i>Tongue twisters as an effective means of ESP oral discourse mastering</i>	165
О. Бернацька	<i>Удосконалення читацької компетенції з іноземної мови студентів вищої школи</i>	167
Л. Будко	<i>Язык радиообмена как часть авиационного английского языка</i>	169
Т. Вакуленко	<i>Problems of teaching English for specific purposes</i>	170
Г. Вербило	<i>Важливість індивідуального підходу до навчання студентів професійно-орієнтованої іноземної мови у технічних ВНЗ</i>	172
Н. Войткова	<i>Improving your vocabulary</i>	173
Н. Гавришків	<i>Однчасне вивчення кількох іноземних мов студентами аграрного ВНЗ</i>	175
С. Грицай	<i>До питання про англійські термінологічні запозичення в сучасній українській мові</i>	176
О. Гурська	<i>Підготовка майбутніх ІТ-спеціалістів як суб'єктів професійної діяльності</i>	178
Т. Давиденко Г. Сорокун	<i>Іншомовні лексеми як ознака сучасного мовлення студентів</i>	179
Н. Денисенко	<i>Відмінності у викладанні англійської мови для специфічних (професійних) потреб і другої іноземної в університеті</i>	181
М. Горюнова М. Желуденко	<i>Формування професійної компетентності засобами іноземної мови за фахом</i>	182
А. Кирда	<i>Розвиток дипломатичного мовлення на заняттях з іноземної мови за фахом</i>	184
І. Козелецька	<i>Нові тенденції у вивченні іноземних мов</i>	187
Л. Кучерява	<i>Розвиток комунікативних навичок студентів немовних ВНЗ</i>	188
В. Лагодинська	<i>Мова і мислення: філософські аспекти</i>	190
О. Лагодинський	<i>Психологічна готовність як необхідна умова успішного фахового іншомовного спілкування майбутніх воєнних дипломатів</i>	191
Г. Максимович	<i>Пути увеличения эффективности самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка</i>	192
Г. Міхненко	<i>Преваги використання мультимедійних дистанційних курсів у навчанні іноземної мови. Точка зору студентів</i>	194

Е. Мірошниченко	<i>Принципи системної диференціації та інтеграції у формуванні англомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні і письмі студентів економічних спеціальностей</i>	195
Н. Мосол	<i>Досвід використання методики CLIL в професійній мовній підготовці магістрів гуманітарного профілю</i>	197
Н. Муркіна	<i>Проблема формування мотивації навчальної діяльності студентів</i>	198
К. Новікова	<i>Розвиток ініомовної мовленнєвої діяльності студентів ВНЗ за допомогою методу тренінгів</i>	200
С. Ноговська	<i>Role-playing games as a factor of student motivation in foreign language learning</i>	201
Н. Огородник	<i>Про дискурсивний підхід до формування професійної мовної особистості</i>	202
С. Остапенко	<i>Рольові ігри у процесі викладання ділової англійської мови</i>	204
О. Попель	<i>Характеристика системи вправ з розвитку вмінь англомовної презентації мовленнєвої діяльності</i>	206
А. Покулевська	<i>Стратегії навчання німецької мови на сучасному етапі</i>	207
С. Радул	<i>Forming methods of intercultural competence of future aviation specialists in the process of training foreign languages</i>	208
М. Розум	<i>Особливості навчання студентів магістратури англомовного професійного орієнтованого усного і писемного мовлення</i>	210
С. Сургай	<i>Використання веб-квесту як виду проектної діяльності в навчанні іноземних мов</i>	211
М. Скуратівська	<i>Реалізація компетентнісного підходу у викладанні іноземної мови професійного спрямування для студентів економічних ВНЗ</i>	212
Ю. Скарлупіна	<i>Інформаційні технології у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей</i>	214
С. Ткаченко	<i>The problem of interference in foreign language teaching at higher educational institutions</i>	215
Л. Теремінко	<i>Формування готовності до професійної мобільності майбутніх фахівців в процесі ініомовної підготовки</i>	217
В. Терещенко	<i>Формування культурологічної компетентності засобами мовної особистості</i>	219
Д. Фурт	<i>Використання відео-матеріалів під час навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей</i>	220
Т. Шульга	<i>Інтерактивні методи інноваційного навчання іноземної мови у вищій школі</i>	221
О. Щербина	<i>Абревіація як спосіб економії мовних засобів у суспільно-політичному полі у навчанні іноземної мови дорослих</i>	223
О. Ящук	<i>Some techniques for teaching vocabulary</i>	225

СЕКЦІЯ 1. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФІЛЬНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Вікторія Азат'ян
м. Кіровоград*

Підвищення мотивації курсантів-диспетчерів до мовленнєвої компетентності

У процесі вивчення професійно-орієнтованої англійської мови у льотному ВНЗ підвищення мотивації до мовленнєвої компетентності посідає важливе місце, адже професійна освіта ґрунтується на активному розвитку особистості курсанта в навчальному процесі. Метою реалізації цього процесу є формування особистості, здатної до саморозвитку, до самовдосконалення. Для досягнення зазначеної мети потрібна відмова від такої організації навчання, при якій навчальна діяльність зводиться до процесу репродуктивного засвоєння знань (присвоєння та споживання знань), а не до його виробництва.

Проблема надійності в авіації може бути реалізована з урахуванням належної професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців, високої інтелектуальної працездатності в екстремальних умовах професійної діяльності, їхньої загальної високої працездатності, а також високого рівня мотивації до майбутньої професійної діяльності.

У нашому науковому дослідженні ми виділяли декілька педагогічних умов розвитку професійного самовдосконалення майбутніх авіадиспетчерів, однією з яких є забезпечення мотивації до мовленнєвої компетентності курсантів-диспетчерів шляхом активізації пізнавальної діяльності та стимулювання курсантів до самоосвіти і успіху у навчальній діяльності.

Важливою умовою підвищення мотивації до мовленнєвої компетентності курсантів-диспетчерів виступає розвиток їхньої внутрішньої позитивної мотивації, оскільки результати опитування курсантів-диспетчерів першого курсу показали, що в опитаних домінує слабкий рівень мотивації.

Обираючи шлях підвищення мотивації майбутніх авіаційних диспетчерів у процесі вивчення професійно-орієнтованої англійської мови, ми вирішували такі концептуальні завдання:

- формування пізнавального інтересу до навчальної діяльності;
- формування власної позиції курсанта на сучасний перебіг подій;
- створення умов для самодостатнього розвитку особистості курсанта через формування здатності до самоосвіти, саморозвитку, самопізнання та самооцінки.

Аналіз науково-педагогічної літератури з питань мотивації діяльності особистості в процесі професійної підготовки дозволяє зазначити, що цю проблему вивчали Є. П. Ільїн, С. І. Архангельський, І. А. Зимня та інші. Вони стверджують, що обов'язковою та неодмінною умовою досягнення успіху в діяльності, незалежно від того, який загальний та розумовий потенціал людини, полягає в позитивній мотивації, в глибокій та активній зацікавленості, в прагненні досягнути цілі цієї діяльності. Саме вмотивована навчальна діяльність є важливою умовою розвитку професійного самовдосконалення майбутніх авіаційних диспетчерів, оскільки сукупність потреб та мотивів, а також цілеспрямованість діяльності курсанта визначає сенс його навчально-пізнавальної роботи.

Теорія мотивації впливає з необхідності будувати педагогічний процес таким чином, щоб його методика орієнтувалася на якомога глибше проникнення у внутрішній світ курсанта, мала на меті пробуджувати і розвивати в ньому здібності й нахили. Тому основним у педагогічному мистецтві викладача є вміння спонукати, а не примушувати. Отже, в основі теорії й практики мотивації лежить оптимістична гуманістична концепція, зорієнтована на великі потенціальні здібності й можливості самих курсантів. Вона ґрунтується на тому положенні, що саме спонукальна, а не примусова сила навчання й виховання здатна перетворити студента з об'єкта впливу педагогів на суб'єкт особистого розвитку.

В якості мотиваційних факторів до мовленнєвої компетентності виступають: важливість вивчення професійно-орієнтованої англійської мови для професійної діяльності, інтерес до цієї дисципліни; якість викладання; співвідношення між труднощами оволодіння знаннями та особистісними здібностями; взаєностосунки з викладачем.

Найважливішим мотивом навчання є почуття успіху, задоволення від досягнутого. Серед багатьох чинників, які впливають на мотивацію курсантів до навчання і до подальшого самовдосконалення є оцінка (саме не бал, а оцінка). Тому одним із методів мотивації навчання курсантів має бути створення на занятті ситуації успіху. Під час цього слід забезпечувати належний мікроклімат, у якому курсант позбувся б почуття невпевненості та страху. Схвальні оцінювальні судження викладача викликають у курсантів позитивні емоції. Часто оцінка відіграє роль вольового мотиву, проте говорити про її стимуляційне значення можна тільки тоді, коли вона викликає у курсанта бажання поглибити знання, виховує в нього вольові риси характеру. Дієвість оцінювання значною мірою залежить від коментування її педагогом. Бо гуманізація освіти потребує, щоб навчання було вільним від тиску, психологічного дискомфорту, породженого необ'єктивним оцінюванням. Один раз досягнутий успіх забезпечить заохочення й

бажання повторного успіху. Саме така самосвідомість і породжує мотивацію до самовдосконалення.

Отже, з метою підвищення мотивації до мовленнєвої компетентності майбутніх авіадиспетчерів в процесі вивчення професійно-орієнтованої англійської мови необхідно використовувати різні методи навчання: словесні, наочні й практичні, репродуктивні й пошукові, відеометоди тощо; організовувати семінари-дискусії, проводити ділові та рольові ігри, аналізувати авіаційні пригоди, прослуховувати аудіозаписи та переглядати відеосюжети, спрямовані на майбутню професійну діяльність; застосовувати проблемно-пошукові методи, які є надзвичайно цінними в створенні позитивних мотивів навчання.

Отже, завдяки впровадженню сучасних технологій в процес навчання професійно-орієнтованій англійській мові з'являється можливість вирішити такі концептуальні завдання: створити умови для підвищення мотивації до мовленнєвої компетентності через формування в них здатності до самоосвіти, саморозвитку, самопізнання, пізнавальної самостійності, готовності до самовдосконалення згідно з вимогами до підготовки конкурентоспроможного фахівця.

*Олександра Алпатова
к. психол. н., доцент, м.Київ*

Роль мотиваційно-ціннісних диспозицій викладача у педагогічному спілкуванні

Сьогодні особливого значення набуває інтеграційний рух, пов'язаний із входженням України до Європейського простору вищої освіти і науки. Державна політика європейських країн визнає різноманітність завдань вищої освіти – навчання, наукових досліджень, послуг, пов'язаних з культурним розвитком особистості. Ефективність освітньої діяльності значно залежить від міжособистісних стосунків, які встановлюються між викладачем та студентами в процесі педагогічного спілкування.

Сучасні дослідження мотивації педагогічної діяльності (І. Зимня, В. Киричук, Я. Коломинський, В. Ляудіс, М.Алексеева), з проблем педагогічного спілкування (Г. Балл, В. Кан-Калик, О. Леонтьев, С. Максименко), проблем спілкування (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Б. Ломов, В. Мясіщев), педагогічної взаємодії у ВНЗ (С. Єфремова, О. Іванова, О. Лебедева, Н. Рябова) дають можливість розглядати педагогічне спілкування як вид соціальної взаємодії, під час якої відбувається вплив особистісних рис викладача на формування професійних цінностей студента.

Традиційно в дослідженнях стилів педагогічного спілкування основна увага зосереджується на їх операційній структурі: міжособистісних діях, способах і прийомах спілкування, методах педагогічного впливу. Але, будь-який викладач у спілкуванні зі студентами виступає не лише як носій певної соціальної ролі, но і як цілісна самотутня особистість з властивими їй якостями, потребами, індивідуальними особливостями мотиваційно-ціннісної сфери.

У зв'язку з наявністю в структурі особистості викладача різних за рівнем мотиваційно-ціннісних диспозицій він постійно свідомо чи мимовільно віддає перевагу діям, способам та прийомам спілкування, які відповідають його цінностям і потребам.

Спілкування викладача перебуває під постійним інтерферуючим впливом його особистісних диспозицій і «зісковзує» в бік його мотиваційних тенденцій, т.п. мотиваційні фактори надають спілкуванню викладача зі студентами індивідуальної своєрідності, стабільності та транс ситуаційності. Подібне розуміння мотиву, як узагальненої мотиваційної диспозиції особистості висловлював С.Рубінштейн: «риса характеру – це в кінцевому рахунку і є тенденція, спонукання, мотив, який закономірно з'являється у даної людини при однорідних умовах». В даному випадку С.Рубінштейн має на увазі узагальнений предметний зміст мотиву. Саме до такого типу узагальнених мотивів належать мотиви досягнення, домінування, афіліації та ін.

Коротко охарактеризуємо кожен з виділених мотивів. Г.Мюррей описував поведінкові прояви мотиву афіліації таким чином: «Заводити дружбу і відчувати прихильність. Радити іншим людям і жити разом з ними. Любити. Приєднуватися до груп». Мотив афіліації спрямований на «неділову», неформальну сторону соціальної взаємодії. Цей мотив формується в процесі накопичення індивідуального досвіду міжособистісного спілкування і проявляється в прагненні належати до певної групи. Мета афіліації – взаємний, довірливий зв'язок, в якому кожен з партнерів ставиться до іншого з приязню, доброзичливістю, довірою, розумінням. Досвід спілкування приводить до формування узагальненого очікування зустріти в людині джерело підтримки, симпатії, заохочень, чи навпаки, ворожості, неприйняття, покарань.

В афілактивній мотивації виділяють дві узагальнені мотиваційні тенденції: мотив надії на прийняття і мотив страху неприйняття. Очевидно, саме даний мотив визначає модальність очікуваного педагогом ставлення з боку учнів до нього і його власне ставлення до учнів, яке проявляється у відповідних способах спілкування між ними.

Психологічні дослідження поведінкових проявів мотиву досягнення дозволяють зробити припущення, що він відіграє також суттєву роль в детермінації особливостей педагогічного спілкування. Дж.Аткінсон визначав мотив досягнення як «прагнення

відчувати гордість за досягнуте». Цей мотив тісно зв'язаний з самосвідомістю, самооцінкою особистості і має пряме відношення до мотивації самоствердження, самоповаги. Подібно до мотиву афіліації мотив досягнення формується в процесі індивідуального досвіду. Якщо даний досвід мав негативний характер, тобто індивід в ситуації досягнення, часто терпів невдачу і переживав емоцію розпачу, сорому і страждання, то в нього формується сильний мотив уникнення невдачі, їх поведінка має захисний характер. Від того, наскільки розвиненим є мотив досягнення, яка з двох мотиваційних тенденцій переважає, залежить ступінь орієнтації викладача на навчальну ціль педагогічної діяльності, що, в свою чергу відображається на його формі спілкування з учнями.

Мотив домінування або влади має безпосереднє відношення до змісту і способів професійно-педагогічного спілкування. Центральне місце в структурі функцій педагогічного спілкування належить функціям керування і здійснення виховного впливу, т.п. педагогічне спілкування передбачає, що викладач виконує керівну і домінуючу роль. Індивідуальні відмінності в стилі даного мотиву проявляються в більшій чи меншій схильності викладачів регламентувати, обмежувати поведінку студентів, вдаватися до владних способів впливу.

Отже, мотиваційно-сміслові характеристики особистості викладача визначають особливості його професійного спілкування. Мотиваційні диспозиції зумовлюють формування когнітивно-емоційних оцінюючих структур, на основі яких педагог інтерпретує ситуацію педагогічної взаємодії, прогнозує можливі варіанти їх розвитку та вибирає відповідні способи і прийоми спілкування.

Саме індивідуальною своєрідністю та відносною стабільністю мотиваційно-ціннісних диспозицій, які беруть участь у цьому процесі, можна пояснити характер для кожного викладача специфічний спосіб інтерпретації та оцінювання різноманітних педагогічних ситуацій і відповідну йому систему відносно стабільних та індивідуально-типових особливостей спілкування.

*Наталія Арістова,
к. пед. н., доцент, м. Київ*

Акмеологічний підхід до формування професійної суб'єктності майбутніх філологів

Акмеологічному підходу належить особливе місце серед методологічних підходів, які відіграють важливу роль у формуванні професійної суб'єктності майбутніх філологів. Теоретичним підґрунтям для його запровадження до процесу професійної підготовки

майбутніх філологів є наукові праці сучасних вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема К.Абульханової-Славської, Б.Ананьєва, О.Антонової, А.Богосвятської, О.Бодальова, Є.Голобородько, О.Дубасенюк, Н.Кузьміної, В.Огнев'юка, Н.Сидорчук, В.Якуніна та інших. Науковці висловлюють одностайність думок щодо формування у майбутніх фахівців потреби в удосконаленні та оновленні професійно значущих знань, умінь і навичок, а також формування прагнення до професійного успіху та до вершин професіоналізму.

До найактуальніших проблем сьогодення належить акмеологічний підхід. Одним із центральних понять акмеологічного підходу є професіоналізм, який визначають як властивість особистості, яка здійснює рух до «акме» або до вершин майстерності в професії. У професійній діяльності дефініція «акме» має значення стійкого успішного рівня вирішення складних завдань.

Становлення і розвиток акмеології пов'язаний з працями М.Рибнікова, Б.Ананьєва, О.Бодалева і Н.Кузьміної, які визначали її наукою, що комплексно вивчає розвиток дорослої людини. Сучасні вчені трактують акмеологію як науку про закономірності і шляхи можливого розкриття людиною власних потенцій, а також досягнення на цій основі оптимальних результатів у своєму прогресивному позитивному розвитку як особистості, суб'єкта, індивіда і індивідуальності – як цілісної багатомірної людини – в умовах спеціально організованого освітнього процесу. З моменту виникнення, акмеологія як наука розробляє стратегії і технології формування висококваліфікованих фахівців будь-якої галузі, надає можливість виявити оптимальні педагогічні умови, впровадження яких у навчальний процес допомагає майбутнім фахівцям відбутися як особистість і суб'єкт діяльності. Також вона забезпечує успішність вдосконалення і самовдосконалення особистості, повноту її самореалізації в майбутній професійній діяльності і в житті вцілому.

Акмеологічний розвиток особистості визначаємо як целеспрямований рух до власного саморозвитку, який уможливорює досягнення вершини (акме) в особистісній і професійній сферах через прагнення до змін у собі, а також до розкриття власного потенціалу і самореалізації.

Застосування акмеологічного підходу в сучасній системі вищої професійної освіти дає науково-педагогічним працівникам можливість стимулювати майбутніх філологів до реалізації творчого потенціалу, плідного використання особистих ресурсів з метою досягнення успіху в майбутній професійній діяльності, що, в свою чергу, буде сприяти забезпеченню акмеологічного розвитку їх особистості.

Цей методологічний підхід ефективно виконує функцію акмеологічного розвитку

особистості майбутніх філологів.

Отже, запровадження акмеологічного підходу до процесу професійної підготовки майбутніх філологів створює необхідні умови для формування їх професійної суб'єктності, забезпечує здобувачам вищої освіти можливість успішної самореалізації і самоактуалізації в різних сферах майбутньої професійної діяльності, сприяє формуванню позитивного і творчого відношення до себе і оточуючих, а також готовності на досягнення вершин професіоналізму.

Мар'яна Бабишена
к. педагог. н., м. Херсон

Критерії та показники сформованості професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів

Навчальний процес вищого навчального закладу у формування професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів має бути спрямованим на стимулювання отримання знань, умінь і навичок, засвоєння професійно необхідної інформації, конкретизацію індивідуально-особистісного розвитку, досягнення як соціального, так і професійного статусу, на розвиток навичок самоконтролю, саморегуляції та самовдосконалення, розуміння специфіки професійної поведінки, вміння працювати над тими проблемами, що заважають напрацюванню професійного досвіду, знань, умінь і навичок.

Професійно значущі якості майбутніх суднових офіцерів визначаються комплексом професійних і психологічних чинників, а саме: набутими знаннями, вміннями і навичками у процесі фахового навчання, підготовленістю і спрямованістю особистості, співпаданням їх потреб, установок і мотивів майбутньої діяльності.

Критеріями оцінювання рівня сформованості професійно значущих якостей нами було визначено: процесуально-результативні чинники – взаємодія у комунікативно-ділових ситуаціях різного типу, динаміка активності, професійне використання теоретичних знань, умінь і навичок; емоційна сфера – задоволення, натхнення, захоплення або байдужість, тривожність, безпорадність, непевність; вольові зусилля – виконання навчальних завдань та самостійної роботи.

Проаналізовані наукові роботи О. Генисаретського [1], М. Носова [1], Б. Юдіна [1], Р. Каверіної [2], В. Хутмахера [3] приводять до узагальненого розуміння психологічної структури особистості як системотвірної професійно значущих якостей майбутніх фахівців. Безпосередньо, надавши перевагу таким рисам, як сміливість, упевненість, свобода,

довільність, повага до себе, у майбутнього фахівця відбуваються удосконалення процесу особистісного становлення, саморозвитку та самореалізації особистості.

До основних критеріїв оцінки знань, умінь та навичок курсантів включені їх обсяг, зміст, міцність, оперативність, гнучкість, конкретність і узагальненість, систематичність і системність, вміння викласти матеріал та застосувати його на практиці. У процесі розробки критеріальної бази дослідження ми виходили із загального визначення поняття «професійно значущі якості» та специфіки їх формування через цикл соціально-гуманітарних дисциплін. Компонентами процесу формування професійно значущих якостей було обрано когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий.

Рівень сформованості *когнітивного компонента* буде демонструвати знання, уміння і навички та загальні уявлення про професійно значущі якості професійної діяльності майбутніх суднових офіцерів, їх прояви під час проходження плавальної практики. Для успішного засвоєння знань, практичного набуття умінь і навичок необхідні знання й навички професійної комунікації. За умови недостатності впливу суспільно-гуманітарних дисциплін на формування професійно значущих якостей не можлива адекватна професійна самореалізація майбутніх суднових офіцерів.

Мотиваційний компонент свідчить про замотивованість курсантів на майбутню професійну діяльність; про мотиви вивчення соціально-гуманітарних дисциплін та розуміння їх впливу на формування професійно значущих якостей для подальшої їх практичної реалізації, на врахування єдності підсистем викладання й учіння, які функціонують у нероздільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах, забезпечуючи розвиток значущих особистісних і професійних рис та якостей, впливає на формування їхніх ставлень, інтересів, ціннісних орієнтацій, професійних позицій, активність особистості, спрямованість її на об'єкт засвоєння, орієнтацію в соціальному та професійному середовищах.

Емоційно-вольовий компонент передбачає ціннісне ставлення до процесу навчання, до формування професійно значущих якостей з метою особистісної і професійної самореалізації. Емоційно-вольовий компонент несе в собі домінуюче психологічне навантаження, оскільки саме в ньому виражається ставлення майбутніх суднових офіцерів до вимог навчального процесу і визначає його як своєрідне внутрішнє мірило формування професійно значущих якостей.

Цей вибір обґрунтовується тим, що професійні якості майбутніх суднових офіцерів включають в себе фахову та соціально-гуманітарну підготовку (когнітивна складова), професійні якості (емоційно-вольова складова), індивідуально-особистісну (особистісно-діяльнісна складова).

Таким чином, нами було виокремлено професійно значущі якості – індивідуально-особистісні, когнітивні, комунікативні, моральні, емоційно-вольові, організаторські – дали змогу визначити психологічний зміст і прояви цих якостей у майбутніх суднових офіцерів, які складають підґрунтя їх професійної діяльності.

З огляду на вище зазначені положення, було визнано за доцільне виокремити три рівні сформованості професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів: високий, середній і низький. Високий рівень сформованості професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів у процесі фахової підготовки характеризується такими показниками: чітке усвідомлення чіткі ознаки майбутньої професійної діяльності, вони мають високі показники готовності до професійної самореалізації, вміння висловлювати думку та аргументовано її відстоювати, наявність до аналізу, синтезу та умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, критичність та самокритичність, соціальна пластичність через толерантність, наявність лідерських та управлінських якостей. Середній рівень сформованості професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів свідчить про очевидні уявлення щодо майбутньої професійної діяльності, характеризуються наявністю базових знань, умінь і навичок достатній для реалізації у подальшій професійній діяльності. Здатність до аналізу, проте самостійно не завжди аргументують події, явища, проблеми взаємодії з оточенням. Низький рівень сформованості професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів свідчить про розуміння суттєвих ознак понять, явищ і закономірностей, простежує наявність зв'язків між ними, а також застосовує знання в стандартних ситуаціях, уміють робити узагальнення, проте їм бракує власних суджень, здатності самостійно здійснювати основні види навчальної та практичної діяльності, частіше за все виявляють ознаки інтровертованості через невпевненість у собі.

Сукупність критеріїв, показників та рівнів діагностики сформованості професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів через дисципліни суспільно-гуманітарного циклу забезпечує в ході експериментального дослідження надійність та вірогідність отриманих результатів відповідно до обраної теми дослідження.

Список використаних джерел:

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, В. Л. Петренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : [б. в.], 2002. – 334 с.
2. Каверина Р. Д. Психологическая систематика профессий типа «человек-человек» в целях профессиональной ориентации : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук / Р. Д. Каверина. – Л., 1981. – 22 с.
3. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe [Electronic Resource] : report of the Symposium (Berne, Switzerland, 27–30 March 1996). A secondary education for Europe / Walo Hutmacher. – Strasburg : Council for Cultural Co-operation (CDCC), 1997. – 72 p. – Mode of access: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>.

*Любов Балацька,
Наталія Морська,
Галина Олексів,
м. Львів*

Тлумачні словники як засіб підготовки інженерів

Розвиток науки і технологій ставить сьогодні перед фахівцями нові вимоги до їх знань іноземної мови. Можливість навчання за кордоном також передбачає тестування сприймання мови на слух, читання, письмові навички, розмовні навички.

З цією метою у вищих навчальних закладах запроваджено курс іноземної мови за професійним спрямуванням. Опанування такого курсу має певні особливості для студентів і викладачів. До них належать: різний рівень підготовки студентів; специфіка предметної області; специфічні завдання курсу, які передбачають навички читання і розуміння фахової літератури іноземною мовою, виступи на конференціях, навички перекладача з української мови на іноземну.

Основною метою курсу іноземної мови за професійним спрямуванням є вміння порозумітися з фахівцями своєї галузі, зокрема, і з тими, для яких англійська мова також не є рідною, вміння підготувати статтю, патент англійською мовою з обраної спеціальності, вміння написати анотацію англійською мовою до україномовної статті, вміння виступити і підготувати ілюстративний матеріал для доповіді на іноземній конференції. Оскільки слова однієї мови не завжди точно відповідають словам в іншій мові, то суттєве значення для покращення взаєморозуміння фахівців різних національностей можуть відігравати тлумачні словники або енциклопедії.

Слід відзначити, що словники подібно підбирати до рівня знань іноземної мови. Якщо у прочитаній статті є багато слів відсутніх у словнику відповідного рівня, то це також добрий знак занадто високої складності тексту. Отже, слід читати текст відповідно нижчого рівня складності. Двомовні словники часто не надають такої можливості. Це ж саме стосується фахових термінів, які не можна зрозуміти через брак фахових знань з предмету.

Часто зустрічаються у фаховій літературі слова, які не перекладаються. Тоді тлумачні словники дозволяють студентові збагатити свій фаховий рівень, і часом отримати нові ідеї для досліджень. Це проявляється, як правило, після звертання до двомовного словника, щоб перевірити переклад таких слів. Зазвичай, однак, виявляється, що переклади, насправді, не те ж саме, що відповідне англійське слово. Це ще один випадок, в якому припинення перекладу слова допомагає дійсно дізнатися, що насправді означає англійське слово. Добрий англійськомовний тлумачний словник містить набагато більше специфічної інформації, ніж більшість двомовних словників. Сюди належать значення кожного слова,

відзначення найуживаніших англійських слів, найчастіших непорозумінь та помилок, фонетичний опис для вимови, декілька тлумачень слова. Подамо пару прикладів, які на нашу думку вказують на необхідність використання тлумачних словників.

hue (колір; відтінок) – a colour or type of colour. Colour is a phenomenon of light and visual perception that may be described in terms of hue, saturation, and lightness for objects, and hue, saturation, and brightness for light sources.

of all hues – з усіх відтінків (тонів); hueless – безбарвний; блідий;

shade (відтінок, тон) – a particular type of red, green, blue etc. When a pure, vivid, strong shade of red is mixed with a variable amount of white, weaker or paler reds are produced, each having the same hue but a different saturation.

strong shade – насичений тон; light and shade – світло й тіні.

Shade [ʃeɪd] 1) тінь; півморок, присмерк; прохолода, холодок; невідомість to fall into the shade – відійти на задній план 2) сутінки; нічна імла (the shades of evening, the shades of night, evening shades, night's shades) 3) відлюдне місце, притулок, покров. 4) відтінок, тон; відмінність, нюанс; незначна кількість; тінь, натяк.

*Олександра Бантишева
м. Київ*

Дослідження особливостей розвитку соціально-психологічних характеристик осіб юнацького віку

В емпіричному дослідженні визначення рівня емоційного інтелекту використана методика Н. Холла та авторська анкета, що була спрямована на виявлення гендерно-вікових та соціально-психологічних характеристик респондентів. Вибірку досліджуваних склали 438 юнаків та юнок (студентів вищих навчальних закладів) віком від 17 до 21 року.

Під час обробки даних констатовано низький рівень *емоційного інтелекту*: низький і середній рівні мають більш ніж 90% респондентів. Отже, невелика кількість досліджуваних здатна використовувати емоції для сприяння мисленню, розуміти емоції й регулювати їх з метою особистісного зростання, психічного здоров'я, душевної гармонії та високої якості життя.

Високий рівень *емоційної обізнаності* мають 10,2% респондентів. Вони є компетентні у питанні усвідомлення власних емоцій та їх наслідків, та розуміють глибину почуттів інших, проти 42,2% і 47,6% досліджуваних, які за цим показником мають низький і середній рівні відповідно. Показник *управління своїми емоціями* надав високий

рівень лише у 2,5%, вони є емоційно гнучкими, відповідно низький і середній рівні мають 85,2% і 12,3% юнаків та юнок. Високий рівень *самомотивації* продемонстрували лише 6,7% молоді. Лише у 11,5% досліджуваних виявлений високий рівень *емпатії*, а отже ці люди розуміють емоційний стан інших, уміють співпереживати. Відповідно низький і середній 37,1% і 51,4%. Здатність до *розпізнавання емоцій* інших людей на високому рівні виявлено у 9,3% досліджуваних. Вони здатні розуміти іншу людину при використанні каналів експресії: міміки, мови, вегетативної та рухової реакції. Низький і середній рівні – у 50,7% і 4,0% відповідно.

Отже, одержані результати демонструють, що більшість осіб юнацького віку не вміють керувати своїми емоціями та спрямовувати їх у конструктивне русло, емоційно не гнучкі, погано уявляють, що відчувають оточуючі їх люди і як з цим усім можна взаємодіяти.

Виявлено, що в цілому *емоційний інтелект* вище у юнаків ніж у юнок, особливо за рахунок управління юнаками своїми емоціями, при цьому з віком здатність до управління своїми емоціями зростає. Констатовано (на рівні тенденції) нижчий рівень *емоційного інтелекту* серед осіб юнацького віку, які навчаються за технічними спеціальностями. Низький рівень *управління своїми емоціями* властивий студентам-психологам порівняно з тими, які обрали інші спеціальності, що є неприпустимо в контексті специфіки їхньої професійної діяльності.

Ні склад сім'ї, ні освіта батьків не дали статистично значущих відмінностей. Виняток становить показник самомотивації залежно від статі сиблінгів: найвищий рівень емоційного інтелекту загалом і самомотивації, зокрема, у сиблінгів різної статі. Установлено особливості прояву окремих показників емоційного інтелекту від місця народження: емоційна обізнаність тих, хто народились у місті та селищі міського типу вище порівняно з тими, хто народився у селі.

Уявляється доцільним побудова та апробація програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку. Тому що сучасна стратегія виховання та навчання спрямована більш на розвиток інтелектуального потенціалу. Разом з тим, розвитку емоційного інтелекту приділяється недостатньо уваги, хоч підвищення його рівня є дуже важливим.

*Лілія Барановська,
д.п.н., професор, м. Київ
Євгеній Назаренко,
м. Київ*

Компетентнісний підхід до формування у ВНЗ фахівця із соціальної роботи

Сучасні умови розвитку українського суспільства висувають нові вимоги щодо підготовки фахівців для всіх сфер людської активності. Вони мають компетентно вирішувати професійні завдання, досягаючи максимального результату продуктивної діяльності. А це можливо за використання компетентнісного підходу до їхнього навчання й здобуття освіти у ВНЗ. Компетентність – це інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, сформована на основі його знань, умінь, навичок, особистісних моральних якостей, цінностей, здібностей та досвіду діяльності. Компетентність складається з окремих компетенцій (інтегрований результат опанування змісту вищої освіти, що виражається в готовності студента використовувати засвоєні знання, уміння, навички, способи діяльності у конкретних ситуаціях – життєвих та професійних – для вирішення теоретичних і практичних завдань).

В умовах політичної та економічної кризи в Україні, участі багатьох громадян у військових діях, волонтерській діяльності особливої актуальності набуває людиноцентрована активність фахівців із соціальної роботи, і компетентнісний підхід до їх навчання в закладах вищої освіти є найбільш педагогічно доцільним, оскільки ми виховуємо осіб, які на основі інтелектуального потенціалу, системи особистісних та професійно важливих якостей, певного досвіду з надання соціальної допомоги зможуть брати участь в особливому, інтегрованому та універсальному виді діяльності.

Професія «соціальний працівник» до вітчизняного класифікатора професій уведена в 1990-х роках. Здійснимо опис вимог до нього на засадах розуміння компетентнісної парадигми. Дана професія спрямована на соціальну сферу, чим зумовлена доцільність наявності в претендента на її вибір саме гуманної спрямованості особистості. Водночас, щоб бути професійно придатним до цієї діяльності в майбутньому, абітурієнту треба бути доброзичливим, справедливим, відповідальним, толерантним, емоційно стійким і водночас емпатійним, здатним прийти на допомогу й захистити клієнта. Саме ці особистісно-ціннісні характеристики людини у процесі оволодіння фахом «соціальний працівник» та під час квазіпрофесійної й власне професійної діяльності перетворюються у надзвичайно вартісну складову його компетентності – у професійно важливі якості. Пояснюємо особливість таких трансформацій тим, що дана професія належить до соціономічного типу, тобто типу професій, де суб'єктом і об'єктом є людина.

Не менш важливою складовою професійної компетентності соціального працівника є система спеціальних знань і вмінь, які мають відповідати змісту виконуваних ним у майбутньому посадових обов'язків. Оволодіння ними забезпечується базовою освітою, самоосвітою у процесі практичної діяльності та вивченням досвіду й активного використання прогресивних його ідей. Кваліфікованому спеціалістові із соціальної роботи необхідні знання з антропології; біології, анатомії, фізіології та гігієни людини; з валеології, з психології особистості, із соціальної психології та соціальної педагогіки, з екології, інформатики. Він має бути добре обізнаним із законодавчою базою щодо здійснення професійної діяльності у соціальній сфері та щодо захисту прав громадян. З огляду на зазначене, доречним є володіння ним змістом Хартії основних прав Європейського Союзу, Декларації прав людини, Конституції України, законів України, постанов Кабінету Міністрів України, Міністерства соціальної політики тощо. Навчаючись у ВНЗ, майбутній соціальний працівник має оволодіти основними вміннями щодо діагностики особистісних особливостей майбутніх клієнтів та визначення проблем їхнього соціального стану, стратегіями прийняття оперативних рішень щодо конструктивного вирішення соціальних конфліктів.

Водночас майбутній соціальний працівник має вести здоровий спосіб життя, оскільки для поліпшення соціального здоров'я клієнтів він має відповідати й певним медичним вимогам. У нього не повинно бути ускладнених серцево-судинних і нервово-психічних захворювань і неврозів; хронічних ускладнених соматичних захворювань (хвороб внутрішніх органів, ендокринної системи), порушень слуху та мовлення.

Людина є особливим об'єктом професійної діяльності соціального працівника. Унікальність цього об'єкта полягає в тому, що не завжди людина є фізично та психічно здоровою, а тому працювати з нею може лише фахівець, глибоко вмотивований до цієї діяльності, адже проблема кожного клієнта є своєрідною, і не завжди він може використати відпрацьований алгоритм діяльності й прийняти стандартне рішення. Лише інтерес до фаху, повага до людини, бажання їй допомогти активізує пошукову діяльність соціального працівника, дозволяє йому виявляти ініціативу та отримувати задоволення від повної особистісної й професійної самореалізації.

*Михайло Барановський,
д. с.-г. н., професор,
м. Київ*

Професіографічні характеристики майбутнього біотехнолога

Професія біотехнолога сьогодні є однією із затребуваних не лише на вітчизняному, а й на європейському та світовому ринках праці. Вона належить до типу професій

«Людина» - «Природа». Це пояснюється інтегрованістю її об'єкта. Водночас констатуємо надзвичайну масштабність змісту професійної діяльності біотехнолога, що зумовлює доцільність використання системного та компетентнісного підходів до його фахової підготовки.

Зміст праці біотехнолога інтегрований зі змістом професійної й наукової діяльності й інших спеціалістів, які досліджують природні об'єкти (ботаніків, зоологів, вірусологів, мікробіологів, анатомів і фізіологів, генетиків, біофізиків, біохіміків, спеціалістів сільського господарства тощо). Він пов'язаний із дослідженням загальних властивостей і закономірностей розвитку живих організмів; вивченням питань систематизації живих істот, видового різноманіття рослин, їхньої будови, особливостей життєдіяльності, закономірностей індивідуального й історичного розвитку, поширення цих рослин, їх взаємозв'язків із середовищем існування; вивченням особливостей анатомії і фізіології різних тварин, закономірностей їхнього розвитку, особливостей поведінки, різноманіття видів і типів; дослідженням закономірностей розмноження і поширення хвороботворних бактерій і вірусів, а також паразитичних організмів і виявлення на основі цього способів успішної боротьби з інфекційними і паразитарними захворюваннями людини і тварин; вивченням будови людини, особливостей її життєдіяльності, аномалій розвитку окремих органів і організму в цілому; форми розмноження живих організмів, особливостей розмноження і розвитку різних класів і видів; дослідженням основ спадковості і мінливості, закономірностей спадкування і зміни ознак у ряді поколінь організмів, структури і функцій генів; виведенням більш продуктивних сортів рослин і порід тварин з використанням знань генетики і селекції; розробкою комплексу заходів щодо охорони і збільшення чисельності тварин, поліпшення їхніх продуктивних властивостей; розглядом проблем удосконалення агротехніки; вивченням фізичних і фізико-хімічних явищ, властивих живим організмам, впливу різних фізичних факторів на живі системи.

Важливими в діяльності біотехнолога є пошуково-дослідницькі уміння. Вони необхідні для проведення біохімічних досліджень, що дозволяють повніше використовувати одержувані речовини рослинного і тваринного походження, а також продукти їхнього лабораторного і промислового синтезу; для підготовки і постановки біологічних досліджень; роботи з біологічним матеріалом на клітинному і внутрішньоклітинному рівнях; проведення різних досліджень з метою поліпшення умов для ведення сільського, лісового та промислового господарства; для розгляду і вирішення екологічних питань.

Сформованість професійної компетентності біотехнолога визначається й наявністю в нього професійно важливих якостей. Серед них значущими є певні психологічні

характеристики. Так, для успішної професійної діяльності йому необхідні високий рівень розвиненості зорового сприйняття кольору, здатність до концентрації уваги (необхідно протягом тривалого часу зосереджуватись на одному об'єкті, предметі, не відволікаючись на інші); сформованість творчого мислення; розвиненість і багатство уяви; здатність виявляти незначні зміни в довкіллі; наявність образної зорової пам'яті; здатність до аналізу й синтезу; готовність до оперативного прийняття рішень.

Біотехнологу потрібні й певні особистісні якості, такі, як допитливість, терплячість, спостережливість і споглядальність; скрупульозність у роботі, акуратність; інтерес до живих організмів, схильність до лабораторної діяльності.

Перешкодами на шляху професійного становлення й фахової самореалізації біотехнолога можуть бути: відсутність інтересу до природних об'єктів, низький рівень розвитку концентрації і стійкості уваги; надмірна фізична динамічність, низький рівень розвитку ручної моторики; високий рівень комунікативності.

За умови сформованості значущих для фаху біотехнолога знань, умінь, досвіду та професійно важливих якостей, він зможе знайти їм застосування у таких сферах та установах: в лабораторіях при науково-дослідних інститутах, у природоохоронних та екологічних організаціях, в ботанічних і зоологічних садах, заповідниках, біостаціонарах; в установах галузі сільського господарства; у сфері вищої освіти.

*Ірина Баранцова,
к. пед. н., м. Мелітополь*

Формування інтеркультурної компетентності майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки

Загострення низки глобальних проблем життєдіяльності людини в сучасному світі спричинили за собою ломку усталених у свідомості людей стереотипів мислення, поведінки, розпаду звичного морального укладу життя і всієї системи ціннісних орієнтацій. Вихід з ситуації, що склалася неможливий без здійснення реформи культури. Необхідно «відібрати в культурний багаж все цінне в минулому культурі, осмислити і створити струнку систему культури сьогодення, розробити евристичну концепцію основних напрямків розвитку культур майбутнього» [4, с. 20]. Не викликає сумнівів той факт, що сучасному суспільству потрібні вчителі, які мають достатню інтеркультурну компетентність.

Компетентність визначається як «здатність людини застосовувати універсальні методи діяльності, засновані на наукових ідеях і принципах для використання системи

знань, отриманих з оригінальних джерел наукової інформації, навколишнього соціуму, а також в результаті власної дослідницької діяльності в цілях теоретичного обґрунтування багатокритеріального вибору рішення» [1, с. 73].

Ми дотримуємося думки, що інтеркультурна компетентність майбутніх педагогів включає в себе пізнавальний, розвиваючий, виховний і освітній аспекти.

1. Пізнавальний аспект. Він полягає в тому, що навчання розглядається як засіб збагачення духовного світу особистості. Таке навчання може відбуватися на трьох рівнях: на рівні сприйняття (для цього досить мати уявлення про факти культури); на рівні соціальному (необхідно володіти поняттями і вміти здійснювати будь-яку дію); на рівні особистісного сенсу (необхідні судження, пов'язані з особистісним емоційно-ціннісним відношенням до факту чужої культури).

2. Розвиваючий аспект. Психологічний зміст полягає в тому, щоб розвинути індивідуальність особистості, мотивувати її до перетворювальної діяльності. Розвиваючий аспект включає в себе дві мети: 1) внутрішню (формування самостійності, культурної особистості, розвиток її духовних, моральних якостей); 2) зовнішню (розвиток усіх сутнісних сил індивіда, включення його в соціальну, культурну, трудову діяльність).

3. Виховний аспект. Інтеркультурне виховання розглядається як процес саморозвитку особистості в системі взаємодії і відносин, основу якого становить сім'я, колектив, соціальні спільності.

4. Освітній аспект. У процесі навчання у ВНЗ майбутні педагоги опановують знаннями, вміннями і навичками в області культури. Під її змістом розуміється процес формування інтеркультурного кругозору і уміння застосовувати теоретичні знання в соціумі.

До числа обов'язкових інтеркультурних якостей майбутнього педагога відносять: гуманність, високу духовну культуру, моральність, соціальний інтелект, вміння розвивати відносини з людьми різних національностей, вміння проживати в багатонаціональному колективі та ін.

Формування інтеркультурної компетентності майбутніх педагогів здійснюється, в першу чергу, в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Так, при вивченні розділу «Теорія і методика виховання» студенти знайомляться з такими поняттями, як сутність виховання, рушійні сили виховного процесу, національна своєрідність виховання та ін.

Другою важливою областю інтеркультурної підготовки майбутніх вчителів є соціально-виховна діяльність ВНЗ.

Соціально-виховна система передбачає культурно-педагогічну роботу зі студентами, в основі якої лежать особливості профілю, можливості і традиції навчального закладу. Вона сприяє розвитку культурної та активної особистості фахівця, яка відбувається тільки в умовах педагогізації навколишнього середовища і за умови тісної взаємодії з іншими соціальними інститутами.

План соціально-виховної роботи університету передбачає реалізацію різного роду заходів, спрямованих на формування інтеркультурної компетентності майбутніх фахівців.

В системі професійної підготовки вчителів важливе місце займає педагогічна практика. Саме вона забезпечує поєднання теоретичної підготовки студентів з їх майбутньою практичною діяльністю. Навчальна практика доповнює і поглиблює теоретичні знання, прищеплює інтерес до професії, розвиває творчі здібності особистості. В даний час практика займає значне місце в навчальному плані університету, є важливим компонентом системи формування інтеркультурної компетентності особистості.

Формування інтеркультурної компетентності майбутніх педагогів - складний багаторівневий процес, спрямований на розвиток особистісних якостей, що включає знання, вміння, які дозволяють вільно використовувати накопичений досвід в багатонаціональному середовищі.

Досвід нашої роботи переконує в ефективності описаних вище форм і методів, що застосовуються в процесі вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, а також в необхідності постійного творчого пошуку шляхів формування високого рівня інтеркультурної компетентності особистості.

Список використаних джерел:

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей // Педагогика. –1998. – № 1. – С. 72-73.
2. Левина И.И. Современные тенденции профессиональной педагогической подготовки учителя // Преподаватель. – 2002. – № 1. – С. 10-11.
3. Мудрик А.В. Психология и воспитание. – М., 2006. – 472 с.

*Наталія Білоус
м. Київ*

Питання щодо професійної діяльності майбутніх перекладачів авіаційної галузі

У сучасних умовах конкурентоздатність спеціаліста авіаційної сфери на ринку праці залежить від його готовності оволодівати новими технологіями, легко адаптуватися до змінних умов праці, професійно орієнтуватися в інформаційних потоках і

користуватися іноземною мовою у фаховому спілкуванні. З огляду на зазначене професійна діяльність фахівця з перекладу є надзвичайно важливою, що зумовлює потребу його підготовки на засадах компетентнісного підходу з активним використанням такого засобу професійного навчання як іноземна мова, яка в сучасних умовах є не лише засобом полікультурної взаємодії, а й виконує функцію обов'язкового інструмента професійної діяльності.

Ключовим поняттям з досліджуваної нами проблеми є «комунікативна компетентність» - здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певна сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми.

Основним засобом формування професійно-комунікативної компетентності перекладачів авіаційної галузі є професійно-мовленнєва підготовка. Вона, на нашу думку, має бути орієнтована насамперед на ґрунтовне оволодіння студентами основними видами мовленнєвої діяльності, на опанування літературної мови і підмови авіаційної галузі, на вироблення комунікативних умінь і навичок. З огляду на зазначене потенційна структура цього феномена може бути представлена такими компонентами: професійним та комунікативним. Професійний, у свою чергу, може розглядатися в таких аспектах: перекладацький та власне авіаційний. Комунікативний аспект можна репрезентувати за допомогою мовної, мовленнєвої та соціокультурної складових

Фахова компетентність перекладачів формується у процесі оволодіння змістом навчальних курсів усіх циклів, а також під час навчальних та виробничих практик. Науковці-практики виокремлюють такі основні етапи процесу формування фахової компетентності майбутніх фахівців, мотивації та сформованості морально-вольових якостей об'єктів навчання.

Професійно – комунікативну компетентність майбутніх перекладачів авіаційної галузі на нашу думку, можна трактувати як інтегральну особистісну якість, що характеризує їх здатність до розв'язання професійних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях, з використанням знань, умінь, навичок, освітнього й життєвого досвіду.

Використання компетентнісного підходу у формуванні перекладача авіаційної галузі нової генерації зумовлена й тим, що у професійній підготовці фахівців даного напрямку виявлено певні суперечності: між вимогами суспільства до рівня професійно-

комунікативної компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі та ступенем її сформованості; між потребою сучасного ринку праці у фахівцях, що володіють професійними та особистісними якостями, необхідними для успішної професійної перекладацької діяльності у сфері цивільної авіації; між реальним станом формування перекладача для діяльності в авіаційній сфері у вищому авіаційно-технічному навчальному закладі та вимогами даної галузі до рівня сформованості досвіду із спеціального перекладу; між доцільністю розробки методики формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі.

*Л. Богославець
к. пед. н., доцент, м. Київ
Л. Житеньова,
к. пед. н., доцент, м. Київ*

Педагогічне проектування як ефективний засіб реалізації компетентісного підходу у вищій школі

Основна домінанта сьогодення - значне посилення ролі розвиненої особистості в усіх сферах суспільного життя, оскільки свідома діяльність індивіда, який, прагнучи створити нову реальність, керується критеріями знання, професіоналізму, усвідомленням власної відповідальності як за себе, так і за суспільство в цілому. Вирішальною ланкою в цьому є підготовка майбутніх фахівців.

Дуже важливо при педагогічному проектуванні змісту будь-якої навчальної дисципліни перейнятися тим, що кожна з дисциплін, що вивчається студентом, робила фундаментальний внесок до загальної професійної освіти, щоб дотримувався принцип: учити потрібно не дисципліні, а спеціальності.

За роки навчання у ВНЗ студент вивчає десятки навчальних дисциплін. Але рідко тому, що у переважній більшості вони ні логічно, ні проблемно не зв'язані між собою. Навіть коли суміжні навчальні дисципліни зовні здаються скоординованими і узгодженими, часто ці зв'язки не мають внутрішнього, фундаментального характеру, а є суто зовнішніми. Як наслідок - невиправдано вузька спеціалізація студентів. Сьогодні стає все більш очевидним, що нам потрібні фахівці широкого профілю і така потреба зумовлена, з одного боку, закономірностями розвитку самої науки, а з іншого тенденціями суспільного розвитку.

Концепція навчання інженерів-педагогів допускає глибоку інтеграцію інженерної, виробничої і психолого-педагогічної підготовки. Майбутній інженер-педагог повинен бути готовий до виконання професійно-педагогічних видів діяльності: професійне

навчання, методична робота, виробничо-технологічна, організаційно-управлінська, науково-дослідна, культурно-просвітницька діяльність. Все це допускає в особистість викладача інтеграцію загальної, професійно-технічної освіти і професійно-педагогічної культури, розвиток як загальнокультурної, управлінської, спеціальної, так і психолого-педагогічної компетентності, професійної мобільності.

Сьогодні в умовах гуманізації навчання особистісно-орієнтований підхід до навчання та виховання трансформується у компетентісний підхід. Але у центрі уваги, як завжди, залишається особистість студента. Оновленому суспільству потрібні люди, які можуть самостійно мислити, здатні до самореалізації на основі об'єктивної самооцінки. Таким чином, головною метою викладача стає формування ключових компетенцій студентів за допомогою рефлексій їхніх дій, так як саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, сприяє формуванню в особистості здатності. Одним із кращих прикладів формування та розвитку життєвих компетенцій є використання інтерактивних методик, у яких використовуються принципи рефлексії, партнерство, неординарність, креативність, толерантність. Змістовно-діяльнісний підхід до навчання вимагає створення дидактичних та психологічних умов для зацікавленого навчання. Головними завданнями навчання є:

- розвиток обдарованості;
- розвиток загальнокультурного та загальнофілологічного світогляду;
- формування головних для процесу життєтворчості навичок мовно-розумової діяльності.

Для реалізації цих завдань у життя необхідно створити такі умови, за яких студенти не будуть пасивними слухачами, а будуть брати активну участь у процесі набуття знань, у результаті чого й будуть формуватися творчі здібності. Процес повинен відбуватися відповідно до потреб особистості та індивідуальних можливостей студентів, зростання їх самостійності та творчої активності. Це вимагає організації навчання відповідно до здібностей здатності до навчання, таланту студента. Необхідна переорієнтація на створення можливості кожному стати самим собою. У вищому навчальному закладі основи цих змін закладаються безпосередньо під час навчального процесу. Особистісний підхід до навчально-виховного процесу передбачає повну переорієнтацію свідомості викладача, погляду на особистість студента та на себе як цінність та самоцінність. Тоді навчально-виховний процес набуде особистісного спрямування. А всі зміни у системі освіти повинні розглядатися в контексті у досконалішого заняття, навчання на якому не підпорядковуватися повідомленню матеріалу, в перевірці знань, а виявленню досвіду студентів щодо викладеної викладачем інформації. Потребує змін і режисура навчального

заняття. Важливо, щоб на ньому студенти не тільки слухали розповідь викладача, а й співпрацювали з ним, висловлювали свої думки, ділилися інформацією. Завдання викладача - пропонувати свою точку зору з позиції наукового знання, а не змушувати студента схилитися до своєї думки: розвивати критичне мислення студентів, тобто навчати здатності самостійно аналізувати інформацію: формувати вміння бачити помилки у твердженнях товаришів: аргументувати свої думки змінювати їх, якщо вони неправильні, прагнути пошуку оптимальних рішень: обирати свою позицію стосовно тих чи інших питань тощо. Якщо ми хочемо залучити особистість до освітнього процесу (навчального заняття), то зобов'язані допомогти студенту побачити в ньому свою значущість, мотиви власної діяльності. Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі навчально-виховного процесу має бути студент. Від його творчої активності на навчальному занятті, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з викладачем, студентами академічної групи залежить успіх у свідомому опануванні освітньо-кваліфікаційного рівня..

Студент виступає в ролі "об'єкта" навчання, він отримує певну інформацію, матеріал від викладача і повинен засвоїти та відтворити її. Домінують такі методи навчання, як читання, лекція-монолог, пояснення, демонстрація, опитування. Цей гал навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів. Тут уже студент вступає в діалог із викладачем, виконує певні творчі завдання і виступає "суб'єктом" навчання. Основні методи навчання - це різноманітні творчі та проблемні завдання, проблемні ситуації, самостійна робота, запитання від викладача до студента і навпаки. Якщо йдеться про інноваційні інтерактивні технології навчання, то це вміння критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуації і відповідної інформації, зважувати альтернативні погляди, думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми.

Отже, професійна компетентність може виявитися тільки у процесі його реальної виробничо-практичної діяльності, як на виробництві, так і в навчальному закладі. Цей дидактичний принцип є також передумовою для розвитку здатності постійної адаптації до безперервного розвитку техніки, технології і економіки. Звідси ми схилиємося до того, що професійний і практичний цикли за фахом повинні бути дидактичною єдністю, і цикл природничо-наукової підготовки повинен бути пов'язаний із теорією і практикою професії. Інтенсивність зв'язку може бути різною залежно від професії. Цілі компетентісного підходу досягаються за рахунок педагогічного проектування навчального процесу.

Психолого-педагогічні особливості адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі

Навчання у вищому навчальному закладі для молодшої людини є важливим періодом її життєдіяльності, особистісного зростання, становлення як майбутнього фахівця, успішності його подальшого життєвого шляху.

Більшість студентів, які вступають на навчання до вищого навчального закладу на перший курс, стикаються з цілою низкою проблем. Серед них головною є проблема адаптації до нових умов навчання у ВНЗ.

Термін «адаптація» використовується в різних галузях наукового знання. Різні автори розглядають це поняття по-різному: і як результат «приспосовування», і як «взаємодію» людини з людиною.

На нашу думку процес адаптації передбачає активність самої особистості, яка вимагає аналізу, осмислення власних дій, вчинків та пошуку шляхів розв'язання проблем відповідно до умов життєдіяльності.

Соціально-психологічна адаптація особистості у групі чи колективі забезпечується завдяки функціонуванню певної системи механізмів: рефлексії, емпатії.

На період навчання у вищому навчальному закладі припадає подальший розвиток пізнавальних процесів, особистісних рис (цілеспрямованість, самостійність. Ініціативність та ін.), підвищується інтерес до сенсу життя, життєвих цілей. Тому дуже важливим є протікання процесу адаптації до нових умов навчання у вищому навчальному закладі якомога успішним та безпроблемним.

У процесі дослідження проблем адаптації студентів-першокурсників у Національному авіаційному університеті було проведено анкетування студентів першого курсу у кінці першого семестру. Питання анкети подавалися у простій і доступній формі, анкета відкрита, анонімна, забезпечує вільне висловлення студентів на поставлені запитання.

Анкета мала метою з'ясувати ставлення студентів до навчання, усвідомлення ними відповідальності за результати власної навчальної діяльності та уміння вчитися, а також встановлення взаємовідносин у колективі студентів (соціально-психологічна та дидактична адаптація студентів 1 курсу до навчання у вищому навчальному закладі).

Аналіз результатів відповідей студентів свідчить про наступне:

а) 71% студентів вважають, що досягти кращих результатів та успіхів у навчанні їм заважає відсутність наполегливості;

б) 36% студентів не задоволені своїми результатами у навчанні;

в) 48% студентів вважають, що взаємовідносини у групі впливають на результати навчальної діяльності.

Результати анкетування показали, що 60% студентів, за їх думкою, за два місяці адаптувалися до навчання у вищому навчальному закладі, але разом з тим, 40% студентів ще мають проблеми з організації власної навчальної діяльності, зі встановлення дружніх стосунків з однолітками. Викладачам ВНЗ потрібно враховувати особливості дидактичної та соціально-психологічної адаптації під час організації навчального процесу зі студентами першого курсу.

*Ніна Бондаренко
м. Київ*

Зміст підготовки офіцерів запасу як основа військово-професійної компетентності фахівця

Зміст та завдання навчально-виховного процесу підготовки офіцерів запасу визначаються у відповідності до кваліфікаційних характеристиках різних військово-облікових спеціальностей де сформульовані основні вимоги щодо військово-професійних та військово-соціальних якостей майбутнього офіцера, знань, умінь та навичок необхідних для належного виконання ним військового обов'язку на посаді офіцерського складу в запасі у мирний час, обов'язків військової служби у воєнний час, та для майбутньої професійної діяльності. Метою функціонування навчально-виховного процесу є профільна підготовка майбутніх офіцерів запасу що сприяє формуванню компетентнісного підходу фахівця у вирішенні завдань військово-професійної діяльності.

За визначенням І. А. Зязюна компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість, а вміння людини вирішувати проблеми, що виникають: у пізнанні і поясненні явищ дійсності (орієнтуватися, розуміти, оцінювати) при освоєнні сучасної техніки та технології, інформаційної культури; у стосунках людей, в етичних нормах, в індивідуальній та груповій психології, в оцінюванні власних вчинків; у практичному житті при виконанні соціальних ролей; при орієнтуванні у правових нормах та адміністративних структурах, у споживчих і естетичних цінностях. Компетентнісний підхід щодо реалізації професійних завдань проявляється не в здатності особистості вправно виконувати окремі елементи, складові різновидів діяльності, а кваліфіковано, на належному рівні, здійснювати цілісне їх виконання.

Особливості підготовки офіцерів запасу відображаються у логічному поєднанні основних елементів технологій навчання. Зміст викладання базових та спеціальних предметів сприяє: формуванню у студентів ціннісно-мотиваційної спрямованості у професійній діяльності, набуттю військово-професійних знань, розвитку спеціальних умінь та навичок в оволодінні зброєю та військовою технікою, вмотивуванню прагнення до самореалізації як майбутніх офіцерів. Предметні та соціальні аспекти майбутньої професійної діяльності відображаються в лекційних, групових та семінарських заняттях теоретичного спрямування. Діяльнісні та службово-бойові складові фахової підготовки моделюються на практичних заняттях з військово-технічної та військово-спеціальної підготовки та під час проведення групових вправ навчальних предметів тактико-спеціальної підготовки.

Під час проведення занять загальновійськової, гуманітарної, тактичної та тактико-спеціальної підготовки викладачі використовують елементи змістовно та особистісно-орієнтованих технологій навчання. Їх включення у навчально-виховний процес підвищує ефективність результатів військово-професійної підготовки студентів, розвиток у них фахових якостей у процесі засвоєння спеціалізованих знань, умінь і навичок. Комплексне використання у навчально-виховному процесі сучасного арсеналу форм та методів навчально-виховної роботи, задіяння педагогічних прийомів, засобів задля створення умов самовираження студентів та самореалізації їх інтелектуально-розумових якостей, впливають на їх інтегральні характеристики, а саме: потреби, інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації, установки та задуми, що визначають динаміку розвитку особистості майбутнього офіцера, його прагнення до вдосконалення професійної компетентності, що є запорукою кваліфікованого вирішення військово-професійних завдань як у мирний так і у воєнний час.

Наталія Булгакова
д. пед. н., професор, м. Київ

Розвиток власного професійного становлення студентів у процесі навчання

Підготовка фахівців високого рівня передбачає розвиток навчально-пізнавальної мотивації, професійного самовизначення, формування компетентності в галузі вивчення всіх аспектів професійної діяльності та готовності до майбутнього самостійного трудового життя.

Під час професійно-орієнтованого навчання відбувається вироблення постановки цілей і задач, що визначають стратегію і тактику як спільної з викладачем роботи, так і самонавчання студента. Виходячи з того, що в аудиторії домінує роль викладача,

основними формами організації професійно-орієнтованого навчання можуть бути: індивідуальні, групові, колективні, а зміст і технологія навчального процесу передбачатиме не тільки формування необхідних З! і У!, а й розвиток професійно важливих якостей студентів, можливість прояву їх активності, наприклад, в процесі інтерактивного навчання. Ефективність інтерактивного навчання можна підвищити за умови поєднання подання різних типів психологічно обґрунтованого змісту навчального матеріалу, таких, як:

- *випереджального* - передбачає використання нової інформації;
- *синхронного* – поєднує загальнонаукову і загально професійну інформації;
- *ретроспективного* – вміщує матеріал вже отриманих З!

В процесі поза аудиторної роботи роль викладача змінюється, бо вона спрямовується на реалізацію поза аудиторного процесу навчальної діяльності студента, на розвиток особистісно-розвивальної освіти і дозволяє якісно організувати цей процес, якщо між студентом і викладачем створюється неформальна атмосфера, яка побудована на довірливих і продуктивних взаєминах, формує стратегію і вибір студентом вільної, індивідуальної траєкторії навчання та забезпечена відповідними дидактичними засобами.

В той же час у поза аудиторній роботі ключовою фігурою стає студент, починається набуття його досвіду самостійної реалізації професійної діяльності. Поза аудиторна роль студента на стадії адаптації до самонавчання передбачає сформованість власної самостійної діяльності, яка спрямована на набуття початкового досвіду виконання професійних задач. Саме самостійність дозволяє взяти на себе відповідальність за ефективність власного навчання, навчитись розвивати такі якості, як, наприклад:

- уміння управляти собою в стані пошуку інформації;
- наполегливість, цілеспрямованість у подоланні труднощів;
- емпатія яка є засібом стримання негативних відносин у взаємодії з оточуючими, здатність керувати емоційним станом в процесі самостійної роботи;
- креативність мислення, корегувати процес оволодіння змістом інформації;
- прагнення до досягнення успіхів.

Таким чином в процесі активного самостійного оволодіння професійною діяльністю формується не тільки розвиток власних засобів виконання професійних задач, а розвиток важливих особистісних якостей. Отже самостійне професійне становлення студентів полягає в умінні поєднувати знання з різних дисциплін, усвідомлювати важливість отриманих знань, формувати професійну відповідальність. Саме особистісно-розвивальна освіта, яка орієнтована на сформованість індивідуального стилю навчальної діяльності студента, в подальшому забезпечує професійне зростання, дає можливість

підвищити професійну компетентність, визначити механізми адаптації та корекції у практичній професійній роботі.

Андрій Вітченко
д. пед. н., професор, м. Київ

Проблеми розроблення професіограми викладача вищої школи в умовах неперервної освіти

Пріоритетним завданням педагогічної науки є створення системи неперервної професійної освіти, яка, з одного боку, повинна задовольняти інтереси і прагнення фахівця, підвищувати продуктивність його діяльності, а з іншого – сприяти реалізації низки суспільних завдань, пов'язаних із соціалізацією і професіоналізацією особистості, інтеграцією освіти, науки та виробництва. В умовах інформаційного суспільства неперервність перетворюється на важливий чинник конкурентноспроможності людини, її самореалізації.

Аналіз останніх досліджень засвідчив певні розходження в підходах до розроблення професіограми викладача вищої школи, у визначенні її структури, змістовому наповненні. Спостерігається ототожнення понять «компетентність», «професіоналізм» і «майстерність», відсутня чітка критеріальна основа для визначення рівня професійного розвитку викладача.

В обґрунтуванні професіографічної моделі викладача для системи неперервної освіти виходимо з необхідності забезпечити послідовність, наступність і перспективність в опануванні педагогічного фаху, створення сприятливих умов для успішної професіоналізації особистості протягом життя. Залежно від рівня оволодіння професією, набутих професійних якостей і досягнутих результатів у структурі професіографічної моделі викладача виокремлюємо 3 етапи: компетентність, професіоналізм і майстерність.

Професійну компетентність викладача розглядаємо як особистісне новоутворення, інтегральний показник готовності до розв'язання освітньо-наукових завдань на основі ґрунтовних фахових і психолого-педагогічних знань, умінь, культури педагогічного спілкування, етики та естетики педагогічної діяльності. У структурі професійної компетентності викладача як метакомпетентності виокремлюємо такі складові: теоретико-методологічна, предметно-діяльнісна, інформаційно-комунікативна, діагностично-прогностична, управлінська, проектувально-корекційна, технологічна, науково-дослідницька, етична, загальнокультурна, творча. Професійна компетентність виступає тим підґрунтям, на якому за певних умов формується професіоналізм викладача.

Професіоналізм є наступним етапом становлення викладача ВНЗ, що передбачає вироблення протягом певної викладацької практики індивідуального стилю, поглиблення й осмислення педагогічного досвіду, відпрацювання навичок успішної реалізації освітньо-виховних завдань. До основних якостей викладача-професіонала відносимо саморегуляцію, аналітизм, критичне ставлення до себе і власних професійних здобутків, здатність до самовдосконалення.

Найвищою сходинкою у професійному розвитку викладача є педагогічна майстерність, що становить собою, за І.А. Зязюном, «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі». Провідними ознаками майстерності педагога вважаємо гуманність, науковість, педагогічну доцільність, оптимальність, результативність, демократичність, оригінальність, здатність до співробітництва, креативності та співтворчості. Останні критерії є визначальними для розмежування професіоналізму та майстерності, оскільки саме у творчій діяльності проявляється неповторний образ педагога-майстра.

Педагогічна майстерність викладача не може бути сформована самотужки, відокремлено від науково-педагогічної роботи, лише на основі опанування формальної програми підготовки. Її набуття становить собою цілісний процес професійного розвитку педагога, що охоплює його освітню, наукову та просвітницьку діяльність, інноваційну активність, узагальнення практичного досвіду, науково-педагогічну рефлексію. Майстер-викладач завжди знаходиться в авангарді педагогічних пошуків, прагне до подолання стереотипів, обґрунтовує та успішно впроваджує нові ідеї, погляди і підходи до організації навчання.

Розроблення професіограми викладача вищої школи для системи неперервної освіти має спиратись на чіткі критерії визначення компетентності, професіоналізму і майстерності. Підґрунтя майбутньої критеріальної моделі можуть скласти функціональні відмінності у професійній діяльності викладача-початківця, викладача-професіонала і викладача-майстра. Наприклад, здатність планувати власну професійну кар'єру (компетентність), здатність планувати свою кар'єру, успішно реалізовувати її у системі цілеспрямованої самоосвіти і професійної діяльності (професіоналізм), здатність до стратегічного планування власного кар'єрного зростання, сприяння кар'єрному становленню (просуванню) своїх вихованців, досягнення значних творчих здобутків у побудові професійної кар'єри.

Неперервність професійної освіти викладача, поступовий його перехід від компетентності, професіоналізму до майстерності залежить від реалізації низки умов, найважливішими з яких вважаємо сформованість потреби у самоактуалізації і

саморозвитку, усвідомлення власної значущості в реалізації освітніх цілей; спрямованість на досягнення позитивних результатів у педагогічній діяльності, наявність постійного прагнення до професійного зростання та самовдосконалення; належний рівень мотивації самоосвітньої підготовки та самовиховання педагога; цілеспрямований характер професійних пошуків викладача, їхній тісний зв'язок із системою післядипломної освіти, науковою роботою педагогічного колективу; сприятливий макро- і мікроклімат, атмосфера співробітництва та співтворчості в академічному середовищі; наявність зворотного зв'язку в освітньому процесі, налаштування колег, вихованців на діалог, підтримку та взаємодопомогу.

На підставі вищевикладеного дійшли висновку, що впровадження професіографічної моделі підготовки викладача вищої школи для системи неперервної освіти забезпечить належні умови для послідовного і цілеспрямованого професійного зростання від компетентності до професіоналізму та майстерності, поступового переходу від технологічного супроводу освітнього процесу до творчої педагогічної діяльності, оволодіння мистецтвом педагогічного наставництва, співробітництва і партнерства.

*Иван Вржесневский,
канд. н. по физ. восп. и спорту, доцент,
Светлана Оржева, Виктория Хачатрян,
г. Киев*

Факторы, влияющие на желание студентов заниматься физическими упражнениями

Существующие современные педагогические конструкты, ориентированные на субъект–субъектные отношения и использующие образ идеального ученика–автодидакта и при этом игнорирующие реального человека с его слабостями, страхами, недостатками, сомнениями выстраивает в итоге педагогику «абсурда» и «лицемерия». Идеальному ученику безукоризненно и вовремя выполняющему заданную программу в условиях современного насыщенного информационного пространства педагог, как таковой не нужен и ссылки на «партнерство» или «сотрудничество» здесь ничего не изменят.

Из поля зрения специалистов, ориентирующихся на современные педагогические модели, выпадают присущие каждому человеку аспекты – лень, различного рода фобии, неконтролируемое стремление избежать состояния утомления, наличие когнитивного диссонанса, а возможно и эмоционального диссонанса и т.п. Игнорирование этих факторов делает неубедительными любые педагогические построения (модели) в обозначенной области педагогики. Эти факторы не являются независимыми друг от друга

и от других обстоятельств, влияющих на эффективность процесса физического воспитания, а являются звеньями одной системы. Общей особенностью этих факторов есть то, что без их учета все предложенные изменения и улучшения в сфере двигательной активности подрастающих поколений будут представлять узко теоретический интерес и *трудноосуществимы на практике*.

К таким, традиционно игнорируемым факторам, можно отнести:

- лень;
- страх перед выполнением физических упражнений (особенно непривычных) и физических нагрузок;
- страх перед возможной неудачей;
- стыд за свою физическую несостоятельность (действительную или мнимую) и за состояние своего тела (физическое несовершенство);
- когнитивный диссонанс в знаниях по отношению к двигательной активности;
- искаженное восприятие реалий современного образа жизни (влияние «виртуального мира» с его квазидеятельностью и квазидействительностью, навязываемые средствами массовой информации трактовка комфортной жизни на основе пассивного отдыха, как основной жизненной цели человека).

Также все эти факторы объединяет еще один общий момент – невозможность преодолеть их без принуждения или самопринуждения, которое должно сопровождаться достаточно выраженными волевыми усилиями.

В 2015 году в Национальном авиационном университете мы проводили анкетирование среди студентов 2 курса занимающихся физическим воспитанием в основном отделении. Один из вопросов, обращенных к студентам (посетившим менее 50% занятий) выглядел следующим образом «Что вызывает у Вас нежелание заниматься физическими упражнениями?». Было предложено 7 вариантов ответов. Первой группе студентов из 47 человек было предложено выбрать только один ответ или дать собственный. В этой группе лишь 6,4% опрошенных сослались на «лень». Во второй группе (80 человек) было разрешено выбрать три варианта ответа с дальнейшим ранжированием их в соответствии со значимостью для анкетированного. 63,6% опрошенных студентов из этой группы сослались на «лень», причем ставили этот фактор, в основном, на второе место и несколько реже на первое. В тоже время из 123 студентов принимавших участие в анкетировании только двое выбрали вариант ответа «негативное отношение к физическим нагрузкам» и лишь пятеро сослались на «недостаток воли».

Трактовка полученных результатов неоднозначна. Можно говорить о бессознательной попытке психики человека скрыть влияние лени на собственное

поведення, а так же об отсутствиі у студентів саморефлексії по цьому вопросу (нет понимания взаимосвязи лени с волевыми проявлениями личности).

Михайло Гавриш
канд. філол. наук, доцент, м. Київ

Компетентнісний підхід в освітньому процесі з іноземних мов

Компетентнісний підхід – це, на наш погляд, прогресивна концепція розвитку сучасної, в тому числі і вищої, освіти, яка відповідає вимогам до працівників у нинішньому глобальному світі і передбачає *усвідомлення* викладачем майбутніх професійних потреб студента та *орієнтацію* усіх навчальних дій на формування відповідних навичок і здібностей - *компетенцій*. Іншими словами, поряд з засвоєнням фахових знань (предметно-спеціальна компетенція), студент повинен навчитися практично діяти, тобто оволодіти цілим комплексом способів (вмінь) *практичного розв'язання* професійних (та й загальножиттєвих) проблем (загальні / універсальні компетенції), в чому сьогоднішні роботодавці вбачають найвагомішу конкурентну перевагу («найголовніший козир») фахівців.

Можливість вивчення студентам нефілологічних спеціальностей іноземних мов (як обов'язкових чи вибіркових дисциплін) – це безпосередня реакція на згадані вище виклики ринку праці та пряма реалізація компетентнісного підходу, адже формування *іноземномовної комунікативної професійно орієнтованої міжкультурної компетенції* студентів, в чому полягає триєдина (головна) мета освітнього процесу з іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ, передбачає формування індивідууму, здатного здійснювати професійну діяльність в міжнародному середовищі.

Передумовою досягнення зазначеної цілі є систематичне впровадження в навчальний процес активних технік оволодіння іноземними мовами, які, в свою чергу, сприяють поглибленню цілої низки загальних компетенцій, які формуються при викладанні інших – насамперед фахових – дисциплін.

Типовим прикладом активізації мовленнєвих навичок є *робота в малих групах* з представленням її результатів у *рольових (ділових) іграх*. Паралельний позитивний ефект такої навчальної співпраці студентів проявляється у розвитку їх здатностей взаємодіяти в команді, пристосовуватись до нових ситуацій, породжувати нові ідеї та/чи турбуватись про якість.

Іншу форму активного іноземномовного навчання утворює *дискусія*, яка, поряд з тренуванням лексико-граматичних одиниць для висловлення згоди, заперечення чи нової

ідеї, спонукає до аналізу і синтезу інформації, критики або самокритики, прийняття – на основі встановлених аргументів – певного рішення чи формує вміння переконувати, управляти емоціями і вирішувати конфліктні ситуації.

На особливу увагу заслуговують *презентації* з викладенням їх змісту перед аудиторією. Ця робота, що розвиває ораторське мистецтво, передбачає володіння відповідними комп'ютерними програмами, вміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел (дослідницькі навички або навички управління інформацією) та здібності планування. Аналогічні та інші універсальні компетенції формуються й поглиблюються також при розробці *інтелект-карт*, *анотуванні* або *реферуванні* текстів, виконанні *проектних завдань* тощо.

Таким чином, складові освітнього процесу з іноземних мов, зорієнтовані на комунікативні навички і здібності, мають одночасно суттєвий потенціал щодо формування багатьох інших загальних компетенцій, що необхідно усвідомлювати та цілеспрямовано й систематично використовувати на практичних заняттях. Саме такий підхід сприяє вишколу мобільних, незалежно й критично мислячих, ініціативних і креативних а, отже, конкурентоспроможних фахівців, здатних навчатися та успішно працювати в міжкультурних колективах.

Ольга Герасимова
к. пед. н., м. Київ

Автономність як невід'ємна складова самоосвітньої компетентності викладача вищого навчального закладу

Відповідно до зазначених в сучасних українських нормативних документах основних принципів державної політики у сфері освіти пріоритетами вищої професійної освіти є автономія освітніх організацій і академічні права і свободи педагогічних працівників та студентів. Досягнення необхідного рівня самостійності вищих освітніх закладів у вирішенні питань, віднесених до їх компетенції вимагає відповідної підготовки тих, хто буде реалізовувати процеси, що забезпечують виконання університетами нових функцій. Не випадково все частіше сучасні дослідники відзначають зв'язок рівня академічної свободи та ефективності діяльності суб'єктів освітнього процесу з рівнем їх автономності (І.В. Абанкіна, С.А.Іванов, Н.Ф. Коряковцева, О.А. Носачева, Т.Ю. Тамбовкіна, О.А. Цивкунова, Д.А. Ходяков, N. Aoki, P. Benson, D. Little, R.C Smith та ін.).

При цьому автономність розглядається як важлива характеристика компетентного фахівця, готового до здійснення безперервної самоосвіти і володіє здатністю до відносно незалежних від зовнішніх установок і самостійних дій, критичної рефлексії, прийняття

відповідальних рішень, здійснення раціонального вибору на основі усвідомлення альтернатив та їх наслідків.

Таким чином, можна вести мову про те, що в сучасній теорії вищої освіти розвивається новий автономно орієнтований підхід, який передбачає, з одного боку, зростання інституційної автономії вузів, з іншого – підвищення рівня самостійності і відповідальності суб'єктів освітнього процесу (студентів і викладачів). Тим часом питання про реалізацію нового автономно орієнтованого підходу до організації вищої освіти на рівні освітнього середовища окремих вищих освітніх закладів залишається відкритим.

Вивчення можливостей реалізації автономно орієнтованого підходу до організації вищої освіти передбачає конкретизацію ідей автономії в освіті стосовно освітнього середовища окремих вищих освітніх закладів. Для вирішення цього завдання важливо врахувати ряд факторів, що впливають на ефективність досліджуваного процесу.

В наш час поряд з ростом академічної свободи виникли об'єктивні вимоги, що пред'являються до діяльності як студента, так і викладача і обумовлені сучасним етапом розвитку суспільства, переходом на нову модель освіти. Так, передбачається активна участь студентів і викладачів у прийнятті цілої низки важливих рішень. Для студента це вибір форми, траєкторії навчання, джерел навчальної інформації. Надзвичайно широкий спектр діяльності сучасних викладачів, що вимагає напруженої розумової праці і підвищеного ступеня професійної відповідальності. Серед процесів, в які сьогодні залучені викладачі, відзначимо складання навчальних планів університету, вибір і самостійну розробку методичного забезпечення дисциплін, участь в науковій, грантової діяльності, міжнародних проектах, освоєння нових навчальних середовищ, створення нових форм організації занять та ін.

Великий обсяг і нову якість навчальних і професійних завдань вимагають від студента і педагога нових компетенцій. У зв'язку з цим одним із значущих результатів сучасної вищої освіти повинні стати метапредметні (або універсальні) компетенції, які слугують для полегшення, прискорення, підвищення якості придбання інших компетенцій і тим самим виконують провідну функцію в професійно-особистісному саморозвитку фахівця. Серед таких метакомпетенцій ключову роль відіграє автономність, яка дозволить як студентам, так і викладачам виступати високопрофесійними, самостійними і відповідальними суб'єктами освітнього середовища вузу. Особливо важливим є розвиток професійної автономності педагога, який, будучи організатором процесу підготовки автономного навчання, постає сьогодні ключовою фігурою процесу інноваційного розвитку системи вищої освіти та забезпечення автономії вищого навчального закладу.

В цілому реалізація автономно орієнтованого підходу вимагає перебудови мислення всіх учасників освітнього середовища вищого навчального закладу (адміністративного апарату, професорсько-викладацького складу, які навчаються, обслуговуючого штату), які повинні бути готові до підвищеного ступеня відповідальності, а також до роботи (навчання) в умовах нових підходів до оцінки діяльності освітніх установ, що навчаються і професорсько-викладацького складу.

Олена Гомонюк
д. пед. н., професор, м. Хмельницький
Оксана Онишко
к. пед. н., доцент,, м. Хмельницький

Значення самоосвіти і самовиховання у формуванні професійно-педагогічної культури викладача

Професія педагога – одна із тих професій, що не терпить застою у знаннях. Це зумовлено небувалим науково-технічним та соціальним прогресом, духовним розвитком нашого суспільства, інтенсивним ростом запитів і потреб студентів у різних галузях знань, різноманіттю їх інтересів. Проте головне є те, що сучасна вища освіта ставить таке різноманітня питань та ситуацій, розв'язати які може людина не просто освічена, а мисляча. Все це зобов'язує викладача систематично удосконалювати свою професійно-педагогічну культуру, займаючись самоосвітою та самовихованням.

Необхідність постійного вдосконалення професійної майстерності обумовлена характером педагогічної діяльності. Адже викладач, який працює у сучасному вищому навчальному закладі, має вирізнятися не тільки високим рівнем професійних знань, умінь і навичок, але й готовністю до творчого перетворення своєї діяльності. Продуктивність процесу самоосвіти може підвищити тільки активне, позитивне ставлення самого викладача до удосконалення педагогічної майстерності.

Зміна рис особистості викладача пов'язується з необхідністю здійснювати власний особистісний і професійний розвиток, усвідомлювати цінності та ідеї здорового людського суспільства, забезпечувати ефективне управління виховним середовищем, брати активну участь у житті місцевої громади і суспільства, вміти пов'язувати соціально-педагогічні програми з потребами суспільства тощо.

Професійно-педагогічна культура є сферою творчого застосування та реалізації педагогічних здібностей особистості викладача. У педагогічних цінностях вона опосередковує свої індивідуальні сили та опосередковує процес набуття моральних,

естетичних, правових та інших відносин, тобто особистість, впливаючи на інших, створює себе, визначає свій власний розвиток, реалізуючи себе в діяльності.

В основі творчого підходу до самовиховання педагога покладена його особистісна професійна зацікавленість в удосконаленні власної майстерності. Адже успішне здійснення виховної діяльності залежить від рівня розвитку професійно-педагогічної культури, ерудиції, культури, ідейної переконаності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури і наші дослідження дозволяють визначити професійно-педагогічну культуру як педагогічну систему і, водночас, особистісне утворення, діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються у різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх.

*Маріанна Горонескуль
м. Харків*

Компетентнісний підхід до навчання комп'ютерного моделювання майбутніх фахівців з цивільної безпеки

Техногенний характер всіх сфер життєдіяльності людини є фактором багатьох катастроф різного походження. Підготовка фахівців з цивільної безпеки висуває високі вимоги до їх професійної компетентності, яка передбачає володіння ефективними засобами і методами запобігання, прогнозування і подолання надзвичайних ситуацій, та вимагає формування особистісних якостей професіонала, таких, як прагнення постійно оновлювати знання, готовність нести відповідальність за свої дії, діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи на практиці набуті знання і вміння.

Оскільки впровадження компетентнісного підходу зумовлює використання сучасних методів та організаційних форм навчання, комп'ютерне моделювання є ефективним інструментом інтеграції природничо-наукових і фахово-професійних дисциплін у процес навчання, починаючи з першого курсу. Використання комп'ютерного моделювання у навчанні майбутніх фахівців дозволяє за стислий аудиторний час змоделювати майбутню професійну діяльність.

Аналіз професійної діяльності майбутніх фахівців з цивільної безпеки дозволив виокремити компетенції, що передбачають формування вмінь комп'ютерного моделювання та здатності їх застосовувати для вирішення професійних завдань:

робота з інформацією: здатність аналізувати, узагальнювати, класифікувати інформацію; готовність визначати, які саме результати, і в якому вигляді необхідно отримати на виході в результаті моделювання; володіння культурою представляти результати комп'ютерного моделювання на екрані комп'ютера в зручному для сприйняття вигляді, формах і способами у відповідності до поставленого завдання;

формалізація моделі: уміння встановлювати зв'язки, властивості, залежності, закономірності між параметрами і характеристиками досліджуваного об'єкта; уміння описувати ці залежності в синтаксисі обраних умовних позначень; здатність визначати граничні і початкові умови параметрів моделі; готовність використовувати знання різних навчальних дисциплін для побудови формалізованої моделі при розв'язанні професійно-орієнтованих задач;

використання комп'ютерного середовища: уміння обирати для моделювання найбільш адекватні комп'ютерні середовища, знати їх переваги та обмеження; готовність раціонально використовувати інструментарій комп'ютерних середовищ для побудови і дослідження моделей; здатність перевіряти адекватність і валідність моделі, і при необхідності її коригувати;

проведення дослідження: здатність формулювати постановку задачі, мету створення моделі, висувати гіпотези дослідження; розробляти план дослідження і підбирати метод отримання необхідних результатів; адаптувати і правильно інтерпретувати отриману на моделі інформацію стосовно досліджуваного об'єкта; формулювати аргументовані висновки, спираючись на результати дослідження; володіти культурою алгоритмічного і наукового стилів мислення.

Отже, компетентнісний підхід до навчання комп'ютерного моделювання передбачає інтеграцію фундаментальних знань і готовність їх застосовувати на практиці з використанням засобів комп'ютерного моделювання, тобто фундаменталізацію і прикладну практичну спрямованість навчання майбутніх фахівців з цивільної безпеки.

Світлана Гринюк
к.пед.н., м. Київ

Деякі особливості ефективного викладання професійно-орієнтованої іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі

Епоха всеохоплюючої глобалізації, зростаючі можливості виходу українських фахівців на європейський ринок праці зумовили значні зміни у структурі професійної

підготовки майбутніх фахівців. Курс іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі нині розглядають як комплексний багатоаспектний та освітній продукт з чіткою професійною спрямованістю.

Метою навчання іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі є вміння використовувати отримані знання відповідно до своєї професії. Завданням навчання іноземної мови є формування у студентів професійної іншомовної компетенції, яка, у свою чергу, є невід'ємною частиною професіоналізму сучасного випускника вищого навчального закладу. Зміст і технологія навчання повинні відображати цілі і завдання підготовки фахівця з урахуванням специфіки його майбутньої професійної діяльності, що передбачає формування професійно-орієнтованих компетенцій на основі принципів проблемності, міждисциплінарної взаємозумовленості і взаємодоповнюваності.

У рамках даної концепції метою освоєння дисципліни «Іноземна мова» є оволодіння майбутніми фахівцями загальнокультурних компетенцій, інструментальних компетенцій і професійних компетенцій.

Оволодіння вищезазначеними компетенціями дозволяє використовувати іноземну мову як засіб міжкультурної комунікації у ситуаціях повсякденного і соціально-культурної сфер спілкування, як інструмент пошуку та аналізу іноземних джерел інформації, як засіб професійного спілкування, дозволяє вирішувати професійні завдання в усіх видах мовленнєвої діяльності з урахуванням історичних, культурних, соціальних, політичних і психологічних особливостей іноземних партнерів.

Отже, професійно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі передбачає формування професійної іншомовної компетенції, що дозволяє сучасному фахівцю: 1) читати тексти професійного спрямування, отримувати і обробляти у відповідності з поставленою метою інформацію з друкованих та електронних джерел інформації; 2) сприймати на слух повідомлення професійної тематики і виокремлювати інформацію відповідно до комунікативного завдання; 3) висловлювати свої думки у вигляді усних і письмових текстів, демонструючи знання граматики і володіння спеціальною термінологією; 4) вести діалог аргументативного характеру: ставити запитання уточнюючого та полемічного характеру, доповнювати / уточнювати ту чи іншу точку зору, підтримувати / спростовувати аргументи співрозмовника, демонструючи при цьому володіння мовленнєвим етикетом спілкування у найрізноманітніших ситуаціях; 5) імплементувати повідомлення / доповіді за темою: репрезентувати структурований виклад теми, виділяти обговорювану проблематику, розглядаючи різні її аспекти, викладати та аргументувати свою позицію; 6) висловлюватися за темою: коротко і логічно обґрунтовувати свою позицію, наводити

приклад, резюмувати результати дискусії; 7) конспектувати усний та письмовий текст в залежності від запланованої на виході мовної продукції (коротке повідомлення, коментар, реферат).

Таким чином, ефективність викладання професійно-орієнтованої іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі залежить від кількох факторів: 1) врахування дефіциту навчального часу згідно з формальними вимогами навчального плану до навчальної дисципліни у немовному вищому навчальному закладі; 2) передбачення комплексного характеру заняття: кожному аспекту професійної іноземної мови необхідно приділяти увагу; 3) використання автентичних матеріалів, що дозволить уникнути помилок, пов'язаних з неправильним поєднанням слів; 4) постійне використання аудіо та відеоматеріалів, що дозволить зробити заняття цікавими, розвинути навички аудіювання та комунікативні можливості студентів; 6) усвідомлення практичного застосування отриманих знань у своїй професійній діяльності є сильною мотиваційною складовою вивчення іноземної мови у ході цілісної підготовки майбутнього фахівця.

*Олена Гурська
м. Київ*

Іншомовна комунікативна діяльність як засіб міжкультурної взаємодії в процесі професійного саморозвитку особистості

Соціокультурна ситуація, що виникла в сучасному світі, зумовила зміну вимог до фахівців: володіння універсальними знаннями, рефлексивне мислення, наявність спрямованості на постійний саморозвиток, здатність вести діалог, в тому числі іноземною мовою. Однією з вимог на ринку праці є вміння взаємодіяти на рівні міжкультурної комунікації, що може бути реалізовано засобами іншомовної комунікативної діяльності (ІКД). Ці вимоги співвідносяться з принципами сучасної освіти: професійна спрямованість, мобільність, емоційність, орієнтованість на розвиток особистості майбутнього фахівця.

Іншомовна комунікативна діяльність ґрунтується на діяльнісному підході до професійної освіти, впливає на культурний і освітній рівень майбутнього фахівця і є засобом взаєморозуміння між собою і способом залучення до іншої національної культури і глобалізації досягнень культури, економіки і техніки. Завдання професійної іншомовної комунікативної діяльності - продуктивне ділове співробітництво. Основними функціями ІКД є такі, що дозволяють формувати довгострокові професійні відносини з людьми з перспективою розвитку. До таких функцій можна віднести: мотиваційну, забезпечення

активності, адаптації та адекватності студента в умовах освітнього процесу, що постійно змінюється; формування особистих планів успішної взаємодії, подолання конфліктних ситуацій і вирішення поточних питань взаємодії з педагогами та однокурсниками; формування організаційно-комунікативної культури.

Таким чином, іншомовна комунікативна діяльність буде ефективним процесом взаємодії при формуванні міжкультурної компетенції, що є результатом іншомовної комунікативної діяльності в професійній діяльності. Слід виділити професійно важливі якості майбутніх спеціалістів: мобільність, робота в колективі, пошук оптимальних рішень, оволодіння інформаційними технологіями, усвідомлення себе як професійної особистості, прояв ініціативи, подолання невпевненості, встановлення та підтримка контактів, раціональне управління часом тощо. У розвитку особистості майбутнього фахівця значне місце займають наступні компоненти: мотиваційний, лінгвістичний, компонент саморозвитку, соціокультурний та професійно-діяльнісний.

Успішний розвиток особистості залежить від нерозривної єдності освітньої та професійної діяльності, але самовизначення і самоврядування особистості відбувається через діяльність взагалі і професійну іншомовну зокрема. При організації продуктивної ІКД слід враховувати принцип колективної взаємодії та принцип особистісного спілкування. Іншомовна комунікативна діяльність - процес активної взаємодії, що здійснюється на основі лінгвістичних, соціокультурних умінь і навичок, націлених на саморозвиток особистості у професійній діяльності. Підвищення рівня сформованості професійного спілкування та іншомовної комунікативної діяльності може бути досягнуто і при впровадженні активних методів навчання, що розробляються на основі професійно-орієнтованого іншомовного матеріалу. Серед традиційних методів активного навчання важливими є імітаційні неігрові, тобто дискусії, круглі столи, проблемні лекції, екскурсії, де є аналіз конкретної ситуації або дія за інструкцією, та імітаційні ігрові, тобто рольові ігри, метод проектів, мовні тренінги. Для ефективного сприйняття іншомовної комунікативної діяльності як засобу міжкультурної взаємодії необхідно не тільки знайомити з країнознавчою тематикою, а й залучати майбутніх фахівців в активний діалог культур. Подібні форми ІКД і методи навчання пов'язані між собою спільною діяльністю суб'єктів освітнього процесу та педагогічними умовами, до яких входять: створення мікроклімату в групі; логічне представлення іншомовного матеріалу; націленість на подолання комунікативних бар'єрів; активізація доцільної іншомовної комунікативної діяльності та взаємодії. Результатом реалізації даних методів є сформованість міжкультурної компетенції, під якою і мається на увазі готовність продуктивно виконувати професійні обов'язки.

Аналіз психологічних факторів розвитку музичних здібностей

Проблема структури та природи музичних здібностей, особливостей їх прояву та розвитку в залежності від психологічних характеристик особистості є актуальною проблемою сучасної психологічної науки. Ми вважаємо, що розвиток музичних здібностей залежить значною мірою не тільки від наявності тих чи інших компонентів в структурі особистості, але й від її вікових психологічних особливостей, специфіки організації соціально-педагогічного середовища, в якому розвивається особистість музиканта. Умовно всі чинники, від яких залежить наявність, рівень розвитку музичних здібностей, їх особливостей прояву та формування, можна поділити на три групи.

Перша група факторів – біологічні. До даної категорії ми віднесли чинники, що мають біологічну природу: спадковість музичних задатків – наявність двох або одного з батьків них з музичними здібностями; слухові здібності – якість розвитку слухового аналізатора та будови слухового апарату, що дозволяє на високому рівні сприймати музичний матеріал; моторика – якість сформованості, розвитку та володінням моторними функціями, що дозволяють відтворювати за допомогою тіла та мовленнєвого апарату музичний матеріал; інші біологічні властивості, що впливають на якість сформованості музичних здібностей.

Друга категорія чинників – психологічні фактори. До даної категорії відносяться психічні процеси та стани, розвиток яких впливає на якість розвитку музичних здібностей: сприйняття мелодії і гармонії на слух, моторне та емоційне відчуття ритму, музична пам'ять, увага та вольові процеси, інтелектуальні здібності особистості, творча фантазія, емоційність та інші психологічні особливості. Якості, що входять до групи психологічних факторів за певних умов піддаються динамічній зміні та розвитку, що може впливати на якісну зміну рівня музичних здібностей.

Третя група факторів, від яких залежить можливість розвитку музичних здібностей – соціальні. До даної категорії відносяться показники що мають можливість динамічних змін і залежать від впливу навколишнього середовища, соціальних обставин та особистостей: любов і інтерес до музики, особливості педагогічного впливу, особливості взаємовідносин в сім'ї, не залежно від їх модальності, можливість реалізувати музичні здібності та інші умови життя, що впливають як на рівень розвитку музичних здібностей учня, так і на його мотивацію до музичної діяльності.

Аналізуючи групи факторів, що впливають на розвиток музичних здібностей, можна виділити велику групу чинників, що піддаються за певних обставин динамічним

змінам. Таким чином, можна висунути гіпотезу – впливаючи на дані чинники можна змінювати рівень сформованості та розвитку музичних здібностей. Наявність динаміки розвитку компонентів музичних здібностей можна констатувати за наступними критеріями: високий рівень розвитку музичних здібностей; система знань, умінь та навичок музичної діяльності; стійкий інтерес до музичної діяльності.

Високому рівню розвитку музичних здібностей відповідають критерії: системні, дієві знання, неординарні творчі здібності, творча ініціатива; якісне виконання музичного матеріалу відповідної складності: грамотне використання комплексу артикуляційних прийомів (штрихи, агогічні відтінки); якісне, осмислене звуковедення та звуковидобування; високий (достатній) розвиток піаністичної техніки (мілкої, крупної); усвідомлення та майстерна передача художнього змісту твору; самоконтроль виконання.

Взаємозв'язок структурних компонентів та факторів розвитку музичних здібностей дозволяє ефективно планувати створення сприятливих умов для розвитку музичних здібностей, створення позитивного соціального середовища для всебічного розвитку найціннішої складової навчального процесу – особистості учня.

*Наталія Демченко
м. Київ*

Філософсько-освітній потенціал синергетики в системі післядипломної освіти

Сучасна техногенна цивілізація, вступаючи в смугу особливого типу прогресу, ставить первинними у визначенні стратегій наукового пошуку гуманістичні орієнтири, у зв'язку з чим актуальним стає поняття «науково-дослідницька програма» (І. Лакатос), що включає багатство людського фактора з його цілями, цінностями, завданнями, методами, інструментами, креативно-конструктивним потенціалом.

В синергетичній картині світу відбувається зустріч фізичних, соціальних і психічних аспектів буття як індивідуума, так і соціуму; проблеми «двох культур», освіти, міжкультурної та міждисциплінарної комунікації. При цьому, завдяки синергетиці розбіжності між природними, соціальними та гуманітарними науками поступово нівелюються, виникає цілісний динамічний образ Всесвіту, який самоорганізується з включеною в нього людиною, причетною до того, що в ньому відбувається.

Відомо, що головна суперечність розвитку синергетичних систем, до яких належить і система освіти, полягає у взаємодії двох начал – того, що створює нові структури і того, що розмиває нові структури – диссипативного (хаотичного). З іншого боку, діалектика науково-методологічного підходу до проектування інформаційно-освітнього середовища у

вищому навчальному закладі (далі ВНЗ) вимагає від діяльності викладача безперервного пошуку нових теоретико-методичних підходів, які дозволяють розробити і впровадити в навчальний процес інваріантну основу сучасної синергетичної парадигми як відносно жорсткого каркаса методологічних принципів, які повинні бути спрямовані на оптимізацію вирішення всіх протиріч, що обумовлюють існування і розвиток різних явищ реального світу.

Крім того, впровадження синергетичної парадигми, на наш погляд, дозволяє обґрунтувати використання творчих підходів до розгляду складних компонентів освітнього процесу, в тому числі і основних її компонентів – суб'єктів педагогічного процесу – особистості викладача і слухача як основи самоорганізації та саморозвитку навчального процесу у системі післядипломної освіти.

Оскільки сутнісною характеристикою розвитку психіки особистості можна вважати самоорганізованість, то навчально-виховний процес у ВНЗ та системі післядипломної освіти можна представити як цілеспрямований процес створення педагогічних аттракторів, тобто найбільш ймовірних областей, де можуть знаходитися траєкторії саморозвитку суб'єктів освітнього процесу. Саме тому з'явилися нові погляди на освіту як на безперервний процес. Девізи: «освіта через усе життя», «освіта без кордонів», «освіта для всіх і кожного» - сутність нових парадигм освіти, які ємко описуються тезою: «інформація – це ще не знання, знання – ще не освіта, освіта – ще не успіх». Різниця наведених дефініцій вимагає від системи сучасної вищої освіти інноваційних моделей і технологій, орієнтованих на студентів та слухачів, що забезпечують їх професійну суб'єктивність, здатності бути господарем своєї долі, свого успіху в житті.

Отже, виходячи з вищезгаданого можна прийти до висновків, що: отримуючи нелінійну особистісно-орієнтовану дидактичну технологію, викладач ВНЗ своєю діяльністю сприяє такому ж організаційному розвитку особистості слухача, який здатний не тільки компенсувати його деструкцію в часі (забування знань, руйнування когнітивних новоутворень, паттернів моральної поведінки і т.і.), а й сформувавши переважно позитивні новоутворення; нові цілі та цінності системи вищої освіти в XXI столітті, що обумовлюють інноваційні технології освітнього процесу, які реалізують в конкретних умовах ідеї гуманізації та демократизації, духовності і толерантності, в своїй основі повинні мати синергетичну модель взаємодії, тобто модель співпраці та співтворчості; комунікативні і рефлексивні тренінги, організаційно-діяльнісні технології.

Проект результатів учіння для освітньо-наукової програми «Теорія і методика професійної освіти»

Новий Закон України «Про вищу освіту» (2015) запустив в українських вишах процес проектування освітніх програм мовою результатів учіння (*Learning Outcomes*). Це означає прагнення досягти більшої точності у визначенні того, чим має завершитися освітній процес для кожного студента або аспіранта. Напевно, така постановка питання переносить акцент з намірів і завдань викладача на реальні досягнення тих, хто навчається. Мета нашої доповіді – репрезентувати розроблений автором варіант програмних результатів учіння, очікуваних від аспірантів після опанування ними науково-освітньої програми «Теорія і методика професійної освіти».

Відомо, що результати учіння визначаються на трьох рівнях: *міжнародному, національному, інституціональному*.

Прикладом визначення результатів учіння на міжнародному рівні є європейські рамки кваліфікацій: *The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area (EHEA Framework)* і *European Qualifications Framework*. Їх призначення – слугувати еталоном для розробки національних рамок кваліфікацій.

В Україні розроблено Національну рамка кваліфікацій (2011), в якій здійснена спроба провести «демаркацію» між академічними кваліфікаціями «бакалавр», «магістр» та «доктор філософії» за допомогою результатів учіння на досить високому рівні узагальнення.

На інституціональному рівні результати учіння (програмні та дисциплінарні) описуються більш конкретно за допомогою дієслів.

Експерти Болонського процесу рекомендується як еталон для опису програмних результатів використовувати дублінські дескриптори відповідного циклу. Для опису ж дисциплінарних результатів учіння, на їхню думку, найкращою основою є таксономія Блума.

Узявши за основу Дублінські дескриптори для третього циклу вищої освіти, які є складовою *EHEA Framework*, ми спроектували опис досягнень, які очікуються від аспірантів після опанування ними науково-освітньої програми «Теорія і методика професійної освіти». Випускники цієї програми мають:

– демонструвати системне розуміння теорії і методики професійної освіти, а також володіти відповідними методами дослідження;

–планувати, розробляти, реалізовувати і коригувати комплексний процес наукових досліджень у сфері теорії та методики професійної освіти;

–вносити вклад власними оригінальними дослідженнями, які заслуговують публікації на національному або міжнародному рівнях, в розширення меж теорії і методики професійної освіти;

–спілкуватися з теоретичних і методичних аспектів професійної освіти з рівними за статусом колегами, широким науковим співтовариством і суспільством;

–критично аналізувати, оцінювати і синтезувати нові ідеї та підходи в теорії і методиці професійної освіти.

З позицій практики, розробка результатів учіння є вельми трудомістким і спеціалізованим завданням, яке вимагає особливих навичок і часу. Для широкого загалу українських викладачів це відносно новий вид проектної діяльності. Тому представляється дуже важливим обмін досвідом та узгодження кінцевих результатів цієї розв'язання цього дидактичного завдання, оскільки саме Learning Outcomes визначають суть оціночних засобів і зміст навчання, а також прописуються у *Diploma Supplement*.

Роман Діденко
м. Київ

Формування позитивного мислення, як засіб профілактики з залежностей в обдарованих студентів

- Тема культової залежності не втрачає актуальності, прояви маніпулювання свідомістю в псевдо-релігійних деструктивних культурах досліджуються психологами і досить детально вивчені в світі і на теренах СНД
- Обдаровані студенти - складають групу ризику, потрапити в залежність через своє неординарне світосприйняття.
- Психологи вивчили всі етапи процесу затягування особистості в тенета культу на території країн СНД, та в українському суспільстві.
- Дослідження проблеми ведеться успішно, проте, покращення ситуації з культурами не спостерігається.
- Дослідники проблеми з'ясовували питання: «Як це працює?», а не питання: «Як цьому впливу ефективно протидіяти?»
- Більшість вчених дослідників проблеми, описуючи симптоми хвороби, не пропонували шляхів її лікування.
- Настав час рішуче, поставити практичне питання: «Як цьому протидіяти?».

- Ми пропонуємо спосіб профілактики культової залежності в обдарованого студента, через звернення до внутрішнього світу та вродженого творчого потенціалу.
 - Психологічну реабілітацію постраждалого від впливу культу пропонуємо розпочинати з ініціювання процесів зворотних тим, що відбуваються під час «промивання мізків», яке чинять адепти культів над неофітом.
 - Посилення ефективності впливу культів, викликане не тільки зміною статусу інформації як продукту, але й іншими тенденціями.
 - На думку М. М. Бубліченка, сучасні засоби масової інформації основну увагу приділяють ілюстративності, а основним джерелом інформації стає екран.
 - На відміну від минулого, сьогодні студенти з більшим бажанням отримують знання з комп'ютера, Інтернету і телепередач ніж з книг.
 - Тенденція коли головує образ, означає деградацію переконання як форми впливу на людину за допомогою раціональних аргументів та фактів.
 - Студент в межах писемної культури виховувалася як наділена свідомістю і розумом істота за рахунок сили притаманного їй інтелекту. Перехід до аудіовізуальної форми комунікації змінює це уявлення.
 - В наш час культивуються не інтелектуальні здібності, а те, як і наскільки успішно студент орієнтується в зорових та інших образах. Змінилась основна установка, оскільки вона не ефективна більше в нових умовах.
 - Книжка вчить студента думати поняттями, фактами, та іншими формами викладення інформації, а екран маніпулює студентом використовуючи зорові інші образи.
 - Маніпуляція виходить на перше місце як спосіб взаємодії з оточуючим світом, чим користуються новоспечені всілякі «рятівники людства», «пророки» та «гуру», - великі і малі псевдо-релігійні шахраї.
- Якщо проаналізувати основний напрямок всіх зусиль культиських вербувальників під час першого етапу інформаційної обробки чергового кандидата, - стає зрозумілим що спрямовані вони перш за все на створення у вербованого відчуття власного та безсилля та безпорадності перед життєвими негараздами, відчуття страху перед майбутнім і гострої потреби в сторонній підтримці та захисті.
- Вони за будь-яку ціну намагаються створити у свідомості вербованого стійку переконаність в тому що без сторонньої допомоги він просто приречений на страждання.
 - Іншими словами, йде цілеспрямована методична робота на негатив, робота зі створення у вербованої особистості песимістичних поглядів та негативного світосприйняття.

- Одними з перших факторів котрі починають активно пручатися цьому несанкціонованому зовнішньому впливу і тому повинні бути тимчасово нейтралізованими в першу чергу, є внутрішній світ особистості та її творче начало.
- Говорячи про внутрішній світ та творче начало особистості, ми не даремно обмовилися що нейтралізувати їх сектантські проповідники планують лише тимчасово і лише на перших стадіях вербування, для того щоб потім використовувати в своїх інтересах.
- Оскільки внутрішній світ особистості, це комплекс її етичних та моральних переконань, уявлень та намагань, а творче начало – потенціал та засоби за допомогою яких етичні та моральні переконання, уявлення та намагання втілюються в життя і оскільки творче начало особистості керується її внутрішнім світом, то для того щоб перетворити вербованого на слухняне знаряддя, необхідно, непомітно для нього, переорієнтувати його внутрішній світ з відкидання догматів насаджуваних культом на повне їх сприйняття.
- Тоді, творче начало особистості почне так само активно втілювати ці догми в життя як до цього активно з ними боролосся.
- Для досягнення цього завдання псевдо-релігійними деструктивними культурами активно використовуються весь арсенал сучасних психологічних технологій маніпулювання свідомістю про які згадують С. Хасен, Є. Н. Волков, О. Большаков, В. М. Петрик та багато інших психологів-дослідників культового маніпулювання свідомістю в своїх статтях та наукових працях.
- Пропонована нами ідея застосувати методику формування позитивного творчого мислення особистості як засіб звільнення від культової залежності полягає у відновленні у постраждалої від псевдо-релігійного впливу особистості оптимістичного світогляду, віри у власні сили, в унікальність і майже необмежені можливості її власного творчого начала, а також в те, що лише вона сама є одночасно і творцем і господарем свого власного життя.
- Так з'явилася методика з робочою назвою «Хендмейд-орієнтована психокорекція».
- Наведена нижче ознайомлювальна стаття крім теоретичної частини містить дієві рекомендації для будь-якої особистості, котрі допоможуть їй не лише краще взнати свій власний внутрішній світ, але й поглиблювати та удосконалювати його застосовуючи власне творче начало для досягнення та збереження психологічного комфорту в мінливих зовнішніх умовах.
- Чітка структурованість поетапність та конкретність поданих загальних рекомендацій не обмежуючи особистість у засобах та методах творчості допоможе їй створити свою індивідуальну форму захисту від будь-яких зовнішніх деструктивних впливів, а також відновити те що було з певних причин особистістю зруйновано чи втрачено.

- Це дозволяє застосовувати дану методику і як засіб психологічної профілактики, а також як засіб психологічної реабілітації для особистостей котрі або ще перебувають або щойно звільнилися від деструктивного псевдо-релігійного впливу.

- Ми також усвідомлюємо що наведена нижче інформація під загальною назвою «Пігулка хорошого настрою» як система для самостійного опрацювання орієнтована перш за все на особистість яка потребує даного виду допомоги, а також є лише першою розробкою самої методики і потребує подальшого розвитку.

- «Пігулка хорошого настрою»

- З психологічної точки зору оточуюче нас середовище (як природне так і соціальне) можна порівняти з дзеркалом, котре відображує на нас той самий емоційний настрій, який ми самі в це середовище приносимо.

- Саме від знаку цієї проєкції (позитив чи негатив) залежать щоденні успіхи або невдачі кожного з нас.

- Це так само як знання правил вуличного руху дозволяє їздити швидко та безпечно, тоді як незнання або нехтування ними призводить до неприємних наслідків.

- Пропоную назвати це явище «Психологічним дзеркалом» і розглянути можливості його використання у повсякденному житті. Але для початку, трошки історії...

- Те, що емоції можуть як зцілювати так і вбивати, люди помітили дуже давно.

В стародавні часи, коли основною одиницею виміру емоцій було слово, Гіппократ – засновник медицини, відзначав велику силу цього впливу.

В сучасній медицині питаннями управління емоційною сферою пацієнта займається окрема наука Деонтологія, а термін «Ятрогенія» - означає захворювання, що мають емоційно-психологічне походження.

- Правильне використання явища Психологічного дзеркала, стало основою сучасного економічного прогресу і високого рівня життя Сполучених Штатів Америки.

- В період самих великих економічних депресій Голівуд і театри Бродвею цілеспрямовано займались зйомкою легких кінокомедій та постановкою розважальних мюзиклів з метою зняття емоційної напруги в суспільстві і просування ідеї того, що теперішні труднощі будуть подолані, а в майбутньому всіх неодмінно чекає успіх.

- Впевнений, що у кожного є особистий досвід того, як вчасно сказаний добрий жарт, хороша пісня, випадково згаданий вислів з улюбленого фільму піднімали настрій, знімали втому, помагали пережити складний або неприємний період життя.

- Але якщо до цього часу, скоріше за все, це відбувалося без усвідомлення, спонтанно, то тепер вам слід навчитися цілеспрямовано викликати в пам'яті такі спогади для того, щоб в потрібний момент ними завжди можна було скористатися.

- Важливою підтримкою в оволодінні цим мистецтвом вам стане ваша власна уява, емоційна пам'ять, внутрішній (або уявний) зір, а також весь ваш багатий внутрішній світ, доповнений будь-де побаченими, почутими, прочитаними, або в будь-який інший спосіб сприйнятими яскравими образами.
- Наш внутрішній світ – це наш внутрішній прихований ресурс, захист від несприятливих зовнішніх впливів, котрий допомагає нам завжди зберегти свою неповторну індивідуальність.
- Хоч побудова внутрішнього світу – процес творчий і не терпить зовнішніх вказівок, обмежень чи заборон, тут також існують свої закономірності, котрі необхідно враховувати для збереження Гармонії та комфорту в душі.
- Будь-яку складну життєву ситуацію можна розкласти на декілька простих комбінацій «Плюсів» з «Мінусами», називаючи «Плюсом» позитив а «Мінусом» негатив. Настав час дати цим поняттям доступні визначення.
- Позитивом, ми назвемо все, що несе нам відчуття комфорту, впевненості в собі: радість, задоволення, захоплення, любов, щирість, ейфорія творчості, приємні спогади.
- Все, що викликає відчуття дискомфорту, невпевненості в собі: страх, сумнів, тривожність, смуток, гнів, ненависть, ревності, злість, користолюбство, жадібність, брехливість, відчуття незручності, сором, неприємні спогади, ми назвемо негативом.
- Впливаючи на людину, сильна, як позитивна так і негативна інформація, створює в її підсвідомості певний первинний емоційний фон (або позитивний або негативний), через призму якого, людина сприймає всю наступну отримувану інформацію, робить висновки, приймає рішення, здійснює вчинки.
- При тривалому впливі на людину сильної негативної інформації первинний емоційний фон стає дуже стійким і у людини може виникнути емоційна залежність від негативу.
- Під впливом цієї залежності, людина починає вибірково сортувати всю інформацію що надходить, наполегливо шукати тільки негативний компонент, отримувати і використовувати його, отримуючи від цього певну подобу емоційного задоволення.
- Ця прив'язаність запускає до дії механізм психологічного дзеркала: спрямоване на негатив світосприйняття особистості, формує навколо неї несприятливе кризове середовище, котре викликає в реальність більшість з тих негативних подій, які до цього особистість пережила лише віртуально.
- Проте, оскільки первинний емоційний фон людини може формуватися під впливом не тільки негативу але й позитивних вражень, то питання емоційної орієнтації особистості, її успішності чи пригніченості, зводиться лише до того, яка інформація переважає в житті людини: позитив чи негатив.

- Хоч ми й позбавлені можливості повністю виключити негативний баласт з нашого світосприйняття, та кожен з нас не тільки може але й повинен регулярно відновлювати свій особистий емоційний баланс цілеспрямованим накопиченням позитивних вражень.
- Оскільки всі об'єкти чи явища оточуючого нас світу, а також будь-які їх зображення (всі види фото- відео- електронної інформаційної продукції, аромати, музичні і літературні твори, всі види творів мистецтва) викликають в нас ті чи інші емоції, їх можна вважати концентратами цих емоцій.
- Метод «Пігулки хорошого настрою» полягає в тому, щоб накопичувати концентрати саме позитивних емоцій і використовувати їх тоді, коли необхідно створити певну атмосферу емоційного комфорту.
- Кожен етап навчить Вас своєї мудрості. Зібрані разом, ці рекомендації зроблять ваше життя вільним, яскравим і насиченим.
- 1. Підготовка: «Прислухайтесь тільки до себе!»
- 2. Створення та наповнення: «Відмежуйтеся від негативу в думках, в словах та у вчинках. Орієнтуйтеся тільки на світлі та легкі, позитивні емоції!»
- 3. Комплексне застосування: «Будь-яку інформацію що надходить, сприймайте без емоцій і конструктивно!»
- Другою визначальною особливістю стратегії мислення успішної людини є конструктивне ставлення до неприємної інформації: «Немає дверей, котрі не відчиняються, але є двері, котрі відчиняються не з першого разу».
- В той час як невдаха негативний результат сприймає як щось нездоланне з чим немає сенсу боротися і слід змиритися, переможець відсутність позитивного результату сприймає як тимчасову технічну зупинку на шляху до втілення мети. Варто лише проаналізувати причини зупинки, виправити неполадки та продовжити рух – і мета буде досягнута.
- Все інше вам підкажуть ваше творче чуття, ваш естетичний смак та щоденні життєві потреби. Будьте самі, повноправними творцями свого внутрішнього світу та свого життя!

Список літератури:

1. Є. Н. Волков, «Залежність від реальності». (Журнал «Практична психологія та соціальна робота», № 2, 2008 рік).
2. Д. В. Штриголь, «Особливості сімейного виховання в сім'ях євангельських християн-баптистів та православних християн», (Журнал «Практична психологія та соціальна робота», № 8, 2008 рік.).
3. А. Большаков, «Большая книга скрытого влияния на людей», Санкт-Петербург, «Прайм-ЕВРОЗНАК» 2007.
4. С. Хассен, «Освобождение от психологического насилия», СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003.

5. С. Хассен, «Противостояние сектам и контролю над сознанием», М.: АСТ. 2006.

6. В. М. Петрик, «Особливості ідеологічної та психологічної обробки в новітніх релігійних організаціях». Журн. «Практична психологія та соціальна робота», № 11, 2009 р.

7. . А. Ю. Акопов, «Свобода от зависимости. Социальные болезни личности», Речь, Санкт-Петербург 2008 г.

8. Р. Ф. Діденко, «Застосування кататимно-імагінативного методу психологічної корекції для осіб похилого віку з тривожними та тривожно-дипресивними станами». Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, лабораторії екологічної психології, том VII, випуск 12, м. Київ - 2007 р.

*Наталія Добровольська
м. Одеса*

Модель професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних факультетів вузів

Проблема формування системи професійної мовної підготовки майбутніх фахівців при навчанні на немовних факультетах вузів в даний час характеризується багатоаспектністю. У науковій і науково-методичній літературі іноземна мова як навчальний предмет у системі вищої професійної освіти розкривається авторами з різних позицій: формування професійної спрямованості [4, с. 56]; комунікативний підхід у навчанні іноземної мови [3, с. 36].

Модель професійно-орієнтованого навчання іноземної мови (ПОНІМ) — це дидактична система, спрямована на реалізацію механізму мовної підготовки студентів немовних факультетів вузів. Розробка і проектування моделі, що реалізує механізм мовної підготовки студентів немовних факультетів вузів з урахуванням професійної спрямованості, передбачає визначення і наукове обґрунтування організаційних підходів до визначення цілей навчання, до відбору і структурування змісту іншомовного навчання, до вибору форм, методів і засобів навчання, контролю результатів навчання і його корекції [3].

Аналіз педагогічної та науково-методичної літератури, вивчення досвіду роботи викладачів кафедри іноземних мов Одеської національної академії харчових технологій , тестування студентів технічних факультетів привели до висновку про те, що в структуру розглянутій моделі ПОНІМ доцільно включити наступні компоненти:

- *цільовий* – передбачає визначення блоку цілей і завдань навчання іноземної мови на немовних факультетах вузів;
- *мотиваційний* – пов'язаний з наявністю потреби оволодіння іноземною мовою, прагненням його вдосконалювати, застосовувати на практиці;
- *змістовний* – передбачає відбір змісту навчального матеріалу;

- *процесуальний* – передбачає вибір методів, форм і засобів навчання;
- *контрольно-оцінний* – пов'язаний з періодичною перевіркою ходу педагогічного процесу і оцінкою його результатів [3].

Виділення цільового компонента в пропонованій моделі пов'язано з детальним розглядом цілей навчання – практичної, освітньої, виховної та розвиваючої. А це, у свою чергу, дає підставу виявити певні закономірності процесу їх досягнення, а також конкретизувати кожну із зазначених цілей в рамках досліджуваної проблеми – ПОНІМ на немовних факультетах вузів. В подальшому дослідженні вважаємо необхідним розглянути більш докладно структуру та зміст кожного з перерахованих вище компонентів моделі навчання ІМ студентів немовних факультетів вузів.

Список використаної літератури:

1. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / А. С. Андриенко. – Ростов-на-Дону, 2007. – 26 с.
2. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. М.: Высшая школа, 1985. – 127 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
4. Интенсивное обучение иностранному языку в высшей школе. /Под ред. Г.А. Китайгородской/ - М.: Изд-во Моск. университета, 1987. – 158 с.
5. Клобукова Л.П. Обучение языку специальности. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 77 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранного языка. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

*Тетяна Довгодько,
к. пед. н., доцент, м. Київ
Микола Зелінський,
к. філос. н., доцент, м. Київ*

Необхідність парадигмальних зрушень в освітньо-виховному просторі України на етапі транзитивних змін

Український соціум, перебуваючи на етапі утвердження демократії, переживає період глибоких структурних змін. І в суспільстві, і у самій освіті (вихованні) відбулися серйозні зміни, смисл і значення яких зумовлені пошуком нового у вихованні, який відповідав розвитку транзитного би тенденціям українського суспільства. Перехід останнього до нової фази свого функціонування з необхідністю призводить до усвідомлення того, що стереотипи навчальної діяльності і поведінки, виховні концепти повинні піддаватися переосмисленню у змінених суспільно-політичних умовах. Гострота проблем навчання й виховання молодого покоління зумовлена низкою причин. Сьогодні

ми стикаємось з відкритою пропагандою аморальності, культу насилля ,індивідуалізму і прагматизму. Зростають масштаби хабарництва, корупції, зухвалого і цинічного ігнорування вимог закону збоку представників так званої «еліти». Поглиблення ворожнечі, ненависті, демагогії, девальвація духовних цінностей, моральний занепад суспільства виливаються у катастрофічні наслідки: зростання рівня злочинності, збільшення самогубств, кількості розлучень, виникнення нових форм uzалежнення (телевізійної, комп'ютерної, ігрової).

Актуальність проблем освіти і виховання у даному контексті пов'язана з тим, що в освітній процес нерідко бездумно та необґрунтовано впроваджуються зарубіжні моделі освіти, а значить і виховання. При цьому замість міжкультурного діалогу, спрямованого на вироблення світогляду, який враховував би український культурно-національний менталітет, відбувається нав'язування американської системи цінностей в українську дійсність.

Означені реалії вимагають здійснення освітньої та виховної політики із врахуванням нових факторів соціалізації особистості та розуміння необхідності модернізувати виховні інститути соціуму. Якою може бути сучасна модель виховання? Передусім необхідний демократичний контроль у сфері виховання для того, щоб функціонування суспільства не виключало вільних ініціатив і самореалізації молоді. Нові критерії громадянської свободи вимагають перегляду традиційної дихотомії: колективне – індивідуалістичне. Сьогодні, за наявності нових форм власності, міжособистісна взаємодія підпорядковується іншій дихотомії: демократичний персоналізм – атомістичний індивідуалізм. Молодь формується в демократичному соціумі на основі персональної значущості й одночасно може відходити на позиції «окремішності», декомпонувати своє життя. У вихованні й навчанні треба враховувати нові соціальні реалії: ринок, бізнес-середовище, загострення суперечностей «міжнаціональних і міжконфесійних», зростання політичної активності молоді, видозмінений набір причинних взаємозв'язків, вплив нових «центрів влади». Про ці та інші нові форми виховних впливів акцентували увагу учасники круглого столу «Сучасний виховний процес: стан і проблеми», на якому з особливим акцентом наголошувалося, що із урахуванням обраного курсу України на європейську інтеграцію і входження її в європейський освітній простір необхідно «змінити основну філософську ідею освіти й виховання, їх цілі й завдання». Проектуючи перспективи формування особистості в умовах транзиту, необхідно зважити не лише на динаміку, інноваційність і відкритість змінам. Сучасна особистість мусить, з одного боку, володіти критичним розумом і моральними чеснотами демократичного зразка («західна» складова); а з іншого, – мати глибоку особистісну культуру, в якій етика поваги до природи і

суспільства доповнюється розвиненою емоційно-почуттєвою сферою, умінням керувати своїми почуттями («східна» складова).

Не менш значущим є аспект наступності, культурної ідентичності, зануреності в сферу національного буття і національних цінностей. У цьому відношенні не підлягає сумніву, що формування особистості повинно відбуватися на основі чітко визначених пріоритетів національного виховання.

*Людмила Доценко
к. психол. н., доцент, м. Київ*

Культура спілкування як основна складова професіоналізму майбутніх психологів

Сьогодні серед суттєвих проблем розвитку відкритого суспільства з орієнтацією на міжнародні цінності є неадекватність національної системи освіти новітнім вимогам до соціалізації індивіда. Сучасний вищий заклад – це соціокультурний інститут, який забезпечує можливість становлення індивідуальності, професіонала з розвинутими уміннями соціально-комунікативної компетентності. Це питання є ключовим для практики навчання й виховання нового покоління психологів, здатного до активної участі у розвитку суспільства, актуалізуючої потреби в індивідуальній творчості, відповідальності, усвідомлення своєї унікальності.

У зв'язку з цим постають нові вимоги до професійної підготовки сучасного фахівця з психології. Нині, модель професійної діяльності психолога характеризується:

- почуттям власної гідності;
- громадянськістю;
- толерантністю;
- орієнтацією на соціальне й професійне самовизначення й творчу самореалізацію;
- здатністю самостійно приймати рішення і нести відповідальність;
- сформованістю культури спілкування, комунікативної компетентності.

Таким чином, культура спілкування, комунікативна компетентність постають не лише особистісними властивостями, необхідними для гармонійного розвитку особистості, а й набувають державного значення як фактори успішної професійної реалізації громадянина.

Тому, із зростаючою значущістю постає питання розкриття сутності культури спілкування як вагомій складовій професіоналізму.

Професіоналізм – це не лише вищий рівень знань, умінь, результатів, що досягла людина у певній сфері діяльності. Це системна організація свідомості, психіки людини, що включає наступні компоненти:

- образ світу;
- спрямованість, соціально-орієнтовані мотиви;
- ставлення до світу, людей, діяльності;
- ставлення до себе, особливості саморегуляції;
- креативність та евристичне мислення;
- інтелектуальні здібності;
- емоційність, особливості її прояву;
- усвідомлення поєднання своєї професії з іншими;
- уявлення про своє місце в професійній спільноті.

Отже, професіоналізм – це інтегральна характеристика діяльності, спілкування й особистості. Професіоналізм розкривається через співвідношення стану мотиваційної сфери (професійні цінності, професійні домагання, мотиви, професійне цілепокладання), операційної сфери (професійне самоусвідомлення, професійні здібності, схильність до навчання, прийоми, технології, що складають основу професійної майстерності, творчості).

Наявність усіх аспектів компетентності означає досягнення майбутніми психологіями зрілості у професійній діяльності, спілкуванні, співробітництві, характеризує становлення особистості й індивідуальності професіонала.

*Олена Жарова
к. пед. н., м. Київ*

Проблеми формування професійних стандартів та освітніх програм в умовах модернізації освіти

Однією з важливих умов модернізації вищої освіти в Україні є професійна підготовка фахівців технічних університетів, що посідає значне місце у формуванні професійної кваліфікації. Пріоритетом вищої освіти стає готовність випускника до сучасного життя та постійного професійного самовдосконалення. Тому важливішою з проблем сучасної вищої освіти є питання компетентнісного підходу відносно професійної підготовки студентів.

Основна увага акцентується на компетенціях, що сприяють адаптації фахівців до мінливих умов сучасного ринку праці й бурхливого розвитку науки й техніки. Порушена

проблема пов'язана з актуальними фаховими питаннями теорії і практики, визначенням їхніх цілей і змісту в нових суспільно-політичних, соціально-економічних та професійних умовах, як раціональним вибором компетентнісних підходів.

В умовах швидких змін техніки й технології виробництва компетентнісний підхід стає важливим компонентом освітньої галузі. Тому для випускників вищих технічних навчальних закладів важливо зазначати у документах про освіту професійні кваліфікації, на основі відповідних професійних стандартів, що діють у сфері праці та відображують здатність особи виконувати завдання та обов'язки певного виду професійної діяльності.

Професійні кваліфікації можуть присвоюватись як за професіями, так і за кваліфікаційними рівнями робіт у межах певної професії (так звані кар'єрні професійні кваліфікації – ранги, класи, категорії, розряди тощо).

Згідно з Національним класифікатором України: Класифікатором професій ДК 003:2010, професія – здатність виконувати подібні роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації, а робота – певні завдання та обов'язки, що виконані, виконуються чи повинні бути виконані однією особою.

При присвоєнні професійної кваліфікації треба визначити:

- на основі якого стандарту присвоюється професійна кваліфікація;
- яка організація присвоює професійну кваліфікацію;
- яким чином та за якими критеріями здійснюється оцінювання здобувача професійної кваліфікації.

Тому, першою умовою присвоєння професійної кваліфікації є наявність відповідного професійного стандарту (стандарту професійної діяльності), який має визначати необхідні для здобуття відповідної кваліфікації компетентності та/або результати навчання.

Для присвоєння професійної кваліфікації за професією має існувати відповідний професійний стандарт (стандарт професійної діяльності) для цієї професії. Для більшості професій України на даний час відсутні сучасні професійні стандарти, їх роль виконують кваліфікаційні характеристики професій працівників. Такі професійні характеристики містять перелік завдань та обов'язків працівника (компетенції); вимоги до знань, вимоги щодо наявності освіти певного рівня. Ці кваліфікаційні характеристики здебільшого не є сумісними з Національною рамкою кваліфікацій та європейськими метарамками.

Після формування професійного стандарту розробляються освітні програми, на рівні вищого навчального закладу, які є складовою стандарту професійної діяльності. При формуванні освітніх програм необхідно враховувати наступні основні аспекти: зв'язок освітньої програми з місією та програмою розвитку вищого навчального закладу;

урахування результатів моніторингу кар'єр випускників; аналіз відповідності запланованих результатів навчання потребам ринку праці; наявність зразкових результатів навчання для даного та близьких напрямів, які напрацьовані в інших країнах; наявні ресурси для реалізації програми.

Тому оптимальна організація усього комплексу робіт (підготовка методичного забезпечення, підвищення кваліфікації розробників, створення та опис освітньої програми) мають особливе значення як для результативності самого процесу, так і для забезпечення необхідної якості кінцевого продукту – освітньої програми нового покоління.

*Максим Жуковський
м. Київ*

Економічне мислення студентів як умова удосконалення їх професійної підготовки

Активізація пізнавальної діяльності студентів – одна з найактуальніших проблем вищих закладів освіти на сучасному етапі. Стоїть завдання здійснювати творчу підготовку молодих спеціалістів, формувати у них високий рівень наукового мислення та вміння самостійно орієнтуватися у всезростаючій за обсягом і складністю науковій, виробничій, та суспільно-політичній інформації. Розв'язання цих завдань невід'ємно пов'язане з розвитком пізнавальної самостійності, посиленням ролі економічної свідомості у студентів. Без цього неможливо забезпечити повноцінну професійну підготовку спеціалістів, які б уміли грамотно господарювати, досягати високих виробничих показників з мінімальними затратами праці.

Економічне мислення – це дія розуму, уявлення економічних відносин у формі понять, категорій, суджень. Мислення та діяльність перебувають у єдності. Знання ж є основною формою існування свідомості, а відтак, і мислення. Знання і діяльність як необхідні компоненти навчального процесу не існують одне без одного, постійно взаємодіють і взаємозбагачуються.

У процесі мислення студент відкриває суттєві зв'язки в економічних явищах, закономірності їхнього розвитку, співвідносить їх з реальною дійсністю. Воно породжене потребами виробництва, яке ставить певні вимоги до виробників і створює для цього необхідні умови. Завдяки економічному мисленню майбутній фахівець отримує орієнтири до ефективної професійної діяльності.

Студентові необхідно дати систему знань, у яку б органічно вписувалися виникаючі у ході розв'язання професійних завдань економічні проблеми (підвищення ефективності

виробництва, вдосконалення оплати праці та ін.) Економічний аспект повинен стати, органічною частиною мислення сучасного спеціаліста.

Отже, економічне мислення – це відображення найважливішої сфери суспільного життя – економічної, це відображення та відтворення свідомістю людини змісту і форм виявлення існуючого економічного ладу, тобто його розуміння та аналіз людиною. Цей вид мислення є важливим і необхідним елементом людського світогляду. Економічне мислення виявляється у розвитку творчої ініціативи й активності, в пошуках ефективних шляхів розв'язання економічних проблем виробництва. Оскільки воно невід'ємно пов'язане з розв'язанням практичних завдань, тому не може стояти на місці, а постійно рухається, розвивається, формується особистісний тип економічного мислення.

Забезпечує ж розвиток економічного мислення майбутніх фахівців саме економічна підготовка студентів і лише в ході її є можливості активізувати це мислення, що дозволить їм професійно та кваліфіковано розв'язувати складні господарчі завдання, досягати значного підвищення продуктивності виробництва та праці. Обов'язковою умовою забезпечення активізації економічного мислення студентів є необхідність врахування рівня їх готовності, специфічних особливостей предмета, його змістовного, мотиваційного та процесуального боків, щоб активізувати мислення студентів на вивчення найважливішого, найкориснішого в їх майбутній діяльності.

Наталія Замотаєва
м. Київ

Розвиток професійної компетентності військових педагогів в умовах інтерактивного навчання

Впровадження компетентнісного підходу у вищій військовій школі передбачає переорієнтацію із знаннєцентричної моделі організації освітнього процесу на компетентнісну, спрямовану на опанування майбутніми фахівцями сукупності взаємопов'язаних особистісних якостей (компетенцій), утворення яких забезпечується відповідними знаннями, уміннями, навичками, досвідом і способами діяльності. Підсумком набуття відповідних компетенцій на основі вироблення особистісного ставлення до них і предмету діяльності стають компетентності, які на відміну від традиційних ЗУН ураховують “спрямованість особистості (мотивацію, ціннісні орієнтації і т.п.), її здатність долати стереотипи, відчувати проблеми, виявляти проникливість, гнучкість мислення; характер – самостійність, цілеспрямованість, вольові якості” [3, с.60].

Сучасні дослідники А. Вітченко, В. Осьодло, С. Салкуцан результативність військово-педагогічного процесу ставлять у пряму залежність від “характеру пізнавальної діяльності майбутнього фахівця, що має позначатись активністю, ініціативністю, спрямованістю на відпрацювання комунікативних умінь, формування культури професійного спілкування, набуття здатності працювати в команді (групі, колективі), досягати при цьому як особистісного, так і колективного успіху” [1, с.176]. Звідси пояснюється посилений інтерес до інтерактивного навчання і технологій, які його забезпечують.

Інтерактивне навчання розглядається в педагогіці вищої школи як провідна ознака сучасного освітнього процесу, зорієнтованого на набуття фахової компетентності через активну взаємодію, комунікацію, співпрацю всіх його суб’єктів.

Під інтерактивною технологією слід розуміти системний метод організації міжособистісної взаємодії основних суб’єктів навчання у ВВНЗ (викладачів і слухачів), спрямований на відпрацювання вмінь комунікації, співпраці у групі (колективі) з метою вироблення спільної позиції, пошуку узгоджених варіантів рішення професійних проблем. “Інтерактивні технології, – обґрунтовано стверджують українські дослідники, – охоплюють чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, а також умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів” [2, с.18].

Звернення до інтерактивних технологій під час організації освітньо-професійної підготовки військових фахівців спрямоване на розв’язання низки важливих завдань: налаштування слухачів на творчу діяльність і співтворчість, розвиток критичного і дивергентного (креативного) мислення слухачів; відпрацювання практичних умінь самостійно вирішувати різноманітні проблеми; набуття досвіду міжособистісної взаємодії та комунікації; формування культури ділового спілкування.

Визначальними умовами розвитку професійної компетентності військових педагогів у системі інтерактивного навчання є:

- уникнення будь-якої жорсткої регламентації в організації навчальної взаємодії, утвердження ідей толерантності, нерепресивної свідомості, плюралізму як найважливіших академічних цінностей і принципів професійного навчання;
- неприйнятність неконструктивних форм ведення дискусії, будь-якої критики;
- толерантність, доброзичливість у сприйнятті альтернативних поглядів і думок;
- партнерський характер відносин;
- налаштування всіх учасників на діалог, взаєморозуміння, взаємодію, співпрацю, досягнення спільного успіху як основну мету освітньої діяльності;

– прозорість, відкритість, колективність в обговоренні навчальних питань, демократизм у виробленні загальних рішень;

– врахування цільової аудиторії, рівня готовності учасників до інтерактивної взаємодії.

Ці настанови набувають провідного значення в організації інтерактивного навчання викладачів ВВНЗ як сформованих і досвідчених фахівців.

Список літератури

1. Вітченко А. О. Технології навчання у вищій військовій школі : теорія і практика : навч.-метод. посіб. / А. О. Вітченко, В. І. Осьодло, С. М. Салкуцян ; за заг. ред. професора В. М. Телелима. – К. : НУОУ ім. Івана Черняховського, 2016. – 250 с.
2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник та ін. – К. : Наук. світ, 2004. – 85 с.
3. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированой парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.

Оксана Іванова
к.пед.н., доцент, м. Київ

Індивідуально зорієнтований процес засвоєння іноземної мови студентами вишу

Освітній процес – це процес, протягом якого особа здобуває знання і розвиває свої здібності. Освітній процес повинен бути диференційованим з урахуванням індивідуальних особливостей та природних здібностей людини. Навчання вважається диференційованим, якщо в його процесі враховуються основні якості особистості. Диференціація за індивідуальними особливостями передбачає відмінності між студентами за здатністю вивчати різні предмети. Тому, коли ми говоримо про навчання, зорієнтоване на особистість, необхідно звертати увагу на такі види диференційованого навчання, що допомагають враховувати індивідуальні особливості та умови організації навчального процесу.

Першим структурним елементом будь-якої діяльності є мотивація, що стимулює діяльність та спрямовує її. У навчанні іноземних мов велике значення має комунікативна мотивація, пов'язана із задоволенням студентів від користування мовою як засобом спілкування. Комунікаційну мотивацію створюють різні фактори: доброзичливе середовище на занятті, позитивний емоційний клімат, довірливе взаємовідношення між усіма учасниками процесу вивчення мови. Не менш важливу роль у створенні мотивації відіграє особистісна індивідуалізація, що передбачає врахування контексту діяльності тих,

хто засвоює іноземну мову, їхнього життєвого досвіду, інтересів, нахилів, уподобань, бажань, цінностей.

Слідом за комунікативною мотивацією успішному оволодінню іншомовною мовленнєвою діяльністю сприяє інтенсифікація навчального процесу. Відповідно до умов роботи, викладачеві необхідно дібрати шляхи інтенсифікації навчання. Одним із цих шляхів є використання прийомів насичення занять з іноземної мови, що дає можливість максимально збільшити відсоток особистої участі кожного студента в іншомовній мовленнєвій діяльності. Окрім того, використання технічних засобів є також потужним елементом інтенсифікації навчального процесу.

Студент – головний суб'єкт навчального процесу, викладач виступає організатором, який стимулює та спонукає студента до засвоєння знань, що є усвідомленим і творчим процесом. Метою такого навчального процесу стає не накопичення теоретичних знань і умінь, а постійне збагачення творчим досвідом, формування самореалізації особистості кожного учасника цього процесу.

Важливим для викладача є опанування вміннями ставити того, хто навчається в умови, коли йому необхідно самостійно приймати рішення. У центрі уваги педагога повинен перебувати кожен студент, як індивідуальність, особистість.

Таким чином, щоб процес отримання знань був цікавим студентам, він має інтегруватися в щоденне розв'язання життєвих ситуацій, і базуватися на системності, послідовності, доступності, єдності навчання, виховання та розвитку особистості. Навчання має якомога більше відповідати навчальним потребам та індивідуальним особливостям кожного студента.

*Тетяна Ільїна
м. Київ*

Хмарні технології як інноваційна платформа при дистанційному управлінні самостійною роботою студента

Аналізуючи основні чинники, які впливають на результативність освітнього процесу у вищій професійній школі України, зупинимося на тих тенденціях, що, на наш погляд, є визначальними у формуванні цих чинників при підготовці майбутніх фахівців економічної галузі, зокрема студентів-логістів, а саме:

- самоцінність ідеї неперервної освіти, що вимагає формування у студента здатності конструювання механізму продукування міждисциплінарних знань та інтегрованих умінь;

- скорочення аудиторного навантаження і, в той же час, реалізація алгоритму інноваційного проектування освітнього процесу, що сприятиме мотивації студента до самостійного навчання та саморозвитку;

- зміщення центру тяжіння у навчально-виховному процесі ВТНЗ з пасивно-репродуктивного сприйняття інформації студентом на його активно-продуктивну особистісно-орієнтовану навчальну діяльність, яка розуміється нами як систематична, самостійна діяльність студента під керівництвом викладача.

Виходячи з основних нормативних документів, а саме, «Закону про вищу освіту України» та «Національної рамки кваліфікацій», самостійна, тобто особистісно-мотиваційно-орієнтована навчальна діяльність студента стає домінантою у сучасних умовах багаторівневої підготовки (початковий, бакалаврський, магістерський, освітньо-науковий, науковий рівні підготовки) майбутнього фахівця у системі вищої професійної освіти України. Саме тому питання пропорційності між аудиторними та позааудиторними заняттями в системі самостійної роботи студентів (СРС), загальних принципів щодо організації, вибору форм і методів СРС, стає нагальним в процесі управління цим видом діяльності майбутніх фахівців з логістики.

Види СРС у відповідності до місця проведення, характеру та ступеня керівництва з боку викладача, традиційних способів контролю за її результатами, досить чітко та всебічно розглянуті у різноманітних наукових та науково-методичних роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників. В той же час, на наш погляд, недостатньо дослідженою залишається проблема організації самостійної роботи студентів з використанням хмарних сервісів. Саме тому, в якості пілотного експерименту протягом 2014-2015 років на I - III курсах ННГМІ, ННІМВ, ННІЕМ, ННІЗДН Національного авіаційного університету нами було впроваджено у навчальний процес форму дистанційного спілкування студентів із викладачем на основі листування через електронну пошту та обміну документами використовуючи хмарне сховище, яка показала позитивні результати в управлінні самостійною роботою студента. Так, із студентів, які прийняли участь у експерименті (415 осіб) - 96% (398 осіб), після використання цієї технології, в ході обговорення дали позитивні відгуки щодо її ефективності та комфортності для студента.

Нижче наведено алгоритм управління самостійною роботою студентів на базі електронної пошти та інтегративного використання різних хмарних сховищ:

1. Обговорення викладачем під час планової консультації або на занятті умов виконання студентом, вимог і критеріїв оцінки індивідуального домашнього завдання, з відповідним обміном електронними адресами викладача та студента для дистанційного

навчального співробітництва, як необхідної умови для використання даної інноваційної технології.

2. Направлення (надсилання) на електронну адресу студента сформованого викладачем завдання для самостійної роботи разом із методичними рекомендаціями для її виконання, інформацією строків та умов представлення студентом самостійної роботи на електронну пошту викладача.

3. Відправка в установлений термін студентом на пошту викладача виконаного домашнього завдання. При цьому, у разі перевищення максимального розміру файлу, який можна передати через електронну пошту, студент висилає ключ доступу на доступний йому сервіс хмарного сховища (наприклад BOX, Dropbox тощо).

Хоча дана педагогічна технологія для дистанційного управління самостійною роботою була сприйнята студентами позитивно, що підтверджено високими результатами на заліковій сесії, однак слід зауважити, що наразі були й мінуси, які, на наш погляд, були обумовлені новизною відповідної педагогічної технології, а саме:

- обмеженість кількості перевірених робіт та недостатня якість перевірки робіт викладачем обумовлені великою затратою часу та сил у зв'язку з великою кількістю студентів на одного викладача;

- ймовірність «загубити» листа під час листування (випадкове потрапляння листів до спаму, помилки при відправленні на електронну пошту тощо);

- необхідність реєстрування викладачу на декількох додаткових хмарних сховищах, задля перевірки навіть однієї роботи, що обумовлено правилами користування цими сервісами.

Подальше вивчення досвіду ряду ВНЗ Європи та США, можливостей програмних продуктів Google apps для освіти, та Microsoft Office-365 для навчальних закладів дозволяють зробити висновки, що ефективність організації дистанційного управління самостійною роботою студентів може бути реалізована за умов:

1. Прийняття університетом та/або навчально-науковим інститутом таких інноваційних педагогічних технологій з використанням вище згаданих сервісів і дотримання правил користування ними;

2. Створення ІТ адміністратором навчально-наукового інституту на початку семестру двох типів каталогів (тек) у хмарному сховищі, з яких перший міститиме методичні вказівки, матеріали до самостійного виконання домашнього завдання з доступом для всіх студентів групи та викладача дисципліни, що дозволить студентам задавати питання викладачу, з'ясовувати суперечності, що можуть виникнути під час виконання роботи; а другий - з окремим, індивідуальним доступом кожного студента та

викладача, використовуватиметься для зберігання, перевірки та оцінки виконаної роботи, що дозволить ефективніше використовувати хмарне середовище як інноваційну технологію при дистанційному управлінні самостійною роботою студентів.

Інна Каряка
к. психол. н., м. Київ

Психологічні ознаки образного мислення студентів-психологів в процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу

Динаміка розвитку сучасного суспільства характеризується стрімким розвитком особистісних якостей людини, що сприяє зміні системи цінностей, прагнень знайти нові орієнтири свого розвитку. В зв'язку з цим особливого значення набуває осмислення феномена мислення людини, як основи формування уявлень власної реальності та діяльності. Одним із видів даної активності є образне мислення, феномен якого дає змогу краще зрозуміти людині межі свого існування, окреслити потенціал розвитку і функціонування своєї пізнавальної сфери.

Особливого значення образне мислення набуває в навчальній діяльності, функціонування якого сприяє потужному поштовху для засвоєння теоретичних знань, надає особистості цінного фактологічного досвіду сприйняття, усвідомлення та переробки інформації. Даний вид мислення значно розширює пізнавальні можливості особистості у процесі оперування інформації різного ступеня узагальненості, схематичного зображення предметів та їхнього символічного розуміння.

В психології існує ряд досліджень, в яких виявлено ознаки образного мислення як явища суб'єктивної реальності у причинно-факторному, процесуальному, змістово-функціональному та результативному аспектах.

Результати досліджень психологів та педагогів дають можливість зробити висновок про те, що образне мислення сприяє формуванню узагальнюючих динамічних уявлень про навколишній світ та його соціальні цінності, емоційного відношення до явищ дійсності, їхньої етичної та естетичної оцінки. Воно складає суттєву особливість внутрішнього світу людини та характеризує його суб'єктивність. У його функціонуванні яскраво виявляється неповторна індивідуальність кожної людини.

Сучасний стан дослідження даної проблематики вказує на те, що проблема підвищення рівня образного мислення студентів повинна вирішуватись не лише у процесі вивчення окремих навчальних предметів, а комплексно. Наслідком не дотримання даної

поради є високий прояв пасивності чуттєвого сприйняття, гальмування здатності утворювати яскраві суб'єктивні образи та уявлення, довільного використання змісту образної пам'яті та уяви і вільне оперування ними.

Таким чином, зростання актуальності проблеми образного мислення студентів-психологів та недостатній рівень її розробленості у педагогічній науці й практиці викликає необхідність пошуку шляхів щодо її активізації. Одним із найбільш ефективних методів активного розвитку образного мислення, та індивідуальних образних уявлень є актуалізована педагогічними настановами установка. Остання виступає основою психічної активності людини. Згідно концепції Д.М.Узнадзе, установка передує свідомим психічним процесам людини. Тобто, поза участі установки жодна діяльність людини неможлива. Оскільки образне мислення є активністю психіки, відсутність її ускладнює процес його функціонування. Так, продуктивність та якість образного мислення цілком залежить від попередньо сформованої установки.

Актуалізація установки здійснюється за рахунок педагогічних настанов викладача на занятті. Педагогічна настанова є цілісним утворенням, яке регулює і спрямовує психофізичні сили студентів для здійснення ними мислительно-образної діяльності. Під педагогічною настановою ми схильні вбачати смислове управління викладачем знань студентів, які, формуючись у процесі сприймання матеріалу, виступають як певний «позиційний» результат і викликають формування установки, яка своєю появою суттєво корегує і її образи, і її діяльність, а отже, і її мислення.

*Надія Кіш
к. пед. н., м. Ужгород*

Компетентнісний підхід до формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців

Одним із пріоритетних завдань у змісті іншомовної професійної підготовки є формування культури іншомовного професійного спілкування (КПС – надалі) майбутніх фахівців. Основними науковими підходами до моделювання процесу формування КПС студентів є: компетентнісний, лінгводидактичний, соціокультурний, психологічний, комунікативно-контекстний та професійно-особистісний.

Компетентнісний підхід визначений нами як провідний (базовий) у формуванні культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців.

Основні концептуальні положення та ідеї використання компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців широко представлені в працях: В.І. Байденко, Є.В.Бондаревської, Ю.В. Варданяна, А.А. Вербицького, Н.Б. Дондокової, Е.Ф. Зеєра, І.О. Зимньої, А.К.Маркової, Ю.В. Татури, А.В. Хуторського, О.В. Чуракової, В.Д. Шадрикова та ін.

Сутність *компетентнісного підходу* полягає у формуванні іншомовної професійної компетентності як складового елементу професійної компетентності майбутнього фахівця. Метою навчання та навчальної діяльності студентів повинні стати, з одного боку, розвиток професійної компетентності у єдності усіх її складових, а з іншого – проекція здобутого утворення на площину іншомовного середовища. Оскільки одним із засобів формування професійної компетентності та комунікативної компетентності як її складової є спілкування, то *контекстне викладання* дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» на діяльнісних, мотиваційних, ситуативно-обумовлених засадах із використанням професійно орієнтованого змісту, спрямованого на створення професійно обумовленого інформаційного продукту, може стати одним із засобів формування КПС майбутнього фахівця.

Провідною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу є моделювання на мові знакових засобів предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності. В зв'язку з цим у процесі навчання створюються умови, які сприяють активізації позиції студента в організації взаємодії з викладачем та іншими студентами і допомагають розкритися йому/їй як активному учаснику спілкування і співробітництва. Контекстне навчання забезпечує формування необхідних предметно-професійних і соціальних якостей особистості спеціаліста. Як і при традиційному навчанні матеріал пред'являється у вигляді навчальних задач, але з використанням інформації професійно-орієнтованого змісту. Тобто моделями для створення ситуацій, відображених в задачах, вимальовуються контури професійної діяльності. Завдяки цьому процес навчання наповнюється особистісним значенням, навчальна діяльність сприяє ознайомленню з майбутньою професійною діяльністю і цим самим створюються умови для розвитку культури професійного спілкування майбутніх фахівців.

Отже, компетентнісний підхід обраною нами як методологічний у формуванні КПС та дозволив виокремити сукупність компетентностей, які забезпечують ефективність формування КПС майбутніх фахівців.

Список використаних джерел:

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды / Ксения

Александровна Абульханова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.

2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: Підручник для студ., аспір. та молод. викл.вищих навч.з-дів /Анатолій Миколайович Алексюк – Київ: Либідь, 1998. – 560 с.

*Інна Ковалинська
к. пед. н., доцент, м. Київ*

Професійна підготовка вчителів до роботи у мультикультурному навчальному середовищі

У сучасному світі існує необхідність освіти викладачів з урахуванням інтеграційних та міграційних процесів у суспільстві. В Німеччині, як передбачають соціологи, до 2020 р. кількість непрацездатного населення через загальне старіння досягне 43%. Отже, очікується наплив працездатного населення з країн, де молоді й працездатні люди не можуть повністю реалізувати себе у професійному плані і бажають мігрувати у країни, де умови праці набагато кращі, і де вони зможуть отримати матеріальну винагороду відповідно до якості своєї праці. У Великій Британії кількість іноземних мігрантів досягла 32 %, у Швейцарії – 25%. В багатьох країнах Європи питання полікультурної освіти викладачів, яка дала б їм змогу продуктивно працювати в мультикультурному навчальному середовищі, виходить на передній план у системі підготовки вчителя. Так, в документах Ради Європи з питань освіти і культури Education and Training 2020 Thematic Working Group ‘Professional Development of Teachers’ вказується, що для якісної професійної діяльності вчителю необхідні такі компетентності: спілкування іноземною мовою; спілкування рідною мовою учнів; робота у етнічно гетерогенному колективі; навчання етнічно гетерогенних класів; активна громадянська позиція; міжкультурна компетенція; комунікативна компетенція; активне впровадження культурних зразків у повсякденну поведінку учнів.

Освітняни європейських країн замислюються, яким чином має проходити залучення студентів-іммігрантів у навчальний процес у країнах-реципієнтах. Існує декілька стратегій навчання іммігрантів. Найперший, який застосовувався у США для навчання представників інших рас та етносів, це сегрегація, яка характеризується відокремленням учнів, що належать до різних етносів, навчання етнічних меншин в умовах обмеженого доступу до засобів навчання, низькими академічними показниками. Другий шлях, який на перший погляд здається повною протилежністю названому вище – асиміляція. Процес асиміляції передбачає навчання іноземних учнів виключно мовою країни-реципієнта,

відсутністю у процесі навчання будь-якого зв'язку з рідною культурою учня, також низькою академічною успішністю та психологічно несприятливими умовами навчання. Таким шляхом йшли у навчанні іммігрантів Франція та Велика Британія до 70-х років минулого століття. Існує інший шлях організації навчального процесу, який став найбільш поширеним у країнах Європи сьогодні. Це – інтеграція, яка реалізується завдяки полікультурному підходу до навчання. Полікультурний підхід визначається як такий, що надає кожному учневі змогу зберегти свою культурну ідентичність та одночасно сприяє розвитку європейської ідентичності. Полікультурний підхід надає розуміння того, що мультиетнічність у суспільстві – це привід для вивчення нового, розширення власного кругозору. Полікультурний підхід до організації навчання характеризується рівними можливостями й необмеженим доступом до засобів навчання, залученням елементів рідної культури учнів у процес навчання. Наприклад, у Федеративній Республіці Німеччини полікультурний підхід реалізується у таких напрямках: а) навчальна робота; б) робота з громадою; в) робота з батьками. Особливості навчання іммігрантів реалізуються через зміни у змісті навчання, а саме Федеральним Міністерством Освіти та Наукових Досліджень рекомендується включати у текст підручників імена, що належать до різних культур, особливу увагу приділяти внеску кожної нації у спільну європейську культуру, науку, освіту, та наголошувати на особливому внеску кожної нації у загальноцивілізаційний процес. На початковому етапі навчання рекомендується включати у зміст підручників тексти рідною мовою учнів тощо. При вивченні різних дисциплін наголошувати на здобутках не тільки європейських, але й інших націй у певних сферах науки. Задля покращення мікроклімату в колективі рекомендується залучати усіх учнів до спілкування між собою та надання допомоги тим, хто недостатньо володіє мовою навчання (державною мовою). З цією ж метою рекомендується присутність помічника вчителя – спеціаліста, який добре знає мову іммігрантів, – для створення сприятливого мікроклімату та надання допомоги тим, хто недостатньо володіє мовою навчання. У роботі з громадою рекомендується організовувати клуби за місцем проживання для того, щоб батьки-іммігранти відчували себе рівноправними членами громади. У роботі з батьками необхідно організовувати курси для батьків дітей-іммігрантів для того, щоб покращити їх володіння державною мовою, і щоб у подальшому вони змогли надати своїм дітям допомогу при виконанні домашніх завдань. Рекомендується також залучати батьків-іммігрантів до позакласних занять та запрошувати їх, незалежно від їхнього рівня володіння державною мовою, до участі у навчальному процесі у школі. Наприклад, батьки-іммігранти можуть зробити значний внесок у розуміння всіма учнями неоціненного досвіду кожної нації та внеску іммігрантів у культурний розвиток нації-

реципієнта. Проблемою шкільного адміністрування у країнах-реципієнтах є те, що, як правило, серед членів викладацького складу та адміністративно-керівного апарату значно менше представників меншин, ніж серед учнів. Це викликає певні непорозуміння й іноді звинувачення в упередженості. Вважається, що учитель, який походить з того з самого культурного середовища, що й учень, може створити сприятливий мікроклімат, краще зможе зрозуміти учня і надати допомогу в навчанні у випадках коли учень недостатньо володіє мовою навчання. Отже, черговим завданням системи освіти є підготовка адміністративно-керівного та викладацького складу до роботи у мультикультурному навчальному середовищі. Однак, як застерігають представники Міністерства, етнічна чи расова приналежність не має бути єдиним критерієм призначення на посаду керівника чи викладача. Особливим є питання становища жінок-вчителів, які походять з національних меншин. Це питання стоїть дуже гостро у країнах, де протягом 20-го століття жінки вибороли рівні права з чоловіками, але жінки-представниці етнічних меншин все ще відчують на собі упереджене ставлення і не мають рівних прав щодо вибору професії. Рекомендації Ради Європи з питань освіти наголошують на необхідності надавати жінкам-представницям національних меншин можливості професійного зростання й самореалізації.

Анжеліка Кокарєва
к. пед. н., доцент, м. Київ

Особливості організації самостійної роботи студентів в процесі професійної підготовки

Сьогодні державна політика в галузі освіти спрямована на досягнення сучасного світового рівня, відродження освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства. «Розбудова системи освіти, її докорінне реформування, — наголошується в національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття),— мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні». Відповідно до Положення "Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах", самостійна робота студента є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Розширення функцій та зростання ролі самостійної роботи студентів не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює зміну у взаємовідносинах між викладачем і

студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності, привчатимуть його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність, як особисту рису характеру.

Тому виходячи з особливостей самостійної роботи студентів в процесі професійної підготовки виникає необхідність пошуку нових форм і методів. Система професійної підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах не встигає за змінами які відбуваються сьогодні в освітньому середовищі. Мета вищої освіти сьогодні це "підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство в навчанні, вихованні і науково-методичній роботі".

Ми розділяємо думку. В. А. Козакова який стверджував, що «...самостійна робота студента – це специфічний вид діяльності учіння, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, що навчається, а формування його знань, умінь і навичок здійснюється опосередковано через зміст і методи всіх видів навчальних занять».

Тому саме самостійна робота є на нашу думку, одним з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, поза аудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. Пізнавальна діяльність студентів у процесі виконання самостійної роботи характеризується високим рівнем самостійності та сприяє залученню студентів до творчої активності.

Самостійна робота в університеті передбачає поетапне засвоєння нового матеріалу, повторення та закріплення, його застосування на практиці. Ефективність самостійної роботи залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку та характеру завдань. Викладач визначає обсяг і зміст самостійної роботи, узгоджує її з іншими видами навчальної діяльності, розробляє методичні засоби проведення поточного та підсумкового контролю, аналізує результати самостійної навчальної роботи кожного студента. З одного боку, самостійна робота розглядається як педагогічний засіб організації та управління самостійною діяльністю студента в навчальному процесі, з іншого боку, – це особлива форма навчально-наукової діяльності.

*Людмила Копенкіна,
м. Ніжин*

Академія як складова децентралізованої моделі управління педагогічною освітою Франції

Одним із головних завдань реформаторської політики сучасного українського уряду є впровадження децентралізованої моделі державного управління освітою. В цьому

питанні корисним може бути досвід Франції, де цей процес розпочався ще у кінці 80-х років та поступово піддається корегуванню відповідно до тенденцій розвитку світового та, в першу чергу, європейського освітнього простору. Адміністративна система відкриває все більший простір розвитку ініціативи для академічних округів, враховуючи їх місцеві особливості [1, с. 81].

Академія (фр. – l'académie) або академічний округ це – територіально-адміністративна одиниця в системі освіти Франції. Прототипом навчальних академій був Імператорський університет – централізована державна організація у Франції ХІХ століття, заснована Наполеоном.

На актуальному етапі існує 30 академій, з яких 26 знаходяться на європейському континенті та 4 – в заморських володіннях (Гваделупа, французька Гвінея, Мартініка та Реюньон.

Починаючи з 1 січня 2016 року, академії згруповані в 17 академічних регіонів. Дані зміни викликані необхідністю вирівнювання освітньої політики на регіональному рівні [2].

Кожна академія – це цілісна структура, яка включає в себе, з одного боку, всі навчальні заклади державного та приватного характеру, від дитячого садка до вищих шкіл, а з іншого – весь учнівський контингент, науково-педагогічні кадри та адміністративно-інспекційний персонал, який забезпечує механізм функціонування розгалуженої освітньої системи. За численністю учнів найбільшою академією є академія Версаля.

Академії несуть відповідальність за всі питання початкової та післядипломної підготовки вчителів і підпорядковуються Міністерству національної та Вищої освіти та наукових досліджень. Кожна академія розробляє Академічний план підготовки працівників Національної системи освіти, який затверджується ректором та інспекційними органами академії й реалізується педагогічним навчальним закладом у співпраці з ректорськими службами. Академія, як автономний навчальний округ бере на себе відповідальність за підготовку спеціалістів за всіма спеціальностями.

Функціонування механізму забезпечується сильним регіональним апаратом, з чіткою ієрархічною структурою, де кожен учасник має широке коло повноважень. Головними партнерами держави та відповідальними за академічні регіони є ректори, інспектори навчальних округів, керівники структурних підрозділів Міністерства народної освіти Франції.

Починаючи з 1989 навчального року, на ректорів академій та колишніх УПІВ (Університетських інститутів підготовки вчителів) покладено певну відповідальність.

Ректор академії має право: запроваджувати та припиняти план розвитку підготовки вчителів регіону; призначати директора вищої педагогічної школи та у співпраці з ним визначати стратегію, розвиток і форми підготовки з погляду завдань і пріоритетів, затверджених на академічному рівні; слідкувати за підбором методистів, щоб проводити різні форми підготовки; укладати, якщо необхідно, угоди з потрібними установами або з компетентними організаціями; призначати академічне журі (фр. – jury académique), яке видає ліценцію на професійну придатність учителів усіх рівнів.

Академічні інспектори (фр. – inspecteur académique) є дорадчою, контролюючою та моніторинговою ланкою у процесі початкової та післядипломної підготовки вчителів навчального округу.

Список використаних джерел

1. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже веков / Б. Л. Вульфсон. – М. : Изд-во Московского психолого соціального інститута, 2006. – 235 с.).
2. <http://www.education.gouv.fr/cid3/les-regions-academiques-academies-et-services-departementaux-de-l-education-nationale.html> – Назва з екрану.
3. http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid29063/questions-reponses-formation-enseigne-formation.html#q_1102-0-10 – Назва з екрану.

*Тетяна Кострицька
м. Київ*

Розвиток мовленнєвої креативності як складової комунікативної компетенції у студентів психологів авіаційної галузі

На сьогоднішній день перед системою вищої освіти постає важливе завдання – підготовка висококваліфікованого фахівця, здатного не тільки ефективно реалізовувати на практиці набуті протягом навчання знання з певної галузі науки, але й творчо мислити, діяти в нестандартних ситуаціях, працювати в колективі заради спільного результату. Таким чином перед освітньою системою постає ряд нових, актуальних завдань, таких як:

- формування та розвиток в майбутніх спеціалістів тих якостей, що забезпечать їм успішну професійну реалізацію та конкурентноспроможність на сучасному ринку праці;
- здатність застосовувати знання, уміння та навички, освоєні в процесі навчання, під час реалізації професійної діяльності;
- формування особистості, що відповідає соціальним та загальнокультурним вимогам в контексті професійного розвитку;
- розвиток професійних та особистісних якостей фахівця, та інтеграція їх в одну гармонійну систему.

На нашу думку, однією з відповідей на поставлені задачі виступає процес формування в майбутніх фахівців ряду компетенцій, професійних і ключових, тобто, реалізації компетентнісного підходу в системі ВНЗ України.

Детально дослідивши специфіку діяльності психолога в авіаційній галузі було визначено ряд ключових компетенцій, які є необхідними для повноцінної професійної самореалізації випускника. Виходячи з переліку тих виробничих функцій, типових задач діяльності та вміннь, якими повинен володіти випускник психолог авіаційної галузі було визначено наступні необхідні до формування ключові компетенції, а саме аналітична, комунікативна, соціальна, психологічна, інструментальна, управлінська, загальнокультурна, інформаційна, соціально-трудова і рефлексивна. Особливу увагу хочемо приділити саме комунікативній компетенції майбутніх психологів авіаційної галузі, оскільки основою їх роботи виступає саме комунікація у всіх її проявах.

Однією зі складових комунікативної компетенції визначаємо саме мовленеву креативність. Відносно новий термін введений О.Тараріною. Вона визначає мовленеву креативність як термін під яким ми розуміємо здатність за мінімальний час знаходити максимально точні і ефективні мовні засоби для результативного спілкування з людиною будь-якого віку, інтелектуального рівня, матеріального і соціального статусу. У своїй основі напрям роботи над даним аспектом комунікативної компетенції було розроблено та досліджено у творчій лабораторії «Східно-української асоціації арт-терапії». Мовні засоби, які пропонуються в методиках, були апробовані більш ніж на 1000 досліджених.

В рамках даного дослідження було визначено рівень сформованості мовленнєвої креативності у студентів-психологів авіаційної галузі першого та другого року навчання, в експерименті якого прийняли участь 84 студенти психологи Національного авіаційного університету. В результаті проведеного експерименту нами були виявлені (визначені) такі показники рівня сформованості мовленнєвої компетенції у майбутніх психологів авіаційної галузі (за шкалою: дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий): дуже високий 0%, високий- у 4.8 %, середній у - 22.4% низький – у 58,8%, дуже низький - у 14,4%. Дані результати підтверджують необхідність розвитку мовленнєвої креативності як складової комунікативної компетенції майбутніх психологів авіаційної галузі в контексті навчання у профільному ВНЗ.

Значення формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя хімії

Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя хімії обумовлена тим, що досить часто випускники педагогічного навчального закладу не підготовлені до організації навчально-виховного процесу у школі на засадах здоров'язбереження та не здатні використовувати здоров'язбережувальні технології у процесі навчання учнів. Також не завжди вчителі дбають про власне здоров'я, ведуть здоровий спосіб життя і тим самим не виступають у якості позитивного прикладу для підростаючого покоління. Про це свідчать факти так званого професійного вигорання вчителів, що виявляється, з одного боку, у погіршенні стану здоров'я вчителів, а з другого – у розчаруванні професією (Бобрицька В.І.). Причинами такого стану проблеми є, на нашу думку, той факт, що у професійній підготовці майбутнього вчителя дуже мало приділяється уваги саме вивченню дисциплін або тем, які б сприяли формуванню знань про здоров'я на основі сучасних досягнень медицини, філософії, психології, біології, хімії та інших дисциплін. Також при вивченні педагогіки та методики викладання хімії недостатньо приділено уваги вивченню здоров'язбережувальних технологій, які б міг використовувати вчитель хімії у своїй професійній діяльності.

Сучасний стан розвитку вищої професійної освіти в Україні характеризується посиленням значення хімічної освіти, оскільки зараз саме хімія визначає перспективи цивілізаційних процесів та може сприяти вихованню здорового способу життя. Знання про хімічну картину світу у поєднанні з гуманістичним підходом можуть стати джерелом науково обґрунтованої інформації про здоров'я, способи його збереження та зміцнення.

Головною метою формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів хімії має стати створення у них ціннісно-мотиваційної установки на здоровий спосіб життя, готовності до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності на основі знань про хімічні процеси, що відбуваються у навколишньому середовищі та в організмі людини під дією різноманітних факторів середовища. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів хімії можливе за рахунок поєднання у цілісну систему специфічних хімічних знань та знань про здоров'я. така система дозволить майбутньому вчителю, пізнаючи основи хімічної науки, пізнавати себе і, відповідно, розвиватися, само реалізовуватися та зростати професійно.

Отже, підсумовуючи, можна сказати, що формування здоров'язбережувальної компетентності має важливе значення для майбутніх учителів хімії, оскільки вони мають можливість інтегрувати специфічні хімічні знання зі знаннями з інших наук, і таким чином виховувати у підростаючого покоління відповідальне ставлення до здоров'я як найбільшої людської цінності.

*Оксана Кузнєцова
к. філос. н., доцент, м. Київ*

Іншомовна комунікація як засіб формування професійної компетентності студентів економічного ВНЗ

Основна ціль навчання іноземної мови у ВНЗ – це формування іншомовної комунікативної компетенції, яка є засобом досягнення розвитку професійної компетентності майбутнього економіста. Іноземна мова безумовно виступає одним з основних засобів формування професійної комунікативної компетентності студента і передбачає інтеграцію мовного та спеціального знання. Успішна діяльність майбутнього фахівця залежить від володіння іноземною мовою в різних сферах життя: економічній, соціальній, політичній та духовній. Сучасна стратегія навчання іноземній мові – це взаємодія практичних, освітніх і розвиваючих завдань.

Під *комунікативною компетентністю* розуміється оволодіння певною сумою відомостей мовного матеріалу, вміння співвідносити мовні засоби із завданнями та умовами спілкування, а також здатність організувати мовне спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання. Іншомовну комунікативну компетентність можна визначити, як спроможність вирішувати комунікативні завдання в певних рамках різноманітних комунікативних ситуаціях [1].

Комунікативна компетентність являє собою взаємодію основоположних систем знань й умінь, необхідних для здійснення спілкування. І.А. Зимня виділяє наступні комунікативні вміння, що формуються в ході реалізації даних функцій: інформаційна функція; регулятивна/спонукальна функція; емоційно-оцінююча функція; етикетна функція [2].

Компетентнісний підхід до визначення цілей і змісту освіти дозволяє виділити значення формування професійної комунікативної компетентності в підготовці майбутніх фахівців з економіки не тільки як основи для становлення освіченого професіонала, але і як інструменту набуття навичок майбутньої професійної діяльності, що дають можливість застосовувати отримані в різних галузях знання на практиці.

Професійна комунікативна компетентність передбачає здатність фахівця реалізувати набуті в процесі навчання знання, вміння та навички для забезпечення ефективного безпосереднього (при розумінні на слух і говорінні) і опосередкованого (при читанні і письмі) професійного спілкування.

Структура професійної іншомовної комунікативної компетентності включає не тільки лінгвістичний та інформаційний компоненти, але і культурологічний. Слід зауважити, що включення культурологічних знань у зміст навчання іноземної мови у ВУЗах різного профілю є необхідним.

Навчання іноземним мовам вимагає формування навичок міжособистісного спілкування. Викладач має створити умови, в яких студенти зможуть виступати в якості учасників процесу сприйняття, усвідомлення та передачі іншомовної інформації в певній ситуації, з певною метою. Для реалізації такого спілкування слід набути навички взаємодії з оточуючими людьми для ефективної роботи в групі, а також оволодіти різними соціальними ролями в колективі. Критерієм ефективності реального спілкування є продуктивність, досягнення взаємовигідних результатів. Конкурентну перевагу та кар'єрний ріст випускника ВУЗу забезпечують уміння адаптуватися до умов сучасного ринку праці, наявність іноземної комунікативної компетентності поряд з високими кваліфікаційними характеристиками.

Список використаних джерел:

1. Газова Н.А. Навчання студентів немовних вузів іншомовного професійному спілкуванню як спосіб формування професійної компетентності фахівців-менеджерів / Н. А. Газова // «Наука та Освіта-2006»: матеріали ІХ міжнар. наук.-практ. конф. – Дніпропетровськ: Наука та Освіта, 2006. – Т. 3: Педагогічні науки. – с. 31-33
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 384 с.

*Любовь Кулакова,
к. вет. н., доцент; г. Костанай; Казахстан*

Профессиографические характеристики будущего врача ветеринарной медицины

В современных условиях наблюдается расширение проблем ветеринарной медицины, что, в свою очередь, отражается и на функциональных обязанностях ветеринарного врача (врача ветеринарной медицины). Если в начале двадцатого столетия выпускники ветеринарных учебных учреждений давали клятву, подобную клятве Гиппократу, «добросовестно исполнять обязанности своего звания, способствовать сохранению домашних животных и по возможности излечивать их от болезней», то

сегодня к его служебным обязанностям относится наблюдение за жизнью и поведением животных, выявление причин их заболеваний, постановка диагноза болезни и назначение лечения, организация профилактических мероприятий по предупреждению заболеваний животных и людей, осуществление контроля за выполнением санитарных норм в местах их разведения и обитания, проведение ветеринарной экспертизы продуктов животного происхождения, оказание акушерской помощи животным.

О важности этой профессии и ключевом профессиональном качестве ветврачей говорил более ста лет назад известный отечественный физиолог И.П. Павлов: «Медицинский врач лечит человека, а ветеринарный врач - человечество». Эта же мысль была основной и в ответе на вопрос относительно актуальности и престижности этой профессии в Германии и Европе одного из ученых Гиссенского университета (ФРГ), профессора кафедры анатомии: «А что отвечать за качество продуктов питания человека разве не важно и актуально?». Исходя из изложенного выше, считаем, что в соответствии с классификацией видов профессиональной деятельности Е.Климова, профессия врача ветеринарной медицины имеет два объекта – животное и человек, и ее модель может быть представлена в таком виде: «Человек – Природа», «Человек – Человек», поэтому ответственность и гуманность – основные качества представителей этой специальности, сформированность которых может свидетельствовать об их профессиональной пригодности.

Профессиональная подготовка будущего врача ветеринарной медицины осуществляется высшими учебными учреждениями (классическими университетами, аграрными вузами, институтами ветеринарной медицины). Изучение международного опыта дает основания говорить о различной образовательно-квалификационной структуре подготовки этих специалистов. В странах ЕС выпускнику присваивается квалификация «врач ветеринарной медицины». Только при наличии стажа работы и при условии успешного выполнения требований Ассоциации ветеринарных врачей страны ему (как и врачу гуманной медицины) может быть присвоена дополнительная квалификация: ветеринарный врач-хирург, эпизоотолог, акушер и т.д. В государствах постсоветского пространства подготовка этих специалистов осуществляется преимущественно ступенчато, с присвоением образовательно-квалификационных уровней или образовательных степеней: младший специалист (младший бакалавр), бакалавр, специалист, магистр, что не всегда целесообразно, поскольку в государственных и отраслевых документах, касающихся ветеринарной медицины, имеются ограничения относительно предоставления правовых полномочий, например, бакалавров ветмедицины: они, имея базовое, неполное высшее образование, должны работать только в

государственных предприятиях, им не разрешается иметь частную практику. Основными технологиями обучения студентов-будущих ветврачей, являются кредитная и кредитно-модульная, что способствует повышению его качества. Образовательная деятельность осуществляется с широким использованием материальной базы музеев, лабораторий, кабинетов анатомии, физиологии животных, паразитологии, ветсанэкспертизы. Такие профессиональные и специальные дисциплины, как клиндиагностика, заразные и незаразные болезни, оперативная хирургия, ветеринарное акушерство и гинекология преподаются в условиях ветеринарных клиник, учебных хозяйств. О серьезности и фундаментальности профессиональной подготовки будущих врачей свидетельствует также тот факт, что их обучение в странах мира происходит преимущественно на дневной форме.

Готовя студентов к ответственной и почетной профессиональной деятельности ветеринарного врача, в вузах необходимо формировать у них соответствующие личностные и профессионально важные качества: высокую работоспособность, физическую выносливость, эмоциональную устойчивость, стрессоустойчивость, организованность, коммуникативные способности, инициативность и принципиальность. Учитывая специфику средств работы и особенности условий, в которых они используются, целесообразным является развитие у студентов аналитического мышления, различных видов памяти, навыков концентрирования внимания, общей координации тела, развитие мелкой моторики кисти и пальцев, хорошего зрения и слуха, тактильного обоняния.

*Оксана Кулешова
м. Київ*

Лідерські якості в контексті студентоцентрованого навчання

Трансформаційний період, в якому перебуває Україна, відбивається не тільки на економічному та суспільному житті країни, а й на змінах в галузі освіти. Новий закон про освіту, активне інтегрування до Болонської системи спонукає до перегляду освітніх програм, їх вдосконалення, приведення у відповідність до вимог сучасних, прогресивних і глобальних тенденцій.

Однією з інноваційних концепцій в освіті стає започаткована в другій половині ХХ століття в США концепція студентоцентрованого навчання. Основними категоріями такого навчання є компетентності та результати навчання. Результати навчання – формулювання того, що, як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним

продемонструвати студент після завершення навчання, можуть відноситися до окремого модуля або також до періоду навчання (освітньої програми першого, другого чи третього циклів). Результати навчання визначають вимоги до присудження кредитів. В свою чергу, компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей. Розвиток компетентностей є метою освітніх програм. Компетентності формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах [3].

Компетентності можна класифікувати за трьома категоріями:

1. Інструментальні (когнітивні, методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності);
2. Міжособистісні (навички спілкування, соціальна взаємодія та співпраця);
3. Системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань, здатність планування змін для удосконалення систем, розроблення нових систем) [3].

До системних компетенцій входять лідерські якості (новаторство, бачення, поширення цінностей, прогнозування, орієнтація на результат, емпатія, самовмотивованість, відповідальність, здатність до командної роботи, ініціативність, здатність до ризику, відданість, відвага, комунікабельність), які є фундаментом новітньої парадигми управління заснованої на лідерських засадах [1]. Вони дозволять випускникам вищих навчальних закладів адекватно реагувати на виклики будь-якої складності з боку економіки, політики та глобальних змін у суспільстві, вільно інтегруватися до європейської спільноти, вони будуть у змозі продемонструвати роботодавцям очікуваний рівень володіння компетенціями, необхідний для успішного виконання завдань [5].

Список використаних джерел:

1. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія/ С. А. Калашнікова. – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 380 с.
2. Роль університету у розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади/авторський колектив: О. Аарна, Д. Гудонієне, О. Гузар та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 100 с.
3. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації/ Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
4. Федоров В. Д. Психологічний контур людини: стиль, характер і трошки мудрості/ В. Д Федоров. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2006. – 208 с.
5. www.globaltrends.com

Формування психологічної компетентності майбутнього офіцера

Однією з важливих складових фахової компетентності офіцерів є психологічна компетентність, яку розглядають як сукупність знань, умінь й особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення взаємодії, спілкування і взаємин офіцера з особовим складом та для розв'язання завдань чи проблем, які стоять перед офіцером у системі «людина-людина». Тобто психологічна компетентність є системним особистісним утворенням, що виявляється на різних рівнях психологічної реальності людини, у внутрішньому плані – у саморегуляції, і зовнішньому плані – у діяльності та взаємодії [1, с. 34].

На думку Кузьміної Н.В., психологічна компетентність складається з декількох взаємопов'язаних підсистем: соціально-перцептивної компетентності (знання підлеглих, її основу становить спостережливість і проникливість); соціально-психологічної (закономірності поведінки, діяльності і відносин людей, включених в професійну військову групу); аутопсихологічної (самопізнання, самооцінка, самоконтроль, уміння управляти своїм станом і працездатністю, самоефективність); комунікативної (знання про різні стратегії та методи ефективного спілкування); психолого-педагогічної (знання методів здійснення впливу).

Саме тому психологічна компетентність надасть змогу офіцеру: адекватно оцінити власні здібності, можливості, рівень домагань, психологічні особливості; обрати найбільш ефективний варіант поведінки у певній ситуації; регулювати власні емоційні стани, долати критичні життєві ситуації; здатність бачити перспективи розвитку своєї діяльності; уміння формувати військовий колектив; самостійність у прийнятті командирських рішень; динамічність у своїх думках і вчинках.

Одним із стратегічних напрямів у сфері вирішення проблем психологічної компетентності, вважає Семиченко В. А., є цільова зміна ракурсу навчання: від інформаційної складової на соціокультурну, ціннісну, особистісно-розвивальну, коли особистісний розвиток і формування психологічної компетентності фахівців (майбутніх офіцерів) стане гарантом їхнього дійсного професіоналізму. Тому важливою умовою формування психологічної компетентності майбутніх офіцерів є створення спеціального соціального середовища в системі підготовки офіцерів запасу, що запускає відповідні соціально-психологічні механізми як спеціальні соціальні впливи, які, інтеріоризуючись, привласнюються особистістю, забезпечуючи водночас її психологічну безпеку та гідність. Відповідно, таке середовище повинно бути особливим, наголошує Бех І.Д., науково

організованим мікросоціумом, який відрізняється від звичайного соціального середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками творчої спільної діяльності та спілкування, гуманістичними груповими нормами та цінностями, інтелектуальною атмосферою тощо. Наступною умовою формування психологічної компетентності майбутніх офіцерів, підпорядкованою першій, є використання інтерактивних форм і методів навчання (групових дискусій, соціально-психологічних тренінгів, рольових і ділових ігор тощо), які мають різноманітні ресурси (засоби), що сприяють розвитку майбутніх командирів, актуалізації здатності до самоуправління (рефлексії, самоаналізу, самоорганізації, саморегуляції) своєї діяльності та поведінки. Інтерактивні технології базуються на принципах взаємодії, активності учасників, спираються на груповий досвід, зворотного зв'язку тощо.

Отже, психологічна компетентність – це якість, яка є цінним надбанням для кожного воїна, оскільки сприяє адекватному й тонкому аналізу всього, що відбувається у військовому середовищі зокрема, і в соціумі взагалі.

Список використаних джерел:

1. Бондарчук О.І. Психологічна компетентність фахівця: зміст та основні підходи. / О.І. Бондарчук // Збірник наукових праць. Психологічні науки. – Том 2. – Випуск 8. – С. 30-36.
2. Лепіхова Л. А. Соціалізація та соціально-психологічна компетентність як рівні особистісної зрілості / Л.А.Лепіхова // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник. – К.: Контекст, 2000. – С. 105 – 108.
3. Науково-методичні засади формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти: наук.-метод. посібник ; за наук. ред. О. І. Бондарчук — К.: Педагогічна думка, 2012. — 144 с.
4. Науково-методичні засади формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій у системі післядипломної педагогічної освіти: наук.-метод. посібник ; за наук. ред. О. І. Бондарчук — К.: Педагогічна думка, 2012. — 144 с.
5. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей / О.М. Цільмак // Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 1-2. – С.128-134.

Компетентнісні характеристики суб'єктів управління самостійною роботою студентів

Управління самостійною роботою студентів у вищому навчальному закладі відбувається на системному рівні, адже коло завдань, які потребують розв'язання задля успішного функціонування цього виду навчальної діяльності майбутніх фахівців на рівні освітньої установи, належать до компетенції посадовців різних рангів. Отже, систему управління самостійною роботою студентів утворюють такі суб'єкти, як ректорат, деканат, кафедра, окремий викладач та сам студент як суб'єкт самоуправління.

Оскільки вищезазначені особи розглядаються нами саме як управлінці, то кожному з них притаманні саме управлінські функції: мотиваційна, конструктивна, організаційна, стимулювальна та контрольна. Відповідно зміст управлінської компетентності зазначених осіб вимагає наявності в них спеціальних знань та умінь, необхідних для реалізації вказаних функцій. Розглянемо приклади таких знань і умінь в структурі управлінської компетентності окремих суб'єктів.

З метою реалізації зазначених функцій представники ректорату повинні знати, зокрема, засоби формування управлінської компетентності в керівників факультетів, кафедр, викладачів, уміти визначати для представників різних ланок управління самостійною роботою студентів типові посадові обов'язки, цілі й завдання цього процесу, розробляти концептуальні положення та цільові програми всебічного забезпечення потреб викладачів і студентів в організації й здійсненні самостійної навчальної діяльності відповідно.

Представники деканату повинні знати стан готовності працівників кафедр до управління самостійною роботою студентів, а в останніх – до виконання самостійної роботи та вміти стимулювати активність завідувачів кафедр і викладачів в управлінні самостійною навчальною діяльністю майбутніх фахівців, контролювати їх роботу, організувати процес підвищення їхньої педагогічної компетентності тощо.

Керівники кафедр мають знати методики проектування самостійної навчальної діяльності студентів, уміти мотивувати викладачів в управлінні цим процесом, планувати та реалізовувати заходи щодо забезпечення відповідності матеріальної, навчальної та методичної баз кафедри потребам викладачів і студентів та ін.

До переліку необхідних знань викладачів відносяться способи й засоби мотивації майбутніх фахівців до активності в самостійній роботі, методики її проектування та організації тощо, а умінь – розробка робочих програм навчальних дисциплін із

урахуванням потреб в управлінні самостійною навчальною діяльністю студентів, проектування її окремих модулів, розробка методичного забезпечення своїх курсів, оцінювання результатів самостійної роботи осіб, які навчаються, та ін.

Суб'єкт самоуправління самостійною роботою – студент повинен знати особливості процесу конструювання поточних і кінцевих цілей самоуправління, цілі засвоєння кожної навчальної дисципліни та окремих тем, критерії самооцінки якості самостійної роботи тощо. Серед його обов'язкових умінь виділимо, наприклад, такі: планування самостійної навчальної діяльності, пошук навчальних матеріалів у бібліотеці, опрацювання літературних джерел, підготовка окремих типових видів письмових робіт, здійснення самоконтролю навчальної діяльності та ін.

Таким чином, для суб'єктів управління самостійною роботою студентів різного рівня існує своя сукупність знань і умінь, необхідних для виконання кола функцій.

Тетяна Лаврухіна
к. пед. н., м. Київ

Розвиток дистанційного навчання в Україні

Сучасні інформаційні технології нерозривно впливають на розвиток та модернізацію освітньої системи в Україні. Новий етап розвитку освіти пов'язаний з появою концепції дистанційної освіти, яка, завдяки такому глобальному явищу як Інтернет, охоплює широкі шари суспільства та стає найважливішим фактором його розвитку.

Дистанційне навчання – це навчання, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікації з метою доставки навчального матеріалу та спілкування безпосередньо за місцем перебування студентів.

Переваги дистанційної освіти:

- студент самостійно обирає свій час навчання;
- заміна конспектів на електронні ресурси;
- освіта, що може бути доступна кожному;
- незалежність від місця перебування.

Недоліки дистанційного навчання:

- комп'ютерну підготовку сучасних викладачів;
- необхідність постійного оновлення матеріальної бази ВНЗ;

- психологічна неготовність викладачів до відриву від традиційної системи навчання;

- відсутність самоорганізації та мотивації у студента (оскільки дистанційне навчання це насамперед самоосвіта).

На сьогодні в світі існують декілька освітніх платформ в інтернеті, що пропонують безкоштовне навчання, на базі он-лайн курсів:

- *Udacity*, заснована професором Стенфордського університету та налічує 750000 студентів;

- *Coursera*, представлені навчальні програми кращих ВНЗ світу (Браун, Колумбія, Огайо, Принстон, Стенфорд, Торонто, Мичиган);

- *Edx.org*, заснована Гарвардським університетом та Массачусетським технологічним інститутом, що пропонують інтерактивне навчання за допомогою інтернету.

Дистанційне навчання у глобальному освітньому просторі виступає як ефективне доповнення традиційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем, зокрема, надає можливість студентам з особливими освітніми потребами та учням пільгових категорій практично застосовувати набуті вміння та навички у процесі соціалізації. Перспективу і вдосконалення системи дистанційного навчання на Україні складає впровадження в процес комп'ютерної і аудіо-візуальної техніки. В даний час проблему дистанційної освіти розробляють практично всі Вузи на території України.

*Наталія Литвинчук
м. Київ*

Інтернет – навчання студентів як педагогічний феномен

Сьогодні, в умовах розвитку інформаційного суспільства, одним з основних засобів здобуття та розповсюдження інформації є всесвітня мережа Інтернет, що складається з мільйонів локальних і глобальних приватних, публічних, академічних, ділових і урядових мереж.

Інтернет становить фізичну основу для розміщення величезної кількості інформаційних ресурсів і послуг, зокрема для такого феномену як інтернет-навчання або дистанційна освіта.

Дистанційна освіта - це новий різновид отримання освіти, дозволяє отримати необхідні знання та сформувати вміння в домашніх умовах, коли студент або група студентів та викладач розділені простором.

Ефективність навчання через інтернет забезпечує найрізноманітніші форми і способи навчання на основі інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), та надає унікальні переваги:

1. Доступне у будь-якому місці і в будь-який час у зручному індивідуальному темпі студента.
2. Дає можливість підвищити рівень вже існуючих знань.
3. Дозволяє використати найсучасніші засоби та методи навчання в необмеженому обсязі (методи індивідуалізованого викладання та освіти, методи, для яких є характерною активна взаємодія між усіма учасниками учбового процесу).
4. Навчання стає доступним для всіх (розробка інтернет-курсів та програм для навчання.)

Загалом, сучасний стан інтернет-навчання в Україні не зовсім відповідає тим вимогам, що ставить сучасність до інформаційного суспільства, а саме:

- відсутня стратегія розвитку Інтернет-освіти в Україні;
- нерозроблені або слабо розроблені навчальні програми;
- низький рівень комп'ютеризації суспільства;
- відсутність сітьових, освітньо-інформаційних технологій.

Для успішного функціонування Інтернет-освіти в Україні необхідно створити та розробити глобальну комп'ютерну мережу освіти й науки, що буде включати водночас і бібліотеки, і центр довідкової інформації, і комунікативний центр, що дозволить забезпечити реалізацію програми безперервної освіти в Україні.

Отже, на сьогодні перед освітянами постає важливе завдання - розробка та формування Інтернет навчання, що забезпечить та прискорить повноцінне входження України в міжнародний освітній простір.

*Олена Лопатюк
м. Кіровоград*

Обсяг уваги авіаційних фахівців як необхідна якість для майбутньої професійної діяльності

Сучасні вимоги до професійної діяльності авіаційного фахівця вимагає пошуку нових шляхів, форм, методів і способів в навчальному процесі під час підготовки курсантів льотних навчальних закладів. Недостатньо розвинені психофізіологічні якості (емоційна стійкість, розподіл і переключення уваги, уміння працювати у високому

вимушеному темпі і виконувати додаткову роботу на тлі основної діяльності, тощо) – головна перешкода на шляху успішного освоєння курсантами програми навчання льотним спеціальностям.

Однією з важливих психофізіологічних якостей для авіаційного фахівця є обсяг уваги. Тому, наше дослідження спрямоване саме на цю якість. Обсяг уваги – здатність людини оперувати більшою або меншою кількістю інформації в найкоротший проміжок часу.

При оцінці обсягу уваги тахіскопічним способом з десяти пред'явлених в розкид цифр випробуваний може при експозиції їх 0,5 сек. «схопити», запам'ятати і відтворити в середньому 6,2 цифр. Недолік цього способу полягає в тому, що увага перевіряється у вузькому полі.

На основі тахіскопічного способу, викладачами кафедри фізичної і психофізіологічної підготовки КЛА НАУ розроблено тест для оцінки обсягу уваги. Так, десять курсантів шикуються на одній лінії з інтервалом «руки зігнуті перед грудьми», а випробуваний розташовується по центру групи, на відстані шести метрів від неї так, щоб він бачив всіх в секторі під прямим кутом. Пропонується знайти дві однакові позиції серед десяти різних. Розробляється шість варіантів завдань: три з них з різними положеннями рук, три – з різними положеннями рук і ніг. Наприклад, десять курсантів приймають різні позиції і тільки третій і восьмий курсант – руки на пояс. У цьому варіанті відповідь «3 і 8» буде вірним.

Складається список з шести завдань для десяти курсантів і наноситься на лист А-4. Викладач подає команди, стоячи позаду курсанта, якого оцінюють, вказуючи пальцями або дощечкою із зазначенням варіанту, який варіант буде запропонований. Десять осіб готуються до прийняття позицій, читаючи на своєму листі про свій варіант, потім кладуть листки перед собою на підлогу номерами до випробуваного.

За командою «Положення прийняти» десять осіб приймають заздалегідь обумовлені позиції і викладач включає секундомір. Випробуваний знаходить схожі позиції та називає їх номери. За кожну не вірну відповідь нараховується штраф +5 секунд. У викладача є ключ для всіх шести завдань. По закінченні час підсумовується.

Параметри оцінювання – 5 -ти бальна шкала, де:

- «Відмінно» – 84,1с і менше;
- «Добре» – від 84,2с до 94с;
- «Задовільно» – від 94,1с до 103,0с.

Особливу увагу необхідно приділяти технології проведення тесту, виключати можливі підказки, міняти порядок строю курсантів, проводити обстеження випробовуваних із запрошенням в зал по одній людині, тощо.

Даний тест дозволяє викладачам виявити недоліки у підготовці курсантів льотних навчальних закладів та вибрати напрям, способи та засоби формування необхідної психофізіологічної якості. Рекомендується для оцінки обсягу уваги не тільки курсантів пілотів і диспетчерів, а й інших майбутніх авіаційних фахівців, як юнаків, так і дівчат.

Ельвіра Лузік
д. пед. н., професор, м. Київ

Освітньо-синергетична модель розвитку вищої професійної освіти XXI століття

Наука і вища освіта, повною мірою відтворюючи інтелектуальний, духовний та економічний потенціал нації, стають глобальними чинниками суспільного розвитку, виступаючи як найважливіші національні та загальноосвітні пріоритети соціального та економічного розвитку нації. Глобалізація світової економіки, її загальна інформатизація зумовлюють формування нових вимог до професійної компетентності сучасних фахівців, переосмислення процесу їх професійної підготовки, обумовленого мінливістю ринку праці та невідповідністю реаліям сьогодення. Ці зміни безпосереднім чином впливають на розуміння мети, завдань і характеру освіти, що, в свою чергу, передбачає зміни у її цільових, змістовних і ціннісних контекстах, які є своєрідними точками біфуркації, де суперечність проблем, досягаючи гостроти, вимагає їх розв'язання для переходу основних складників системи освіти на більш досконалий рівень, адекватний соціокультурним викликам часу.

Відповідь на питання, якою за змістом і формою має бути освіта, що зберігатиме позитивне з минулого в якості основи для сучасного і майбутнього, важливе для визначення цільових установок освіти, її ціннісних основ і предметного змісту, рівнів, форм і міри доступності різним соціальним суб'єктам, що в свою чергу, передбачає нове структурування та відбір предметного змісту знань, які забезпечують інформаційний багаж і розвиток особистісних здібностей, а також смисложиттєве обґрунтування мотивації професійної діяльності, що, в свою чергу, передбачає наявність адекватних засобів і освітньо-виховних технологій.

У ролі освітньої парадигми, що є універсальною основою практично для всіх сфер діяльності людини, нині виступає синергетика, кінцевою метою філософії якої є пошук механізмів виживання суспільства в процесі вирішення суперечностей між стабільністю,

загальною необхідністю та змінністю, хаотичною випадковістю. Ще одним із здобутків синергетики є розкриття того факту, що властивість самоорганізації є атрибутивною для всіх складних відкритих систем, формуючи таким чином нову методологію вирішення сучасної інформаційної кризи, яка стала однією з найбільш актуальних проблем у сучасній науці й освіті. Саме вихід на новий рівень свідомості диктує новий рівень викладання і формування в результаті освітньо-виховного процесу особистісних професійних новоутворень майбутнього фахівця.

Саме в освіті, яка включає особистість учня і викладача, колектив студентів і співтовариство викладачів освітню установу й оточуюче її інформаційне середовище, визначаються такі властивості творчої сутності синергетики як нелінійність, когерентність, відкритість, що необхідні для самоорганізації різних відкритих систем. Саме тому застосування понять, принципів, методів синергетичної парадигми в системі вищої освіти зможе допомогти звільнити свідомість від ідей та методів насильницької педагогіки, сприяючи збагаченню навчально-виховного процесу діалоговими засобами та методами освітньо-педагогічної взаємодії.

З метою аналізу відкритих динамічних самоорганізуючих систем, до яких відноситься система освіти, звернемося до змістовного блоку загальнонаукової теорії синергетики, що виражає методологію та принципи діагностування синергетичної моделі розвитку вищої професійної освіти: принцип становлення, згідно з яким головна форма буття освітньої системи – не стателе, а таке, що перебуває на стадії становлення; не спокій, а рух; не завершені, вічні, стійкі та цілісні форми, а перехідні, проміжні, тимчасові утворення; принцип пізнання, що означає пізнання буття як становлення особливості в процесі навчання; принцип згоди (комунікативності, діалогічності), відповідно до якого становлення особистості формується і пізнається лише в процесі діалогу, комунікативної, доброзичливої взаємодії суб'єктів і встановлення гармонії в результаті діалогу; принцип відповідності, що означає можливість переходу від класичної (некласичної, постнекласичної) науки до синергетичної (як з інтуїтивних міркувань, так і за формальними параметрами); принцип додатковості, що означає незалежність і принципову частковість, неповноту як до синергетичного опису реальності, так і синергетичного.

Таким чином принципи синергетичної моделі розвитку вищої професійної освіти, змінюючи підходи до освітнього процесу, поставили людство перед необхідністю перегляду філософії соціальної поведінки, соціокультурних норм різних галузей наукового знання, зміни свідомості суб'єктів навчально-виховного процесу як атмосфери процесу мислення і самомислення, результатом якого має стати неперервний приріст в

потребах (через цілі), внутрішніх нормах (через зміст), здібностях (через методи), в технологіях засвоєння репродуктивного і виробництва продуктивного знання, в моделях гармонійного стану свідомості.

Ніна Лукашова
д. пед. н., професор, м. Ніжин

До проблеми формування професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя хімії у виші

На сучасному етапі метою шкільної хімічної освіти є не просте озброєння школярів певною сумою знань, а формування творчої особистості, здатної до самостійного розв'язання складних, непередбачених проблем життя. Учні в процесі своєї навчальної діяльності повинні, насамперед, зазнавати інтелектуального розвитку, ставати «першовідкривачами» та пошукачами істини, оволодівати методами наукового дослідження. У зв'язку з цим актуальним стає формування у структурі професійно-методичної компетентності вчителя хімії дослідницьких умінь і навичок.

Наші дослідження засвідчили, що важливим напрямом розвитку готовності майбутніх фахівців до навчання учнів дослідницьких умінь і навичок є освоєння студентами під час вивчення фахової методики принципів проблемного навчання, до використання якого студентів слід готувати більш цілеспрямовано. Важливо при цьому забезпечити глибоку інтеграцію психолого-педагогічних, методичних і хімічних знань студентів. У процесі вивчення методики навчання хімії майбутні вчителі осмислюють накопичений історичний досвід розробки теоретичних основ розвивального навчання, зокрема, й проблемного навчання, усвідомлюють проникнення його в теорію і практику навчання хімії. Це сприяє підвищенню активності й самостійності студентів у використанні проблемного навчання, їх готовності до навчання учнів дослідницьких умінь і навичок.

Аналіз шкільних програм, змісту варіативних різнорівневих підручників з хімії закладає основи для визначення студентами навчальних проблем та формулювання проблемних запитань. Майбутні фахівці дізнаються, що проблемному навчанню, як і навчальному процесу в цілому, властива системність, завдяки чому створюються умови для формування цілісних та конструктивних знань з хімії, розвитку системного мислення учнів.

Під час вивчення фахової методики студенти оволодівають способами виявлення навчальних проблем в хімії, які виникають, насамперед, під час встановлення зв'язків між

теоріями і фактами, теоріями і поняттями, окремими поняттями тощо. Проблеми можуть бути сформульовані при встановленні зв'язків між структурними елементами змісту («Як на основі уявлень про sp^3 -гібридизацію пояснити тетраедричну будову молекули метану?»; «Чому sp^2 -гібридизацію називають тригональною?»; «Чому алкени реакційноздатніші, ніж алкани, а найбільш типовими для них є реакції приєднання, полімеризації, окиснення?»). Саме проблемний підхід переконує майбутніх учителів у тому, що у шкільному курсі хімії *ідея про залежність властивостей речовин від їх будови* є провідною й визначальною у засвоєнні основ сучасної хімії, науковому світорозумінні.

Лабораторний практикум з методики навчання хімії передбачає підготовку і проведення студентами уроків, які вони конструюють з використанням принципів проблемного навчання та набувають досвіду вести дискусію на уроці. Ця проблема досліджується ними під час проходження педагогічних практик, виконання індивідуальних завдань, дипломних та магістерських робіт.

У цілому це сприяє розвитку педагогічного мислення студентів, забезпечує компетентність майбутнього фахівця в галузі його професійної діяльності.

Оксана Ляска
к. психол. н., доцент,
Володимир Захаркевич,
Василь Ляшківський,
м. Кам'янець-Подільський

До питання організаційно-педагогічних умов адаптації студентів інженерно-педагогічних напрямів підготовки

В умовах сьогодення професійні навчальні заклади зумовлені забезпечити належні умови для опанування учнями професійних кваліфікацій, формування активної життєвої позиції громадянина. За таких умов актуальним постає питання про комплектування професійних училищ компетентними, професійними, думаючими, активними інженерно-педагогічними працівниками. З наведених міркувань, вища школа, яка забезпечує підготовку інженера-педагога, повинна перенести етап адаптації молодого фахівця з початкового періоду професійного розвитку в професійному навчальному закладі в період навчання майбутнього педагога у вузі.

Аналіз наукових досліджень і практики свідчить про те, що адаптація майбутніх інженерів-педагогів, особливо в аграрній сфері, досі не стала предметом комплексного психолого-педагогічного дослідження. У чинній практиці адаптація студентів інженерно-педагогічних спеціальностей здійснюється безсистемно, без урахування організаційно-

педагогічних умов, які б суттєво прискорили цей процес. При цьому особистість майбутнього педагога виступає лише об'єктом організаційно-педагогічних дій, а не суб'єктом активної взаємодії.

Під організаційними умовами вважатимемо комплекс адміністративних заходів, без яких процес адаптації унеможлиблюється. До таких заходів належить практична реалізація усіх функцій адміністративного управління: планування заходів з адаптації студентів, організація цілеспрямованого процесу адаптації, регулювання процесу адаптації у разі відхилення його від запланованого ходу, контроль та облік адаптованості студентів, а також аналіз ефективності реалізації усіх зазначених функцій.

Реалізація педагогічних умов розглядаються нами в педагогічному середовищі, в якому процес адаптації першокурсників може виникнути, виникає, існує та розвивається. Таким середовищем у навчально-виховному просторі є цілісна педагогічна система, компонентами якої є: наявність чіткої мети та структурованих завдань щодо управління процесом адаптації майбутніх педагогів; готовність науково-педагогічних працівників до професійно-педагогічного управління адаптацією; зміст освіти, до якого введено спеціальні навчальні курси, що полегшують і створюють відповідні умови адаптації; методи, засоби і форми педагогічного впливу, які прискорюють процес адаптації; усвідомлення студентами – майбутніми педагогами необхідності проходження у вузі адаптаційних процесів.

На підставі викладеного змісту та в процесі дослідження, проведеного в Подільському ДАТУ, нами виділено наступні організаційно-педагогічні умови адаптації, які реалізуються науково-педагогічними працівниками, а також керівництвом вузу і факультету, кафедрою професійної освіти, кураторами навчальних груп і потребують подальшого вивчення.

1. Розуміння перспектив адаптації усіма учасниками навчально-виховного процесу, формування компетентностей самонавчання студентів в отриманні інтегрованої спеціальності - інженерної за змістом і педагогічної за формою.
2. Керування процесом адаптації майбутніх професійних педагогів у вузі з урахуванням їх індивідуальних можливостей та відповідно до моделі майбутньої професійної діяльності.
3. Організація усіма науково-педагогічними працівниками вузу системної роботи зі студентами інженерно-педагогічної спеціальності.

Формування загальнокультурної компетентності студента у системі культурно-просвітницької діяльності

Необхідно розглядати культурно-просвітницьку діяльність як складову педагогічної діяльності у цілому, що здійснюється на науково обґрунтованій основі та передбачає розвиток загальної культури особистості в навчально-виховному процесі в університетах природоохоронного та аграрного профілю.

Стратегія розвитку національної системи освіти і виховання робить ставку на «людиноцентризм», де людина є центром всесвіту, тому формування творчої особистості в ВНЗ стає пріоритетним. Загальнокультурна компетентність, міжкультурні відносини формуються на базі вивчення дисциплін культурологічного та етнокультурологічного циклів, де відображені історія культури, традиції, національні здобутки кожного народу, які покликані формувати духовно-гуманістичну особистість на прикладах вивчення творів мистецтва, літератури, музики, декоративно-прикладного мистецтва, етнічних особливостей народів світу тощо.

Необхідно відзначити, що формування світоглядних позицій національної свідомості особистості може ґрунтуватися на основі загальнолюдських цінностей, вироблених протягом століть. В естетично-художньому напрямі культурно-просвітницької діяльності важливе значення мають відігравати: живопис, художня Список використаних джерел, музика, театр, кінематограф, зодчество і скульптура, героїчні вчинки славних історичних діячів минулого і сучасності. Усі ці надбання можуть використовуватись як засоби художнього виховання особистості, яке передбачає цілеспрямований вплив мистецтва на особистість студентів, формування у них художніх почуттів і смаків, прихильності до шедеврів культури, вмінь їх розуміти і здатність творити в мистецтві чи художній самодіяльності.

Формами організації виховного процесу є різноманітні заходи, в тому числі і діяльність громадських організацій, студій, спортивних секцій, студентських гуртків, які виконують функції естетичного, розумового, морального, трудового, фізичного та інших аспектів розвитку особистості. Навчально-виховний процес в університеті передбачає отримання знань, формування умінь, навичок не тільки під час вивчення фахових дисциплін, але і в окремих культурно-просвітницьких сферах, якими є колективи художньої самодіяльності, художньо-естетичні гуртки, технічно-винахідницькі, туристично-спортивні тощо. Загальнокультурна компетентність студента своєю здатністю дозволяє обирати шляхи і способи використовувати свій вільний час з користю для себе,

підвищувати свій інтелектуальний і культурний рівень, формувати себе як творчу, ініціативну особистість.

Студентський гурток шанувальників класичної музики «Золота ліра», який існує в Національному університеті біоресурсів і природокористування України вже протягом 8 років, користується популярністю і успіхом. Робота його побудована на принципі культуровідповідності, який передбачає виховання молодих людей як носіїв національної культури і продовжувачів справи попередніх поколінь. Тематика музичного гуртка – різнопланова: «Пори року – в різних видах мистецтв», «Українська народна музика як лейтмотив в симфоніях П.Чайковського», «Особистість Ф.Шопена – патріота своєї країни в його «Революційному етюді», «Лірика в творах М. Скорика», «Духовний гімн України «Боже, великий, єдиний» М.Лисенка» тощо.

Отже, формування загальнокультурної компетентності студентів дозволяє особистості ознайомитися і осмислити універсальність культури як виховного чинника толерантного ставлення до цінностей інших культур.

*Владислав Мозальов
м. Київ*

Культурологічний підхід у вищій освіті

В сучасній вищій освіті кінцевою метою педагога постає всебічний розвиток і максимальна реалізація потенцій індивіда, а це можливе лише за умови розвитку в ньому якості особистості, тобто буття культури в індивіді. На противагу знанневому підходу, вже близько сорока років тому була висунута концепція «культурологічного підходу», яка розглядає зміст освіти як педагогічно-адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою, людській культурі у всій її структурній повноті. Цей прогресивний, цілком сучасний підхід отримав широке визнання. Багато освітян його поділяють і підтримують, ніхто не заперечує. Але до його реалізації чомусь справа ніяк не доходить вже багато років.

На наш погляд для реалізації культурологічного підходу необхідно вирішити три проблеми, якими ще ніхто не займався. Перша проблема, так би мовити, концептуально-філософська, друга - «технологічна», третя - психолого-педагогічна.

Концептуальна проблема полягає в необхідності розібратися - що ж таке людська культура і як вона повинна бути досить повно відображена у змісті освіти. При цьому культура повинна розумітися в самому широкому сенсі.

Предметні результати діяльності людства (перший, об'єктивний компонент культури) відображаються у формах суспільної свідомості: мова, буденна свідомість, політична ідеологія, право, мораль, релігія, мистецтво, наука, філософія.

Другий компонент людської культури - суб'єктивні людські сили і здібності. Вони виражаються в образних знаннях, які не передаються словами (поняттями), в уміннях, навичках, до розвитку тих чи інших індивідуальних здібностей, в особистісних сенсах, у світогляді кожної людини (а воно у всіх людей різне) і т.п.

Одним з можливих рішень цієї проблеми - відображення суб'єктивних компонентів людської культури в змісті освіти - є, можливо, широко поширений сьогодні в освітньому середовищі компетентнісний підхід.

Таким чином, концептуальна проблема - проблема повноти відображення змісту людської культури у змісті вищої освіти вимагає принципово інших підходів і найсерйозніших наукових досліджень.

«Технологічна» проблема відноситься, в основному, до змісту освіти і полягає в необхідності заповнення тієї прогалини, між найзагальнішими неконкретизованими цілями освіти на кшталт «різнобічного розвитку особистості» та наповненням конкретним змістом кожного навчального курсу, предмета. Тобто перш, ніж розподіляти години навчального плану з навчальних курсів, перш, ніж розробляти сам навчальний план необхідно скласти повний звіт конкретних цілей вищої освіти.

Психолого-педагогічна проблема полягає в тому, що для реалізації культурологічного підходу спроби висловити конкретні цілі навчання, а слідом за цим і зміст навчання на мові розвитку особистості, освоєння основ людської культури наштовхуються поки на певні труднощі.

Досі ми більш-менш чітко можемо програмувати цілі і зміст навчання в поняттях «знати» і «вміти». Орієнтація освіти на формування «людини культури», обумовлює необхідність принципово іншого підходу до формування цілей і змісту освіти. А саме - розкривати їх не в поняттях «знання» і «вміння», а в поняттях культури: «інтелектуальна культура», «моральна культура», «естетична культура», «інформаційна культура», «гуманітарна культура», «технічна культура», «професійна культура» і т.п. При такому підході цілі і зміст освіти втрачають технократичний, відчужений по відношенню до людської сутності характер і переводяться в особистісний план.

З цього випливає, що, з одного боку, при такому підході «знання» і «вміння» переходять з рангу стратегічних понять в ранг тактичних. З іншого боку, колишне розмежування на змістовну сторону освіти (виражене в поняттях «знати» і «вміти») і процесуальну сторону навчального процесу по «реалізації змісту» (форми, методи, засоби навчання і т.п.) втрачає сенс: в структуру змісту потрапляє і навчальна діяльність - остання також стає змістовною основою освіти як те, що повинен опанувати студент.

*Оксана Москалюк
к. пед. наук, доцент, м. Хмельницький*

Дистанційне навчання як різновид підготовки фахівців соціальної сфери

Нові підходи до організації дистанційної освіти в Україні зумовлені стрімким розвитком інформаційних технологій. З дистанційним навчанням сьогодні пов'язують реальні можливості побудови відкритої системи освіти, зміни способів отримання нових знань, посилення особистісної орієнтації навчального процесу, планування та проектування нових цілей професійної підготовки фахівців.

У сучасних дослідженнях дистанційне навчання розглядають як різновид відкритого навчання з використанням комп'ютерних та телекомунікаційних засобів, що забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу останніх із матеріалами інформаційної мережі, більшість з яких підготовлена викладачами [1, 2]. Характерною особливістю дистанційного навчання є така організація навчального процесу, у якій основна увага приділяється самостійному навчанню студента.

Кожен ВНЗ розробляє власну стратегію дистанційного навчання. У Хмельницькому національному університеті (ХНУ) успішно впроваджена інформаційна система «Електронний університет», а також модульне середовище для навчання, яке змінює, поліпшує, посилює та розвиває традиційну модель вузівського навчального процесу, розкриваючи не використані раніше можливості та потенціал.

Сучасні комп'ютерні технології здатні передавати навчальну інформацію швидше та ефективніше, ніж традиційні. Модульне середовище у ХНУ розглядається як необхідний та обов'язковий елемент навчального процесу. Передача, зберігання та відтворення навчальної інформації за допомогою мережі Інтернет створює можливості нової якості теорії і практики професійного навчання.

Варто зазначити, що для сучасного студента Інтернет є середовищем нової соціалізації. Молоді люди по-новому сприймають навчальну інформацію, знаходять для її поширення новітні й часто незвичні за формою способи спілкування.

Дистанційне проведення лекцій та практичних занять (у модульному середовищі) дає можливість студентам, майбутнім фахівцям соціальної сфери, не конспектувати докладно лекційний матеріал, а зосередити свою увагу на змісті (сутності) теми, тих питаннях, на які студенти хочуть отримати відповідь в on-line режимі.

Серед переваг дистанційного (модульного) навчання є й те, що електронний варіант лекцій, опис та програма навчальної дисципліни, перелік індивідуальних завдань для самостійної роботи, методичні вказівки до практичних занять, рекомендована Список використаних джерел та інша інформація знаходяться у цілодобовому доступі для студентів.

Особливою заслугою дистанційного навчання є можливість використання інструментарію оцінювання якості теоретичних знань та практичних умінь студентів, що навчаються. Тести, які занесені у модульне середовище, можуть бути використані для організації самоконтролю студентів, а також поточного контролю з тем та підсумкового контролю з навчальної дисципліни в цілому.

Таким чином, дистанційне навчання (модульне навчальне середовище) є однією з найдемократичніших форм сучасного навчання, яке повною мірою відповідає якісно новим потребам суспільства, відкриває студентам доступ до інформаційних джерел, вдало поєднує теоретичну і практичну складову професійної підготовки фахівців соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання : Умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. / В.М. Кухаренко, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротинко; за ред. В.М. Кухаренка. – 3-е вид. – Х. : НТУ «ХПІ» : Торсінг, 2002. – 320 с.
2. Полат Е.С. Дистанционное обучение / Е.С. Полат, М.В. Мойсеева. М. : Владос, 1998. – 192 с.

Світлана Наход
к. пед. наук, м. Київ

Сутнісні характеристики професійної компетентності викладача

В умовах компетентнісно зорієнтованої освіти сучасний викладач виступає: в ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності студентів; компетентного консультанта і помічника; фахівця з психолого-педагогічної діагностики діяльності студентів, здатного своєчасно допомогти їм кваліфікованими діями і усунути труднощі, що

можуть виникати в пізнанні і застосуванні знань. Все це вимагає від педагога володіння професійною компетентністю, під якою розуміємо інтегративну характеристику особистості, що являє собою цілісну системну сукупність особистісних, соціальних, діяльнісних властивостей, що забезпечують успішність засвоєння людиною певного роду діяльності, спрямованого на підвищення ефективності впливу її на навколишнє природне і соціальне середовище.

Формування професійної компетентності відбувається за трьома основними напрямками: 1) зміна всієї системи діяльності, її функцій і ієрархічної будови (в ході відпрацювання відповідних навичок відбувається рух особистості за ступенем професійної майстерності, розвивається специфічна система способів виконання діяльності, формується особистий стиль діяльності); 2) зміна особистості суб'єкта, що виявляється як у зовнішньому вигляді (моториці, мові, емоційності, формах спілкування), так і у відповідних елементах професійної свідомості (професійній увазі, перцепції, пам'яті, мисленні, емоційно-вольовій сфері), що в більш широкому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду; 3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності, що проявляється в когнітивній, емоційній, практичній сферах.

До основних функцій професійної компетентності педагога ми відносимо: гносеологічну, конструктивну, організаторську, комунікативну, дослідницьку та рефлексивну. Виділені функції детермінують в професійній компетентності педагога такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, аналіз змісту яких дозволяє обґрунтувати критерії оцінки та рівні її сформованості.

Критеріями є провідні елементи структури професійної компетентності викладача, розвиток яких може слугувати показником сформованості як окремих компонентів, так і компетентності в цілому. Отже, сформованість професійної компетентності педагога оцінюється за такими критеріями: ступінь і частота прояву мотивів і прагнень як властивостей особистості (мотиваційний компонент); повнота системи психолого-педагогічних, спеціальних і методичних знань (когнітивний компонент); повнота системи умінь, її глибина, логічність, цілісність (операційний компонент); частота і ступінь прояву властивостей сформованості рефлексивного контролю власних навчально-педагогічних дій, адекватна самооцінка значущості своєї участі в спільній роботі, коригування особистої поведінки (рефлексивний компонент).

З метою визначення ступеню сформованості показників компонентів професійної компетентності педагога використовується комплекс діагностичних методик: анкетування, спостереження, бесіди, аналіз навчальної діяльності студентів, тести на

визначення: професійної спрямованості особистості викладача, творчого потенціалу вчителя, самооцінки педагога; вирішення серій навчально-педагогічних задач, творчі завдання, метод експертних оцінок, аналіз рецензій студентів на проведені викладачем заняття, позааудиторні заходи тощо.

Діагностика показників компонентів професійної компетентності педагога та їх порівняння дозволяють визначити три рівні її сформованості: репродуктивний, репродуктивно-творчий і творчо-індивідуальний.

Отже, вивчення сутнісних характеристик професійної компетентності викладача націлено на пошук шляхів розвитку професійних та особистісних якостей педагога, розробку основ формування його педагогічної спрямованості.

Юлія Овод
к. пед.н., доцент, м. Хмельницький

Самовиховання в системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери

Досвід загального самовиховання є необхідною передумовою професійного самовиховання, яке передбачає свідому роботу з розвитку професійно значущих якостей, формування педагогічних умінь і здібностей.

Професійне самовиховання - свідома діяльність, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог обраної професії.

Важливим аспектом самовиховання є логічне мислення, вміння аналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху.

Самовиховання - систематична і цілеспрямована діяльність особистості, орієнтована на формування і вдосконалення позитивних якостей та подолання негативних.

Передусім самовиховання потребує від людини знання себе, вміння оцінювати власні позитивні і негативні риси.

Самоусвідомлення людини - єдність трьох складових:

- 1) пізнавальної (самопізнання) - дослідження, пізнання самого себе;
- 2) емоційно-оцінної (самоствавлення) - самооцінювання;
- 3) дієво-вольової, регулятивної (саморегулювання) - уміння керувати станом свого здоров'я, емоціями, почуттями, психічним станом, діями, вчинками, поведінкою.

Отже, самовиховання нерозривно пов'язане зі здатністю людини до самоаналізу і самооцінювання, з умінням контролювати свою поведінку і діяльність, ставити перед собою значущі цілі.

Професійне самовиховання майбутнього працівника соціальної сфери починається з усвідомлення різниці між уявленням про себе як майбутнього професіонала і своїми реальними можливостями. Мотив - збудник роботи над собою - розуміння невідповідності Я-реального і Я-ідеального. Це можливе у тому разі, якщо в майбутнього фахівця є професійний ідеал і здатність до самопізнання.

Цілеспрямованість, осмисленість, стійкість професійного самовиховання залежать насамперед від:

- наявності професійного ідеалу;
- вольових якостей;
- мотивів вибору студентом педагогічної професії;
- морально-психологічного клімату в студентській групі;
- стилів керівництва й спілкування професорсько-викладацького складу;
- фактора вільного часу;
- організації та постійного вдосконалення навчальної і самостійної роботи студентів;
- участі в різноманітній позанавчальній роботі.

Отже, як і будь-яка інша діяльність, професійне самовиховання має у своїй основі складну систему мотивів і джерел активності. Його рушійною силою і джерелом є потреба в самозміні та самовдосконаленні. Ця потреба виникає з протиріччя між вимогами, що ставляться суспільством, та наявним рівнем професіоналізму і підтримується власними джерелами активності (переконаваннями, почуттям обов'язку, професійною честю тощо).

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. — К.: Видавничий центр “Академія”, 2003. — 576 с.
2. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене.-К.: «Академвидав», 2006.-560с.

*Наталья Олифирович,
к. психол. н., доцент, г. Минск, Беларусь
Татьяна Яценко,
г. Барановичи, Беларусь*

Функциональные характеристики эмпатических компетенций будущих специалистов помогающих профессий различного профиля

Совершенствование качества профессиональной подготовки будущих специалистов помогающих профессий предполагает модернизацию профессионального образования в направлении формирования у них профессиональных компетенций. Вследствие этого актуализируется проблема определения и обновления состава данных компетенций. Современные исследования позволяют констатировать, что эмпатические компетенции (ЭК) выступают фактором эффективности профессиональной деятельности указанной категории специалистов и поддержания их психологического здоровья. Они вносят существенный вклад в предупреждение эмоционального выгорания и возникновения дистресса от эмпатии у специалистов, профессиональная деятельность которых носит субъект-субъектный характер. Среди ЭК, которыми следует владеть будущему специалисту помогающей профессии, можно отметить следующие: быть способным к пониманию чувств эмпатируемого, уметь идентифицировать личностные смыслы эмпатируемого, быть способным к фасилитации эмоционального самораскрытия эмпатируемого, уметь содействовать принятию эмпатируемым нового эмоционального опыта, уметь оказывать эмпатическую заботу, быть способным к конгруэнтным эмпатическим реакциям, уметь управлять самопрезентацией эмоций и другие. Однако данные ЭК будут иметь различное содержательное наполнение в связи со спецификой их функционального предназначения применительно к различным профилям помогающих профессий, которое важно учитывать при организации образовательного процесса в высшей школе.

Функциональные характеристики ЭК специалистов помогающих профессий психологического профиля: 1) достижение клиентом самопринятия и доверия к собственным переживаниям, приобретение им опыта самопознания, ассимиляция новой информации о себе (К. Роджерс) [6]; 2) разделение властных полномочий клиента и психолога: оказание воздействия на клиента и получение доступа к скрытой информации о нем (К.В. Ягнюк) [4]; 3) снятие у клиента психологического сопротивления самопознанию и самораскрытию. В целом ЭК обеспечивают построение психологом модели внутреннего мира клиента и проектирование дальнейшего направления оказания ему психологической помощи в решении существующих внутриличностных или межличностных проблем.

Функциональное предназначение ЭК специалистов помогающих профессий педагогического профиля: 1) построение ненасильственной коммуникации, приводящей к

повышению инициативы учащихся, установлению доверительных отношений (Р. Розенберг [2]), фасилитация обучения и воспитания (К. Роджерс). ЭК необходимы педагогу, чтобы избегать перцептивных искажений при взаимодействии с учащимися, создавать условия для эффективного решения ими возрастных задач развития: формирование гибких личностных границ, приобретение позитивного опыта приватизации и персонализации содержания психологического пространства личности, представленного эмоциями, чувствами, ценностями, потребностями и интересами.

Функции ЭК специалистов помогающих профессий медицинского профиля: 1) постановка верного диагноза и прогноза лечения (С. Dubnicki [5], Т.В. Поддубная [3]); 2) достижение комплаенса «врач – пациент»: согласия пациента следовать рекомендациям врача (М. Stewart [7]); 3) фасилитация выздоровления пациента; 4) предупреждение абсолютизации значения технологического и объектного подхода к пациенту (О.Ю. Богачева [1]). Объектом внимания врача, владеющего ЭК, становятся преимущественно соматические реакции и ощущения пациента, а применение ЭК нацелено на сохранение физического здоровья пациентов.

Список використаних джерел

1. Богачева, О.Ю. Эмпатия как профессионально важное качество врача (на примере врачей терапевтов и врачей хирургов): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / О.Ю. Богачева. – Ярославль, 2014. – 169 с.
2. Гессманн, Х.В. Концепция ненасильственного общения М. Розенберга / Х.В. Гессманн, П.С. Севастьянов // Современная зарубежная психология. – 2014. – № 2. – С. 84–91.
3. Поддубная, Т.В. Проблема эмпатии в исследованиях психологических аспектов профессиональной медицинской деятельности (Обзор) / Т.В. Поддубная // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – Т. 23, № 2. – С. 9–36.
4. Ягнюк, К.В. Природа эмпатии и ее роль в психотерапии / К.В. Ягнюк // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2003. – № 1. – Режим доступа: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2114>. – Дата доступа: 12.01.2016.
5. Dubnicki, C. Relations among therapist empathy and authoritarianism and a therapist's prognosis / C. Dubnicki // J. Consult. Clin. Psychol. – 1977. – V. 45. – P. 958–959.
6. Rogers, K. Empatic: an unappreciated way of being / K. Rogers // The Counseling Psychologist. – 1975. – V. 5, № 2. – P. 2–10.
7. Stewart, M.A. What is a successful doctor – patient interview? A study of interactions and outcomes / M.A. Stewart // Soc Sci Med. – 1984. – Vol. 19, № 2. – P. 167–175.

*Наталія Орленко
к. пед. н., доцент, м. Київ
Володимир Коротя
м. Київ*

Рівень адаптації майбутніх пілотів до процесу навчання у ВНЗ

Практика фізичного виховання, результати спеціальних наукових досліджень, проведених в останні роки, розширили уявлення про значення й зміст професійно-

прикладної фізичної підготовки (ППФП) майбутніх фахівців технічного профілю. Було встановлено, що в процесі ППФП успішно формується великий комплекс психофізіологічних, особистісних якостей, необхідних працівникові в його професійній діяльності.

Так, розглядаючи адаптаційні можливості майбутніх пілотів, нами використовувався модернізований варіант діагностичного опитувальника К. Роджерса, призначений для виявлення рівня успішності соціально-психологічної адаптації.

У проведеному нами дослідженні процесу адаптації першокурсників було визначено такі головні труднощі: негативні переживання, пов'язані з виходом учорашніх учнів зі шкільного колективу, заснованого на моральній допомозі й моральній підтримці; невизначеність мотивації вибору професії; недостатня психологічна підготовка до неї; невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки й діяльності; звичка до повсякденного контролю з боку педагогів; пошук оптимального режиму праці й відпочинку у нових умовах; налагодження побуту і самообслуговування (особливо при переході з домашніх умов до умов гуртожитку); відсутність навичок самостійної роботи; невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, каталогами, довідниками, комп'ютерною технікою та ін.

За результатами дослідження було виявлено, що на першому курсі у 85% студентів переважала дезадаптація. Це підтвердило думку, що процес розвитку здійснюється, якщо при зміні умов життя людини або виду діяльності у людини виникають нові форми та способи життєдіяльності. На першому курсі у студентів відбувався перехід від ролі школяра до ролі студента, тобто змінювалися способи навчальної діяльності. Будь-які зміни супроводжуються дезадаптацією на початку зміни діяльності. Впродовж 6–12 місяців відбувається адаптація до нових умов. Тобто, термін дезадаптації триває 6–12 місяців від початку нової діяльності. Якщо процес дезадаптації не виникає з будь-яких причин, це може свідчити про відсутність психологічних та особистісних змін, тобто блокування процесу розвитку. Але, починаючи з другого курсу по п'ятий, у 99% студентів майбутніх пілотів відбулася адаптація.

Висновки. Таким чином, усі ці труднощі відрізняються за своїм походженням. Одні є об'єктивними, інші мають суб'єктивний характер і пов'язані зі слабкою підготовкою, недоліками виховання у сім'ї та школі. При зарахуванні сучасного абітурієнта до ВНЗ, в основному, враховується лише його успішність – рівень знань. Відсутність іншої інформації у викладача призводить до того, що процес залучення студентів до життя у ВНЗ «затягується». Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студента до ВНЗ, важливо знати життєві плани, інтереси першокурсника,

систему домінуючих мотивів, рівень претензій, самооцінки, здатність до свідомої регуляції поведінки і т. ін.

Саме тому, важливо звернути увагу професорсько-викладацького складу ВНЗ, які мають допомогти студентові у процесі становлення його не тільки як майбутнього фахівця, але й як особистості, сприяти створенню всередині мікроструктури групи атмосфери свободи, самоповаги і творчості.

*Лариса Пасічник
м. Ніжин*

Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителів у Німеччині

Напочатку XXI ст. набуває актуальності компетентнісний підхід в освіті, пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання. Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміють спрямування освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) компетентностей особистості. Саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, ринку праці, подальшому здобутті освіти, приє інтелектуальному й культурному розвитку особистості [4, с. 22-23].

Професійна компетентність учителя є центральною темою дискусій щодо модернізації та реформування педагогічної освіти у Німеччині. Класичне визначення терміну «компетентність» у німецькомовному освітньому просторі належить професору Ф. Вайнерту (F. Weinert), як «когнітивні вміння і навички, якими володіє індивідуум або яких він навчився для вирішення певних проблем, а також пов'язані з цим мотиваційна, обдумана наперед соціальна готовність і здібність до успішного та відповідального вирішення проблем». [1, с. 63].

Відомий німецький учений Е. Терхарт (T. Terhart) зазначає, що бути компетентним означає володіти знаннями, навичками, формами рефлексивного аналізу, які дають змогу професійно та відповідально виконувати завдання у конкретній ситуації. Динамічним фактором професійного розвитку вчителів він називає такі елементи, як: фази професійної підготовки та підвищення кваліфікації, тренінги, накопичення практичного досвіду та визначення подальших перспектив, співпрацю, колегіальні або індивідуальні форми рефлексивного аналізу [3, с. 216].

Однак, німецькі вчені (З. Бльомеке (S. Blömeke), І. Вільдт, Р. Месснер, Е. Терхарт та ін.) вважають, що ізолюваність фаз підготовки (академічної, практичної (стажування),

підвищення кваліфікації) ускладнює процес формування та розвитку професійної компетентності і потребує створення єдиної концепції, структурної та змістової єдності.

Модель професійної компетентності, розроблена Е. Терхартом і покладена в основу «Стандартів педагогічної освіти» (2005), розділяє стандарти змісту підготовки для двох фаз (теоретичної/академічної та практичної/ референдаріату) та описує компетентності за сферами (знання, рефлексивний аналіз, спілкування, оцінювання, уміння). Ця модель включає програмні компоненти професійної підготовки: дисципліни предмету викладання, предметні дидактики, дисципліни психолого-педагогічного циклу та практику. При цьому вчений наголошує, що розвиток професійної компетентності є довготривалим процесом якісних змін впродовж життя [2.]

Отже, компетентнісний підхід до підготовки вчителів у Німеччині спрямований на розвиток необхідних знань, умінь та навичок для успішного виконання професійної діяльності в умовах сучасного професійного середовища. Розвиток професійної компетентності є довготривалим процесом, який повинен охоплювати усі фази підготовки (академічну, стажування, підвищення кваліфікації впродовж життя).

Список використаних джерел

1. Kцnig J. Lehrerprofessionalitdt - Konzepte und Ergebnisse der internationalen und deutschen Forschung am Beispiel fachьbergreifender, pьdagogischer Kompetenzen. [Електронний ресурс] / J. Kцnig.– Режим доступу : https://www.hf.uni-koeln.de/data/eso/File/Koenig/Beitrag_Koenig_2010.pdf
2. Standards fьr die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. [Електронний ресурс] / Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 .– Режим доступу : http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf. – Назва з екрана.
3. Terhart E. Lehrerberuf und Professionalitdt: Gewandeltes Begriffsverstndnis – neue Herausforderungen.[Електронний ресурс] / E. Terhart // Zeitschrift fьr Pьdagogik. – 2015. – Beiheft 57. Режим доступу http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7095/pdf/Terhart_Lehrerberuf_und_Professionalitaet.pdf
4. Халимон І. Й. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя з другої спеціальності "Іноземна мова": [монографія] / І. Й. Халимон / [за заг. ред. В. Г. Редька]. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. –2010. –199 с.

Американський досвід використання дискусії як метода активного навчання для професійної підготовки пілотів

Сьогодні для сучасної системи вищої освіти важлива проблема якісної підготовки спеціалістів. Інноваційний характер підходів для вирішення цієї проблеми супроводжується появою цілого ряду нових методів навчання. Так, наприклад, важливе значення в розвитку системи професійної освіти в США має розробка нових форм та методів навчання, які формують у майбутніх пілотів здатність до рольового та імітаційного моделювання, критичного мислення, практичного застосування одержаних знань й навичок.

У світовій практиці, зокрема у США, набуло поширення використання дискусії у навчанні. Американські вчені такі, як С. Д. Брукфілд (S. D. Brookfield), В. І. Кашін (W. E. Cashin), І. Д. Кустра (E. D. Kustra), М. К. Потер (M. K. Potter) позитивно оцінюють використання методу дискусії у навчанні. Вітчизняні вчені В. М. Гриньова, С. Т. Золотухіна, М. В. Кларін, В. І. Лозова, Л. М. Яворовська також вважають, що дискусія є активним методом навчання у системі освіти.

Варто зазначити, що метод дискусії видозмінює традиційне навчання, використовуючи обговорення, що активно інтегрує курсанта в навчальний процес. Завдяки дискусії підвищується інтелектуальна активність, курсанти навчаються оперувати аргументами та критично мислити, забезпечується атмосфера зацікавленості до матеріалу, що розглядається, та глибоке розуміння проблеми, цей метод залучає до самостійного пошуку рішень. Викладач за допомогою дискусії упорядковує, систематизує, узагальнює вивчений матеріал розвиває здатність розуміти думки іншого, переконувати та формувати власний світогляд [2]. Саме дискусія значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу з'ясувати власну позицію, формує навички аргументування своєї думки, поглиблює знання. Крім того, в процесі дискусій курсанти повинні визначити свою позицію щодо проблеми.

Американські вчені вважають, що цей метод розрахований на обговорення та обмін думками та ідеями. Кожен має можливість коментувати, слухати, думати та брати участь. Курсант розвиває свою пам'ять та уміння використовувати інформацію шляхом активного обговорення [1]. Функції викладача передбачають бути орієнтиром, тримаючи увагу на предметі обговорення. Тобто викладач повинен ініціювати провокаційні запитання, які ведуть до зіткнення думок і, відповідно, до пошуку аргументів; до поглибленого аналізу

проблем; судити, якщо обговорення призведе до конфлікту; забезпечувати участь усіх курсантів та наприкінці зробити висновки.

Обмін думками в дискусії також допомагає курсантам навчитися аналізувати ідеї, поняття й принципи. Використовуючи цей метод, викладач приймає пасивну участь, адже головна мета – активна участь у обговоренні курсанта. Викладач може використовувати іншу форму обговорення, направлену дискусію (guided discussion), яка допомагає курсанту правильно отримати та розтлумачити інформацію за темою [1].

Направлена дискусія, як правило, будується на визначеній темі та базується на засвоєних знаннях курсанта про предмет обговорення. Викладач забезпечує контроль обговорення, цей метод також можна використовувати під час теоретичної підготовки, перед та після польотного інструктажу майбутніх пілотів. Крім того, обговорення відображає, який рівень знань та навичок курсант отримав. Отже, ціль метода виявити знання курсанта. Варто зазначити, активне обговорення й інтенсивна участь курсанта робить навчання більш ефективним. З метою закріплення завдання, викладач керує обговоренням та діє як координатор, щоб підтримати обговорення між курсантами [2]. Цей метод мотивує курсанта під час обговорення, слухати та навчатися у викладача та один в одного. Отже, дискусія сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, бути активним у навчанні, що підвищує мотивацію та робить процес більш цікавим, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми, розвиває навички практичного застосування, аналізу, синтезу та оцінювання [3]. Такі технології є досить цікавими для сучасної системи освіти. Таким чином, практика професійної освіти майбутніх пілотів здійснюється у США засобами новітніх педагогічних технологій істотно розширює можливості з модернізації підготовки. Проаналізувавши практичний підхід підготовки майбутніх пілотів в США, ми дійшли висновку, що перед авіаційними педагогами України постає питання удосконалення та поліпшення професійної підготовки майбутніх пілотів, рішення якого можливе за допомогою нових педагогічних методів, зокрема дискусії.

Список використаних джерел

1. Aviation Instructor's Handbook. – U.S. Department of Transportation Federal Aviation Administration, 2008. – 228 p.
2. Brookfield S. D. Discussion as a way of teaching / S. D. Brookfield, S. Preskill. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. – 336p.
3. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія / О. А. Комар. – Умань: РВЦ. «Софія», 2008. – 331 с.

До питання професійної підготовки авіаційних фахівців

В умовах глобалізації та євроінтеграції актуалізації набуває питання забезпечення якості освіти у вищих школах України, з метою підготовки конкурентоспроможних, висококваліфікованих фахівців. Не виключенням є і льотні навчальні заклади, які найперші зацікавлені у якості професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців, оскільки це питання безпеки польотів у цивільній авіації.

Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету – спеціалізований вищий навчальний заклад, де навчають майбутніх авіаційних фахівців різного профілю, зокрема пілоти літака й авіаційні диспетчери. Тому під час навчання в льотному навчальному закладі важливим є формування професійно важливих якостей, серед них фізичні, психологічні та психофізіологічні. Адже саме від сформованості даних якостей залежить стан організму авіафахівця й успішне виконання професійних дій, що є надзвичайно актуальним в контексті безпеки польотів у цивільній авіації.

Формування даних якостей відбувається під час занять з фізичного виховання та застосування на заняттях спеціального тренувального знаряддя. Так, під час тренування курсантів на *стаціонарному гімнастичному колесі* формуються сміливість, рішучість і високого рівня вестибулярна стійкість. Також, за допомогою додаткового обладнання, на тлі високого нервово-емоційного напруження та вестибулярних подразників удосконалюються наступні психофізіологічні якості оперативного профілю: оперативна пам'ять і мислення; вміння розподіляти та переключати увагу; здібність виконувати додаткову роботу на фоні основної; здібність працювати у високому вимушеному темпі, в умовах ліміту та дефіциту часу тощо.

Підвісна колода допомагає формувати вестибулярну стійкість, просторове орієнтування, почуття рівноваги, емоційну стійкість, тонке м'язове відчуття тощо. Виконання вправ на *платформі, що обертається*, формує вестибулярну стійкість, просторове орієнтування, точність і координацію рухів; застосування додаткового обладнання дозволяє удосконалювати здібності уваги та пам'яті на фоні сильних вестибулярних подразників. Вправи на *батуті* формують вестибулярну стійкість, просторове орієнтування, точність і координацію рухів, емоційну стійкість, сміливість і рішучість тощо.

Не варто забувати і про такі засоби фізичного виховання, як: легка атлетика, акробатика, спортивні ігри (баскетбол, волейбол, гандбол, футбол тощо), лижний спорт та

інш.. Вказані засоби формують як загально фізичні якості (витривалість, силу, швидкість, гнучкість і спритність), так і всі необхідні авіаційному фахівцю психофізіологічні якості.

Отже, професійна діяльність авіаційних фахівців є специфічною і небезпечною. Негативні чинники професійної діяльності в авіаційній галузі мають безпосередній вплив на організм авіаційного фахівця, призводить до хронічних захворювань і не здатності виконувати професійні функції на робочому місці. Фізична підготовка має невичерпні можливості щодо формування в авіаційних фахівців професійно важливих фізичних, психологічних і психофізіологічних якостей, які визначають успішність освоєння обраної професії, високу психофізіологічну надійність фахівця в екстремальних умовах діяльності, а також професійне довголіття і тривалість його життя в цілому.

*Лариса Подкоритова
к. психол. н., доцент, м. Хмельницький*

Властивості самопізнання як психологічного феномену

Самопізнання як психологічний феномен є предметом досліджень багатьох ученими, зокрема таких як М. Боришевський, Т. Євдокимова, Н. Євтух, О. Крошка, О. Продан, Є. Сорокоумова, В. Столін, Г. Суходубова, Л. Терлецька, Т. Черкашина, І. Чеснокова, N. Erley та D. Dunning та ін. Усі дослідники відзначають важливість самопізнання для особистісного і професійного розвитку людини. У наукових працях представлено різні підходи до розуміння змісту, структури, результатів самопізнання, проте небагато уваги приділено його властивостям.

Мета публікації – визначити окремі властивості самопізнання як психологічного феномену.

Теоретичний аналіз наукових публікацій, присвячених самопізнанню, показує його тісний зв'язок із самосвідомістю (М. Боришевський, Т. Євдокимова, В. Столін, Г. Суходубова, Т. Титаренко, І. Чеснокова, та ін.). Так, Т. Євдокимова зазначає, що у психологічних дослідженнях поняття «самопізнання» часто визначають через категорію самосвідомості, а Г. Суходубова вважає самопізнання гносеологічною стороною самосвідомості. Різні дослідники (О. Боброва, Т. Євдокимова, Т. Титаренко, І. Чеснокова, Г. Суходубова та ін.) також зауважують, що відомості, які отримує суб'єкт щодо себе у процесі самопізнання, мають бути осмислені, пояснені та усвідомлені. Таким чином, однією з провідних властивостей самопізнання можна визначити усвідомленість.

Самопізнання нерідко визначається як психічна діяльність, спрямована на пізнання людиною своєї внутрішньої суті, своїх психічних, фізичних та інших властивостей (І. Кон, В. Столін, С. Спиридонова, Г. Суходубова, Т. Титаренко, І. Чеснокова та ін.). Так постає *цілеспрямованість* самопізнання.

Той факт, що самопізнання є пізнанням, зверненням людиною на саму себе, а також інформацією про себе, яка представлена в індивідуальній свідомості (А. Маслоу, Є. Сорокоумова, С. Л. Франк, Я. Фруктова та ін.) визначає таку властивість самопізнання як *інтрапсихічність*.

Осмислення інформація, що отримує людина про себе, нерідко спонукає до самозміни, творення себе як особистості, професіонала, Людини, стає основою життєтворчості (Н. Євтух, О. Стояно, В. Тихолоз Т. Черкашина та ін.). Таким чином, однією з властивостей самопізнання можна визначити *творчість*.

Процес самопізнання і самозміни триває усе життя особистості, що визначає *перманентність самопізнання*: особистість здійснює самопізнання протягом усього свого життя (Ю. Гіпенрайтер, Т. Євдокимова, О. Крошка, Л. Терлецька, І. Чеснокова та ін.): на різних рівнях і в різних формах.

Багаторівневість самопізнання: праці О. Завгородньої, В. Мясіщева, К. Платонова та ін., дають можливість припустити, що самопізнання особистості відбувається на трьох рівнях її психологічного «простору»: психо-фізичному, психо-соціальному і психо-духовному. За даними досліджень, зокрема N. Epley та D. Dunning, самопізнання також здійснюється й у психологічному «часі»: через ретроспекцію (пізнання себе в минулому), презентоспекцію (пізнання себе у теперішньому) та антиципацію (самопізнання себе у майбутньому).

Варіативність форм: самопізнання відбувається у різних формах: самоаналіз, самоспостереження, самооцінка, рефлексія, саморозуміння тощо (Т. Євдокимова, О. Крошка, О. Продан, Л. Терлецька, І. Чеснокова та ін.).

Таким чином, самопізнання як складний психологічний феномен має низку взаємопов'язаних і взаємообумовлених властивостей: усвідомленість, цілеспрямованість, інтрапсихічність, творчість, перманентність, варіативність форм, багаторівневість. Перспективним видається подальше уточнення і перевірка запропонованих властивостей самопізнання на основі даних наукових досліджень.

*Ольга Прокопова
к. пед. наук, доцент
Оксана Урсаєва
м. Кам'янець-Подільський*

Формування мовної компетентності студентів

У контексті компетентнісного підходу в сучасній освітній парадигмі вищої школи формуванню мовленнєвої компетентності приділяється неабияке значення. На думку вчених, сучасний випускник вузу повинен бути не тільки освіченою, здатним до аналізу і вирішення складних проблемних ситуацій, а й повинен проявляти увагу до власної мовної культури, яка є обов'язковим компонентом його професійного і особистісного становлення.

Мовна освіта обов'язково повинна включати такі складові: формування мовної (лінгвістична) компетентності, комунікативної компетентності (здатність ефективно використовувати всі вербальні та невербальні засоби для здійснення успішної комунікації в різних сферах спілкування).

Наш інтерес до структурних і змістовних особливостей мовленнєвої компетентності обумовлений тією обставиною, що досліджувана нами компетентність займає особливе місце серед компонентів лінгвістичної освіти: є важливою сполучною ланкою між мовою як системою знаків і символів (мовною компетентністю) і успішною комунікацією (комунікативною компетентністю). У зміст мовної особистості дослідники пропонують включати наступні компоненти:

1) ціннісний, світоглядний компонент змісту виховання, тобто систему цінностей або життєвих смислів. Мова забезпечує початковий і глибинний погляд на світ, утворює той мовний образ світу і ієрархію духовних уявлень, які лежать в основі формування національного характеру і реалізуються у процесі мовного спілкування;

2) культурологічний компонент, тобто рівень засвоєння культури як ефективного засобу підвищення інтересу до мови. Приведення фактів культури мови, що вивчається, пов'язаних із правилами мовної і немовної поведінки, сприяє формуванню навичок адекватного вживання і ефективного впливу на партнера по комунікації;

3) особистісний компонент, тобто індивідуальний, глибинний, що є в кожній людині.

Мовна особистість передбачає сформованість низки компетентностей, які характеризують її мовну поведінку: мовну компетентність, мовленнєва компетентність, комунікативна компетентність.

На думку дослідників, мовна компетентність вміщує у собі:

- знання мови, оволодіння мовними нормами, включаючи орфографічні і пунктуаційні;
- мовна свідомість, відображення специфічно мовної структури в підсвідомості носіїв мови;
- потенціал лінгвістичних (мовних) знань людини, сукупність правил аналізу і синтезу одиниць мови, що дозволяють будувати і аналізувати пропозиції, користуватися системою мови для цілей комунікації.

Мовна компетентність суб'єкта являє собою комплексне явище, що визначає мовну поведінку, засновану на комплексі здібностей:

- а) «чути» інтонацію співрозмовника;
- б) усвідомлювати доцільність конструктивних цілей;
- в) уміти програмувати конструктивну стратегію комунікації;
- г) керувати комунікацією у рамках дискусії (не полеміки).

Мовна компетентність є унікальним явищем, оскільки може бути віднесена до декількох груп (типів) компетентностей фахівця з класифікацій різних дослідників. Так, вона входить до складу всіх чотирьох видів професійної компетентності: спеціальної, соціальної, особистісної та індивідуальної.

Мовна діяльність пронизує весь освітній процес у вузі і визначає характер майбутньої діяльності, тому що: є засобом пізнання студентів; є вираженням пізнавальної діяльності студента; є основою різних міжособистісних відносин; сприяє становленню студента як суб'єкта професійної діяльності, а відповідно і його компетентності.

*Наталія Проскурка
м. Київ*

Психологічні умови формування автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій

В умовах сучасних соціальних змін стає вкрай актуальним вивчення психологічних механізмів і умов саморозвитку особистості фахівця як однієї із важливих детермінант особистісного та професійного становлення.

Проблема саморозвитку особистості перебуває у центрі уваги багатьох науковців. На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних (Г. Костюк, І. Бех, В. Зінченко, О. Киричук та ін.) та зарубіжних (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.) дослідників. Їх теоретичний аналіз

свідчить, що саморозвиток особистості відбувається через самооцінку і рефлексію, через формування потреб у самовихованні, самокорекції, самовпливі, самоконтролі, що, в свою чергу, актуалізує проблему дослідження автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Автопсихологічна компетентність - це здатність особистості до професійного та особистісного розвитку за рахунок активізації особистісних ресурсів, рефлексії власних можливостей на основі самодіагностики, особистісної саморегуляції та самоконтролю, створення індивідуальної системи способів і прийомів психологічної самопідтримки у процесі самовдосконалення.

Показником сформованості автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій є: розвинуті пізнавальні потреби, внутрішня навчальна мотивація, стабільна та адекватна самооцінка, самоповага та самоприйняття, позитивні міжособистісні стосунки, сформована мотивація досягнень, активність в подоланні перешкод, адекватний рівень домагань, вміння ставити цілі, інтернальний локус контролю.

Психологічними умовами сприяння розвитку автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій є:

1) створення середовища емоційного комфорту та творчої розкритості, яке сприяє активізації творчого процесу, за якого кожен має право на помилку і самостійне її подолання;

2) активізація адекватного сприйняття себе шляхом саморефлексивного аналізу, який дозволяє поглибити розуміння власного внутрішнього стану, зокрема, розглянути продукти власної діяльності;

3) актуалізація у процесі навчання мотивів з метою розвитку мотивації до самовдосконалення майбутніх фахівців з інформаційних технологій;

4) забезпечення розвитку ціннісно-сміслових ставлень майбутніх фахівців з інформаційних технологій до соціуму і до себе, усвідомлення та прийняття на себе відповідальності за результати особистісного та професійного саморозвитку.

Психологічні умови сприяння розвитку автопсихологічної компетентності були використані в процесі впровадження авторської програми спецкурсу «Розвиток автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій». Програма передбачає проведення лекцій з основних тем, практичних занять, що включають вправи для практичного засвоєння навичок, рольові ігри, групові дискусії, мозкові штурми спрямовані на розвиток самоконтролю, самовдосконалення.

Отже, аналіз результатів впровадження розробленої програми тренінгу щодо розвитку автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій довів її ефективність і засвідчили доцільність впровадження її в навчально-виховний процес вищої технічної школи.

Лілія Прудка
к. пед. н., м.Київ

Формування корпоративної культури у майбутніх психологів

На сучасному етапі розвитку суспільства постає необхідність змін професійно значущих ціннісних орієнтацій, якостей та виховання студентів як самостійних, відповідальних, ініціативних особистостей, які б володіли основами корпоративної культури та були здатні успішно розбудовувати свою професійну кар'єру. У зв'язку із цим дедалі більш актуальною стає проблема формування корпоративної культури в процесі підготовки студентів у вищих навчальних закладах освіти.

Формуванням корпоративної культури в цілому займалися такі науковці, як: І.В. Назарова, С.В.Ковалевський, Ю.П. Холмовий, В.А. Співак, І.С. Халітова, В.Д. Лавренко, Л.К. Лисак, В.Г. Кочеткова та інші.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що потреба кожної людини в ефективній взаємодії виникає на рівні побудови стосунків із однолітками, батьками, викладачами, оточуючими, тобто їй притаманний багатофункціональний, взаємозбагачуючий характер постійного взаємозв'язку як умов формування навичок корпоративної культури.

Для розроблення системи заходів, які б сприяли розвитку корпоративної культури студентів-психологів, необхідно забезпечити такі принципи навчання та виховання, як:

- принципи, засновані на взаємозв'язку особистісних якостей викладача та його професійного рівня;
- принципи, що передбачають прогресивні засоби досягнення мети;
- принципи операційні, що враховують витрати та результат, що досягається, з обґрунтуванням показників та методик їх досягнення.

Важливим питанням у формуванні корпоративної культури студентів у межах певної спільноти є забезпечення адекватного змісту їхньої діяльності, тому виникає актуальна необхідність у використанні занять з різних дисциплін як засобу формування корпоративної культури студентів-психологів. Для реалізації цієї мети передусім

рекомендується використовувати інтерактивні методи навчання: ділові ігри, тренінги, розв'язання проблемних професійних ситуацій тощо.

Крім того, формуванню корпоративної культури майбутніх психологів сприяє залучення їх до проведення науково-дослідницької та практичної діяльності у професійній галузі на засіданнях науко-творчих та психологічних гуртків, участі в науково-практичних конференціях, семінарах-практикумах, майстер-класах та використанні ділових зв'язків вищих навчальних закладів з іншими організаціями та установами, в тому числі й зарубіжними, де майбутні фахівці можуть краще ознайомитися зі специфікою роботи в обраній професійній сфері. Але важливу роль мають відігравати куратори груп, які мають каталізувати цей процес у межах функціонування різних академічних груп.

*Інна Радзівілова
м. Київ*

Професійна підготовка бортпровідників повітряних суден цивільної авіації України

Професійна підготовка майбутніх бортпровідників в навчальних закладах України, обумовлена впливом людського фактору на безпеку польоту, визначається соціальною. Обумовлено вимогами суспільства у зв'язку з активним входженням України до Євросоюзу, цивілізаційними процесами XXI століття і зміщенням пріоритетів на морально-духовні цінності. Реалізація сучасних галузевих стандартів підготовки майбутніх бортпровідників, що передбачає єдність і узгодженість змісту фахової освіти для забезпечення оптимального результату, визначає: сформованість у майбутніх бортпровідників умінь кваліфіковано здійснювати професійні обов'язки, здатність налагоджувати міжособистісні контакти, акмеологічний рівень етики й культури спілкування. Гостро постає питання про професійну надійність бортпровідників в екстремальних ситуаціях і про удосконалення компонентів професійної компетентності бортпровідників як складової частини їх надійності.

Проте, як засвідчує практика, інтеграція загальноосвітніх, професійно-орієнтованих та спеціальних предметів професійної підготовки майбутніх бортпровідників ще не стала нормою і звичним явищем для навчальних закладів, які здійснюють цю підготовку означених фахівців. У зв'язку з цим можна вважати, що питання міждисциплінарної інтеграції фахових наук у сучасній професійній освіті залишається актуальним і перебуває на етапі становлення.

Дослідники цієї проблеми (В.П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. А. Зязюн, Е. В. Лузік, М. І. Михальченко, В.А. Доманський, Дж. Р. Хопкінс, У. Трейсі, Р. Харріс) вказують на

наявність розриву між гуманітарною та технічною школами. Питання формування професійного мовлення майбутніх фахівців у діловій і фаховій сферах є об'єктами інтересів дослідників Л. В. Барановської та О. В. Зарічної. Проблеми розвитку комунікативних умінь майбутніх фахівців для здійснення фахово-орієнтованого спілкування в полікультурному середовищі вивчали Н. В. Захарчук, А. Й. Паславська, дослідження у галузі професійного вибору авіа фахівців були предметом вивчення Є. Мілеряна, К. Платонова; формування психологічної готовності до діяльності (О. Генев, М. Дяченко, Л. Кандибович); педагогічні основи професійної підготовки авіа фахівців (П. Картамишев, Р. Макаров). Проте зазначені дослідження не вичерпують усіх питань формування професійної підготовки майбутніх бортпровідників, що безперечно, актуалізує проблему вдосконалення системи їх професійної підготовки.

Існуючі в науці напрацювання з проблеми професійної підготовки є основою для цілісного дослідження підготовки майбутніх бортпровідників в контексті фахової підготовки та пошуку шляхів ефективного її вирішення. Проте існує ряд суб'єктивних та об'єктивних факторів, які гальмують цей процес через низку невирішених протиріч. Наявними є суперечності між: стратегічними напрямками розвитку освіти в Україні та реальним станом фахової підготовки майбутніх бортпровідників в процесі професійної підготовки; потребою в спеціалістах, які володіють навиками професійної комунікації, та традиційною орієнтацією на вузьку професіоналізацію, теоретизованість навчального матеріалу; домінуванням традиційних підходів та необхідністю застосування інноваційних інтегрованих технологій формування професійної підготовки майбутніх бортпровідників.

У цьому контексті прагнення України до світового освітнього простору актуалізує потребу вивчення досвіду організації підготовки майбутніх бортпровідників в процесі фахової підготовки, накопиченого провідними зарубіжними країнами.

Мета дослідження – здійснити цілісний науковий аналіз ефективності професійної підготовки майбутніх бортпровідників в навчальних центрах Прибалтики та виявити прогресивні ідеї у визначенні її змісту в світлі системно - синергетичного підходу в Україні.

Відомо, що бортпровідники є важливим елементом діючої системи авіаційної безпеки на борту повітряного судна для організації безпечної та ефективною евакуації пасажирів з повітряного судна, а також виконання інших, передбачених Керівництвом з експлуатації авіакомпанії, функцій у стандартних та аварійних випадках. Вони включаються до складу екіпажу повітряного судна як льотний екіпаж та виконують наступні основні функції:

- забезпечення безпеки пасажирів протягом виконання рейсу;

- якісне обслуговування пасажирів на борту повітряного судна;
- взаємодія з іншими членами льотного екіпажу під час виконання польотного завдання.

Існуюча підготовка бортпровідників авіакомпанії, що здійснюється із урахуванням міжнародних та національних вимог щодо організації діяльності цивільної авіації України та включає:

- початкову підготовку кандидатів до рядового та інструкторського складу бортпровідників авіакомпанії;
- перепідготовку бортпровідників авіакомпанії на новий тип повітряного судна;
- підготовку до виконання міжнародних польотів;
- підготовку старших бортпровідників;

проводиться з метою набуття прав та вдосконалення практичних навиків для виконання професійних обов'язків при експлуатації повітряного судна і може здійснюватись за умови затвердження та визнання цих навчальних закладів Державіаадміністрацією. При цьому професійна підготовка бортпровідників включає наступні знання, уміння та навички:

- здатний виконувати професійно дії, що пов'язані із забезпеченням безпеки польоту на певному типі повітряного судна при виникненні аварійної ситуації, пов'язаною з евакуацією пасажирів;

- володіє навичками користування аварійно-рятувальним обладнанням, яке знаходиться на борту повітряного судна (рятувальні жилети, надувні плоті, аварійні трапи, основні та аварійні виходи, переносні вогнегасники, кисневе обладнання);

- знає про наслідки, що виникають при польотах на висоті більш 3000 метрів, ознайомлений із фізіологічними явищами, що пов'язані з розгерметизацією літака;

- вміє гасити справжню пожежу;
- володіє порядком дій у випадках актів незаконного втручання;
- здатний надавати першу медичну допомогу на борту ПС;
- знає типи небезпечних вантажів, які дозволяються і не дозволяються до

перевезення у пасажирській кабіні літака, у відповідності до вимог ІСАО;

- знає можливості та обмеження людини у льотній діяльності.

Кібернетична педагогіка як система управління навчальним процесом освітньо-інформаційного середовища

Основне завдання кібернетичної педагогіки полягає у виявленні принципів і способів ефективного управління навчальним процесом, при мінімальних витраті часу (зусиль, коштів), що дозволяє досягти у студентів відповідного рівня знань, умінь та навичок. Вирішення цієї проблеми вимагає побудови кібернетичної системи навчального процесу, що складається з множини взаємопов'язаних об'єктів освітньо-інформаційного середовища.

Зокрема, навчання та виховання може розглядатись як регулювання розвитком особистості студентів шляхом цілеспрямованого управління їх навчальною діяльністю. Отже, методи кібернетики можуть використовуватися для моделювання та дослідження педагогічних процесів. У кібернетиці розрізняють два типи управління: циклічне і розімкнуте. При циклічному управлінні керуюча система отримує відомості про хід процесу і може впливати на його перебіг, тобто здійснювати зворотній зв'язок і корекцію. При розімкнутому управлінні зворотній зв'язок і корекція відсутні, тому ефективність процесу навчання має імовірнісний характер засвоєння знань.

Мета управління полягає у зміні стану об'єкта навчання та доведення його до заздалегідь наміченого рівня. Визначення вихідного стану керованого об'єкта передбачає діагностику вже досягнутих студентами відповідних рівнів знань. Вона проводиться за системою показників, що відображає стан вибраного об'єкта управління. В якості основних перехідних станів об'єктів управління, характерних для навчального процесу, виступають етапи засвоєння знань. Основна програма забезпечується послідовністю проходження кожним студентом всіх етапів підготовки. Для забезпечення систематичного зворотного зв'язку в навчанні необхідно визначити її зміст, тобто встановити, за якою системою характеристик здійснюється контроль за ходом навчального процесу. Інформація про хід процесу засвоєння знань надходить не тільки до викладача, але й до студентів. У зв'язку з цим розрізняють зовнішній (інформація йде до викладача) і внутрішній (інформація йде до студента) зворотний зв'язок. Внутрішній зворотний зв'язок може забезпечуватись як викладачем (або замінюватись технічними засобами), так і студентом (у вигляді самоконтролю). У міру просування студентів по етапах засвоєння знань контроль викладачем замінюється самоконтролем. Важливо, що контроль не тільки визначає зворотний зв'язок, але за його допомогою реалізується активізація пізнавальної діяльності та закріплення знань, умінь та навичок у студентів. Контроль знань успішно

виконується тільки в тому випадку, коли внутрішній зворотний зв'язок, здійснюючи викладачем, проводиться з урахуванням потреби студента. Зокрема, якщо студент впевнений у правильності своєї навчальної діяльності і вона протікає успішно, то інформація про хід процесу буде лише відволікати його, що може призвести до зниження мотивації навчання. І навпаки, якщо студент не впевнений у правильності своїх дій, а фактично вони вірні, викладач повинен дати інформацію про хід процесу. У цьому випадку підтвердження правильності своїх дій викликає почуття задоволення у об'єкта навчання, підвищує його бажання працювати далі і сприяє запам'ятовуванню виконуваних дій.

Кібернетична педагогіка, як система управління навчальним процесом освітньо-інформаційного середовища дає змогу вирішити педагогічні проблеми, які пов'язані з управлінням процесами навчання та виховання.

Людия Сиротина
к.т.н., доцент, г. Санкт-Петербург

**Проблемы построения компетентностно-ориентированного учебного процесса
в учреждении высшего профессионального образования
с учетом профессиональных стандартов**

Особенность нового поколения основных образовательных программ высшего профессионального образования состоит в реализации идей компетентностно-ориентированного подхода, который связан с переносом акцента с преподавателя и содержания образования на студента и ожидаемые результаты образования, что является проявлением усиления направленности образовательного процесса на студента. В числе задач в области проектирования компетентностно-ориентированных образовательных программ находится обеспечение системной «увязки» требований к результатам ее освоения и содержания образования, обеспечивающего достижение этих требований.

Федеральным законом от 03.12.2012 № 236-ФЗ в Трудовой кодекс РФ введена статья о квалификации работника, уровень которой для каждого специалиста определяется в соответствии с профессиональным стандартом (профстандартом). С 01.07.2016 г. применение профстандартов работодателями станет обязательным в части требований к квалификации, необходимой работнику для выполнения трудовой функции. С 01.01.2017 г. профстандарты должны применяться работодателями при формировании кадровой политики, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты

труда. На данный момент утверждено более 500 профстандартов, на разных стадиях разработки находятся 346 профстандартов.

Отсутствие утвержденных стандартов по ряду профессий, в том числе в научной сфере, становится причиной, тормозящей реализацию компетентного подхода в подготовке научных работников в условиях аспирантуры и подготовки носителей профессии в сфере управления в индустрии моды и арт-объектами.

Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать не только профессиональными компетенциями в организационно-управленческой и аналитической деятельности, на которые ориентирована профессиональная часть программы магистратуры, но и в научно-исследовательской и педагогической деятельности. В этом случае помимо профстандартов, обеспечивающих подготовку работников в сфере управления организациями и программами организационного развития, необходимо сформулировать четкие требования к профессиональным навыкам в области исследования актуальных научных проблем. Решение вопроса видится в привлечении положений профстандарта квалификации «Научный работник», проект которого пока находится на стадии разработки. Педагогическая деятельность, относящаяся также к одному из видов профессиональной деятельности выпускника магистратуры, предполагает его способность разрабатывать учебные программы и методическое обеспечение управленческих дисциплин, а также применять современные их преподавания. Данные требования образовательного стандарта, например, по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент (уровень магистратуры)», могут быть обеспечены компетенциями профстандарта квалификации педагога.

Для повышения качества профессионального образования в 2014 году при Президенте РФ создан Национальный совет по профессиональным квалификациям, на основании заключений которого принимается решение об утверждении профстандартов.

Использование профстандартов при разработке образовательных программ способствует достижению поставленных целей. Выбор и следование букве профстандарта повышает уровень регламентации учебного процесса, направленного на формирование важных компетенций и обеспечение кадрового потенциала.

Базові засади контролю якості особистісно-розвиваючого освітнього процесу

Базис духовної і технологічної компонент сучасного суспільства, як і спрямування його подальшого розвитку, закладаються в освітньому просторі. Інтернаціоналізація й глобалізація освіти розгортаються все ширше, захоплюють різні сторони людських взаємовідносин та все глибше занурюються в них, сприяють взаємопроникненню національних культур, ведуть до створення безграничного всесвітнього освітянського простору, який зароджуючись сьогодні вже впливає, а надалі впливатиме все сильніше й сильніше на глобальні умови існування людства. Особистісні властивості студента суттєво впливають на результати навчання, а врахування цих властивостей на всіх етапах навчального процесу підвищує як його ефективність, так і об'єктивність результатів оцінювання навчальних надбань студентів вищих навчальних закладів.

На підставі аналізу вимог, що на сьогодні висуваються до системи вищої освіти як з боку суспільства так і з боку окремих громадян, автором сформульовані базові засади та пропонуються конкретні заходи, які сприятимуть впровадженню особистісно-розвиваючої методології в практику вищої технічної освіти як на стадії організації навчального процесу, так і на стадії контролю його якості.

Відмітимо, що наведені базові засади особистісно-розвиваючої освітньої стратегії та принципи побудови відповідної системи атестації студентів органічно поєднуються з такими відомими та загальновизнаними навчальними методологіями як контекстне навчання та метод проектів. При цьому контекст викладання спеціальних (а, краще, й загальноосвітніх) дисциплін має спрямовуватися на визнання варіативності професійної діяльності в рамках відповідної спеціальності.

Таким чином, для впровадження на теренах вітчизняної вищої освіти особистісно-розвиваючої освітньої стратегії було б доцільно

- провести детальний аналіз сучасних спеціальностей, що пропонуються відповідними навчальними програмами ВНЗ, на предмет виявлення видів професійної діяльності, які реалізуються у їх рамках;

- встановити соціально-психологічні властивості, якими має володіти фахівець для комфортного перебування та успішності в рамках кожного з виявлених видів діяльності;

- запровадити та розвинути у ВНЗ інститути психологічного тестування щодо визначення особистісно-психологічних властивостей студентів та відповідного психологічно-мотиваційного аналізу;

- ввести в практику навчання (імовірно на факультативних засадах) у ВНЗ тренінги з

метою розвинення відповідних соціально-психологічних властивостей студента.

Визнаючи, що характерними рисами сучасної парадигми вищої освіти нового століття є її креативність, гуманність, спрямованість на особистість студента, то таким же має бути й контроль засвоєння знань – всебічним, тотальним, об'єктивним, орієнтованим на соціально-психологічні властивості студента. Цей контроль має сприяти актуалізації у студента мотивів до отримання знань в контексті подальшого працевлаштування, успішності та кар'єрного зростання у професійному середовищі.

*Інга Сіняговська,
к. пед. н., м. Кривий Ріг*

Інтеріоризація гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету

Сучасна система освіти не може сьогодні обмежуватися підготовкою фахівців тільки в традиційних формах і вимагає звернення до процесу інтеріоризації як механізму засвоєння і присвоєння знань.

Вважаємо, що сьогоднішній етап розробки проблеми інтеріоризації як психолого-педагогічний феномену розглядається в роботах Б. Ананьєва, Н. Анікеєвої, Н. Асташової, Т. Ахутіної, В. Бехтерева, О. Буділової, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, І. Ільєсова, Г. Ковалева, Н. Кузьміної, Б. Ломова, В. М'ясищева, М. Обозова, А. Петровського, Л. Радзіховського, С. Рубінштейна, С. Сенющенкова, В. Сластьоніна, Н. Талізної, Д. Узнадзе, М. Ярошевського та ін.

Виходячи з наведених положень *мета даної роботи* полягає в тому, щоб визначити структуру інтеріоризації гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету та обґрунтувати концептуальні положення дослідження даної проблеми.

Концепція полягає в розкритті сутності інтеріоризації гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету на ґрунті усвідомлення, стимулювання та формування тих психічних процесів і суб'єктних якостей структури особистості студента, що мають визначати ефективність засвоєння ними знань і способів їх здобуття на професійно-фаховому, конкретно-предметному, методичному й загальнокультурному рівнях, і тим самим обумовлювати зміст й етапи педагогічних заходів, які у своїй сукупності створюють цілісну дидактичну систему інтеріоризації гуманітарних знань досліджуваної діяльності.

Концепція дослідження включає три взаємопов'язаних концепти, які сприяють реалізації головної ідеї дослідження – методологічний, теоретичний і технологічний.

Методологічний концепт включає фундаментальні філософські, психолого-педагогічні ідеї, передусім, гносеологію, теорії діяльності, мотивації, а також відбиває взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретно наукової методології до концептуалізації теоретичних і методологічних засад інтеріоризації гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету: *системний, синергетичний, системно-діяльнісний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний та компетентнісний підходи*.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять, дефініцій, без яких неможливе розуміння сутності досліджуваної проблеми, і містить такі основні положення: інтеріоризація гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів передбачає необхідність її розуміння не лише в широкому – теоретико-методологічному змісті, а й вузькому – з виходом на безпосередню практичну реалізацію у педагогічному університеті.

Технологічний концепт передбачає розробку й упровадження технології реалізації дидактичної моделі інтеріоризації гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету за трьома фазами: фазою проектування, технологічною та рефлексивною фазами.

Таким чином, за нашим узагальненням теоретичних положень щодо процесів інтеріоризації гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів та на ґрунті узагальнення власного педагогічного досвіду визначено структуру і дидактичні умови інтеріоризації гуманітарних знань в навчальній діяльності студентів філологічних спеціальностей педагогічного університету та обґрунтовано концептуальні положення дослідження даної проблеми.

*Олена Соловійова
м. Київ*

Критичне мислення як складова творчого потенціалу майбутнього викладача іноземних мов

Головною метою освітнього процесу у вищих навчальних закладах є якісна підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності. Тому, пошук шляхів вдосконалення навчального процесу не закінчується ніколи. Одним із напрямків

досліджень педагогічної науки спрямоване на проблему формування творчого потенціалу майбутніх фахівців, про що свідчить кількість наукових досліджень останніх років. На наше переконання, викладачі іноземних мов з добре розвиненим творчим потенціалом, поряд з гнучким мисленням, високою продуктивністю, незалежністю власної точки зору, латеральним мисленням, різноманітним рішенням, відрізняються вмінням критично мислити.

Існуючі точки зору зарубіжних вчених з питання критичного мислення можна класифікувати таким чином:

- 1) прихильники таксономії Бенджаміна Блума;
- 2) прибічники класифікації Річарда Пола.

Коротко розглянемо кожен з цих підходів. Група освітян під керівництвом Б. Блума поставила за мету розробити метод класифікації закономірностей мислення. Цей метод перетворився в таксономію, що складається з трьох вимірів навчання: 1) когнітивний (знання, розуміння, використання, аналіз, синтез, оцінка); 2) афективний (емоційне сприйняття проблеми, створення власного емоційного відношення до цієї проблеми; оцінювання цього відношення, перетворення емоційного стану в певні пріоритети; володіння системою цінностей, які контролюють поведінку людини); 3) психомоторний (формування вміння використовувати сенсорні сигнали для виконання моторних дій: розумова, фізична та емоційна готовність; імітування, спроби та помилок; впевненість та певними вміннями; майстерне виконання моторних дій; виробленням нових вмінь, спроможних адаптуватися до певної ситуації, або для вирішення певної проблеми.

Річард Пол, разом зі своїми послідовниками, розробив систему, що складається з елементів думки (точка зору, ціль, питання, інформація, тлумачення, поняття, припущення, висновки та наслідки) універсальних стандартів для оцінювання кожного елемента (ясність, точність, правильність, доречність, глибина думки, широта кругозору, логічність, важливість, об'єктивність), та характерних якостей необхідних для якісного розумного мислення вищого рівня (інтелектуальна скромність, інтелектуальна сміливість, інтелектуальна емпатія, інтелектуальна автономія, інтелектуальна прозорість, інтелектуальна наполегливість, впевненість у власному мисленні, неупередженість).

Ці два підходи, різні за своїм змістом, об'єднані однією метою – розвивати у майбутніх фахівців вміння усвідомлено та логічно мислити, неупереджено оцінювати результати своєї діяльності та діяльності інших, приймати найбільш оптимальні рішення у будь-якій ситуації, бути відкритим новим знанням та досвіду. Таким чином, критичне мислення розвиває творче мислення, а відтак і формує творчий потенціал майбутніх викладачів іноземних мов у вищих навчальних закладах.

*Ігор Сорокін,
Надія Чернуха,
д. пед. н., професор, м. Київ*

Від цілісності сучасного освітнього середовища до якості

Сучасна освіта стрімко перетворюється на інноваційне середовище, яке продукує індивідів, здатних здобувати знання протягом життя, успішно застосовувати їх у практичній діяльності; свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на вітчизняному, європейському і світовому ринках праці.

Реалізація зазначених для освіти завдань може здійснюватися різними шляхами: через розмаїття освітніх інституцій; форм, методів освітнього процесу; запровадження ефективного менеджменту тощо. Об'єднуючим феноменом вищезазначеного є цілісність освітнього процесу.

Відтак, ефективність освітнього процесу забезпечується за умови, коли він реалізується у контексті цілісного простору. Освіта, орієнтована на формування спеціаліста не просто знаючого, а компетентного, тобто орієнтована на формування особистості того, хто вчиться, на забезпечення умов для формування ним власної траєкторії професійного становлення - це сучасна освіта. Найважливішим фактором реалізації освіти такого рівня є наявність цілісного освітнього простору, що реалізується на цільовому, змістовому, процесуальному рівнях. За наявності такого простору студент не прилаштовується під кожного викладача, особливості, а інколи і забаганки сформованого ним на занятті простору, нівелюючи своє «Я», а сповна реалізує себе.

Відповідно до викликів сучасного соціуму освітні заклади стають реальними співтворцями цілісного освітнього простору, а не просто «реалізаторами» заданих стандартів або запропонованої концепції освітньої діяльності. Варто зауважити, саме на рівні конкретного регіону відбувається об'єднання наукового потенціалу і його спрямування на вирішення конкретних практико значущих завдань. Система в системі (простір в просторі), починаючи від мікро простору на рівні роботи викладача, факультету, ВНЗ, регіону – до простору державного, європейського. Безконфліктна інтеграція у європейський освітній простір передбачає збереження національної, регіональної ідентичності, забезпечення науково обґрунтованого, логічно спроектованого переходу до заданих стандартів, з максимальною орієнтацією на особливості і реальний рівень освіти, що сформувалась в Україні.

Незаперечним є те, що інтеграція в європейський освітній простір має передбачати необхідність якісного формування освіти у державі. Сьогодні складним і нерідко проблематичним є процес переходу на нову формулу освітньої діяльності: сучасний

педагог залишатись індиферентним або ігнорувати перехід на нові освітні стандарти не може; наукові напрацювання не можуть бути механічно перенесені в практику сучасної освітньої діяльності. Продуктивна педагогічна діяльність творча за своєю суттю, вона неодмінно формується на основі «Я-концепції» і будь-які нововведення будуть мати позитивний ефект, якщо вони будуть «адаптовані» до сформованого досвіду професійної діяльності.

Зазначене інтенсифікує процес наукової, а значить і професійної взаємодії педагогів, що обумовлюється безпосередньо потребами діяльності, а професійне спілкування є потужним фактором формування цілісного освітнього простору в освітньому закладі, налагодження узгодженої взаємодії всіх викладачів як суб'єктів системи, забезпечення цілеспрямованості їх спільної діяльності та поступу до нових стандартів якісної освіти.

Отже, основи формування цілісного освітнього простору задаються на всіх рівнях. Системотвірним елементом виступає наукова діяльність (як базовий механізм оптимізації освітньої діяльності), яка не лише має зазначений вище потенціал інтеграції всіх складових простору, а і теоретично обґрунтовує сам процес сходження до нової освіти, долучаючи всіх суб'єктів освітньої діяльності до наукового пошуку, формуючи науково вивірені програми модернізації професійної діяльності як на рівні навчального закладу, так і кожного викладача, зокрема [6].

Цілком доведеним і науково обґрунтованим є факт, що одним з найбільш суттєвих недоліків, що обумовлюють низьку продуктивність традиційної освітньої системи, є дезінтеграція її елементів. Процес дезінтеграції можна прослідкувати як по горизонталі, що відображає основні принципи формування змістових модулів навчальних курсів, так і по вертикалі, що фіксує зв'язок елементів системи професійної підготовки спеціаліста, зокрема, навчальних дисциплін і їх орієнтованість на логіку професійного становлення майбутнього фахівця в рамках вищої освіти.

Професійна підготовка спеціаліста буде продуктивною лише за умови, коли вона буде сформована як реальна система, всі компоненти якої будуть максимально інтегровані в єдине ціле і орієнтовані на реалізацію базових професійно значущих цілей. Кожен навчальний предмет має формувати свою змістову та процесуальну основу з урахуванням фахової спеціалізації професійного навчання [2]. Таким чином, цілісність у сучасному освітньому просторі, цілісність освітнього процесу у закладах освіти є пріоритетною складовою якості сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Вакарчук І. Вища освіта України — європейський вимір: стан, проблеми, перспективи/І. Вакарчук//Вища школа.—2008. — № 3. — С. 3–18.

2. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський // Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, Ін-т вищої освіти АПН України. — К. : Вид. дім «Ін Юре», 2003. — 416 с.
4. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження / С. О. Сисоєва // Освітологія. Польсько-Український журнал. — 2012. — ч. I. — С. 22–25
5. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України : європейський вимір / авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 220 с.
6. Франчук Т. Й. Цілісний освітній простір : педагогічні основи його формування : монографія / Т. Й. Франчук; Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. — Кам'янець-Поділ., 2009. — 244 с.

Серго Тепнадзе
д. т. н., професор, г. Тбілісси

Образовательно-синергетический конструкт знаний как основа формирования профессионального мышления в подготовке будущих авиаспециалистов

Всеобщая декларация о высшем образовании для XXI века, сформулированная необходимостью нового видения парадигмы высшего образования, которая должна быть ориентирована на обучающегося, представила новое видение в парадигме ее содержания, методов, практики и средств обеспечения на основе новых видов связей и партнерства. Самостоятельность и профессиональная ответственность в принятии решений, демократизация отношений субъектов образовательного процесса в обществе потребовали от каждого будущего специалиста осознанности действий, рефлексивной и коммуникативной культуры, что, в свою очередь, требует овладения синергетическими моделями управления образовательным процессом.

Исходя из указанных нормативных документов не самое знание и не информация как таковые становятся определяющими факторами развития современного общества, а конкретная специфика их взаимодействия, которое в условиях сетей информационных технологий, предоставляет новое качество сложности знаний и информации. Именно поэтому человеческая деятельность в контексте возникновения нового, информационно-коммуникативного конструкта развития, приобретает существенно нелинейный, инновационно-циклический характер, превращаясь в деятельность креативного коммуникативного конструирования новых активных нелинейных сред, сложных реальностей, пересекающихся и взаимно воспроизводящихся.

Благодаря синергетике разногласия между естественными, социальными и гуманитарными науками постепенно нивелируются, факторами их объединения становятся человек и общество, в результате чего возникает целостный динамичный образ Вселенной, который самоорганизуется с включением в него человека, причастного к тому, что с ней происходит.

Таким образом мы можем выделить ряд основных принципов синергетической парадигмы, наиболее значимых для формирования профессионального мышления при исследовании самоорганизующихся и саморазвивающихся систем, к которым относится и система образования, в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов:

- системный принцип, который связывает познания частей с познанием целого, в котором возникают новые качества или свойства тех частей, которые рассматривались отдельно, причем новые качества - это эмерджентности, которые не могут быть сокращены до частей;
- принцип обратной связи, который замыкает причину и следствие в рекурсивную петлю: причина влияет на следствия, а следствие – на причину;
- принцип неопределенности означает незавершенность любого познавательного процесса и практической деятельности; любое, осуществляемое в результате практической деятельности, действие определяется нелинейными условиями окружающей или социальной среды, а поэтому может отклоняться от первоначально заданного ему направления;
- диалогический принцип заключается в установке дополнительных, конкурентных, антагонистических связей между двумя противоположностями, помогая тем самым выйти за пределы нерешенных противоречий в более широкий контекст возможности их решения.

Покажем реализацию сформулированных выше принципов сложного мышления как основы формирования образовательно-синергетического конструкта знаний в профессиональной подготовке будущих авиаспециалистов.

Так, конструирование преподавателем у студента психических аттракторов (особых структур, асимптотических областей, центров притяжения траекторий эволюции систем) можно рассматривать как основу проектирования синергетического конструкта знаний образовательной системы вообще и личностно-ориентированных дидактических технологий в частности, учитывая, при этом, и психические аттракторы, которые уже есть в наличии в сознании и подсознании субъектов образовательного процесса или в коллективном бессознательном, что составляет структуру личности.

Получая таким способом, нелинейную личностно-ориентированную дидактическую технологию, преподаватель высшего учебного заведения своей деятельностью способствует формированию преимущественно положительных психических новообразований в динамической модели личности как модели сотрудничества и творчества. Все более очевидным и доказательным становится понимание того, что педагогический процесс – это специально организованный

образовательный процесс воспитания, обучения и развития как его составных частей, находящихся под взаимопроникновением, формируя сложное мышление у будущих авиаспециалистов в процессе профессиональной подготовки.

*Лариса Теремінко
м. Київ*

Професійна мобільність як один з критеріїв якості освіти

Найважливішим завданням освітньої політики, відображеним у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, є формування нової якості освіти. Спрямованість на підготовку спеціаліста є недостатньою. Потрібно звернути увагу на розвиток особистості, що вирізняється динамізмом, конструктивністю, підприємливістю, відповідальністю, критичним мисленням, творчістю, самостійністю, є суб'єктом навчального процесу та професійної діяльності. Тому формування готовності до професійної мобільності є одним з найважливіших завдань професійної підготовки.

В наш час людина змушена постійно знаходитися в стані невизначеності, пошуку, необхідності постійної самоосвіти, самовдосконалення. Люди, що не встигли перебудуватися, як правило, опиняються на узбіччі життя, а держава, на жаль, не в змозі їм допомогти. Успішна життєва та професійна реалізація можлива за умови формування у особистості такого сприймання дійсності, коли попадання людини в ситуацію невизначеності, відсутність відповіді на багато питань – це норма, а не аномалія соціального життя. Сама така життєва позиція допоможе в епоху криз та соціальних змін зберегти себе як особистість, знайти резерви стійкості, гнучкості та саморегуляції, соціальної та професійної мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці. Отже, при формуванні професійної мобільності поряд з компетентністю та формуванням професійно важливих якостей на перше місце виходить готовність до професійної мобільності. Вихована в людях орієнтація на стабільність, а не на динамізм, низька адаптивність до майбутніх змін, неготовність і невміння жертвувати однією складовою соціально-професійного статусу на користь збереження багатьох інших може стати непереборною перешкодою на шляху економічного та соціального розвитку держави.

Поняття “мобільність” означає рухливість, здатність до швидких змін. В освітньому середовищі “мобільність” – це дієвий системоутворюючий фактор, що сприяє цілісності процесу навчання і визначається як категорія дидактики, що відображає закономірності зміни структури навчального матеріалу і поєднання методів навчання з метою навчання, виховання та розвитку особистості для забезпечення балансу між

об'єктивною виробничою діяльністю і суб'єктивною позицією особистості [1]. Розрізняють соціальну, трудову, культурну, професійну, економічну мобільність та її напрями: горизонтальна (перехід з однієї соціальної групи до іншої, зміна професії та виду діяльності) та вертикальна (просування по кар'єрній лінії, обіймання керівних посад в межах однієї професії).

Цікавим є визначення професійної мобільності як інтегративної якості спеціаліста, внутрішнього (інтелектуально-емоційно-вольового) компоненту особистості, що є основою гнучкої орієнтації та дієвого реагування в динамічних професійних умовах у відповідності з компетенцією та активною життєвою позицією, що проявляється в професійній діяльності в ситуації особистісного самовираження, в швидкому реагуванні на проблемну ситуацію, коли треба прийняти рішення, щоб її змінити [2].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що професійна мобільність – це інтегративна якість особистості, що поєднує готовність до професійної мобільності, сформовану на основі усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення для успішності в сучасному суспільстві; сукупність ключових та професійних компетентностей, що є основою для безперервної самоосвіти, самовизначення та самореалізації в професійному та життєвому середовищі. Професійна мобільність – це здатність швидко та ефективно реагувати на проблемні ситуації, що виникають в професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Сушенцева Л.Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема [Електронний ресурс] / Л.Л. Сушенцева .- Режим доступу:<http://www.info-dibrary.com.ua/libs/stattya/192-profesijna-mobilnist-jak-suchasna-pedagogichna-problema.html>.
2. Никитина Е.О. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога. Дис. канд. пед. наук. Москва.- 2007, Никитина Е.О.- Режим доступу: <http://diss.rsl.ru/diss/07/0550/070550048.pdf>.

Тетяна Тихонова
к. пед. н., доцент, м. Київ

Компетентнісний та культурологічний підходи у формулюванні цілей інформаційно-технологічних дисциплін у вищій школі

Поняття «інформатична компетентність» та «інформаційна культура» часто використовуються авторами досліджень або розробниками інформатичних навчальних дисциплін як категорії, які є цілеутворюючими у формуванні та відборі змісту інформатичної освіти. Історично першим з'явилося поняття «інформаційна культура», але у зв'язку з появою міжнародних освітніх нормативів, які декларують компетентнісний

підхід, більшість авторів, описуючи цілі інформатичної освіти, використовують поняття «інформатична компетентність».

Проблемою формування інформаційної культури в різні часи опікувалися такі вітчизняні дослідники, як М.М.Близнюк, Р.С.Гуревич, Н.Г.Джинчарадзе, М.І.Жалдак, В.І.Клочко, М.М.Левшин, Н.В.Морзе, Ю.С.Рамський, Е.П.Семенюк та ін. Поняття «інформатична компетентність» у своїх дослідженнях обґрунтовували М.С.Головань, Р.С.Гуревич, Ю.О.Дорошенко, Л.А.Карташова, Н.В.Морзе, О.М.Спірін та ін. Існує усталений науковий погляд, що інформатична компетентність є частиною інформаційної культури особи, або етапом її розвитку.

Інформатична компетентність є інтегрованою здатністю людини ефективно та результативно працювати в умовах інформаційного середовища; вона проявляється під час інформаційної діяльності та оцінюється за результатами діяльності. Ми пропонуємо модель інформаційної компетентності, яка подана двома основними кластерами: *інформаційно-комунікаційною компетентністю* (здатністю людини розв'язувати інформаційні проблеми) *та інформаційно-технологічною компетентністю* (здатністю людини проектувати та створювати інформаційні продукти). Формування інформаційної компетентності може бути декларовано за мету інформаційної навчальної дисципліни, якщо зміст та методи навчання конструюються за методикою продуктивно-технологічного навчання. За цих умов результати навчання оцінюються за допомогою формальних діагностичних методів та засобів.

Інформаційна культура є показником рівня досконалості людини в інформаційній сфері діяльності. Вона проявляється в процесі діяльності, комунікації, поведінці, але важливо, щоб такий процес відбувався у соціумі. Рівень інформаційної культури людини оцінюється за етичними та естетичними нормами, стандартами інформаційної діяльності, прийнятими у суспільстві.

Ми виділяємо такі, на нашу думку, важливі складові інформаційної культури як *інформаційний світогляд; інформаційно-інтелектуальний потенціал; інформаційні потреби; інформаційна етика; інформаційна естетика; праксеологічний компонент інформаційної діяльності*. Мета інформаційної дисципліни, сформульована як формування інформаційної культури, не є діагностичною, вона більше проявляється у виховних та розвивальних цільових складових, а для навчальної складової потрібна додаткова розробка формальних критеріїв до оцінювання результатів навченості.

Таким чином, при компетентнісному, результативному ІТ-навчанні провідною метою є формування інформаційної компетентності майбутнього фахівця, а

додатковою метою, яка відбиває розвивальні та виховні аспекти може бути мета формування його інформаційної культури.

*Володимир Тітяєв
к. психол. н., доцент, м. Київ*

Шляхи та засоби формування комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів під час навчання у ВНЗ

Серед складових професійної компетентності психолога однією з найважливіших є комунікативна компетентність. Під цим терміном розуміють складне психологічне утворення, яке забезпечує успішність фахової діяльності й включає в себе систему діяльнісно-рольових (знання, вміння й навички) та особистісних (професійно-важливих якостей) характеристик.

Від рівня розвитку саме комунікативної компетентності вирішальним чином залежить успішність або неуспішність професійної діяльності практичного психолога. Проте, на відміну від передачі професійних знань, розвитку навичок і вмінь у профільному ВНЗ, формуванню комунікативної компетентності студента-психолога приділяється значно менше уваги.

Така ситуація видається неприйнятною і потребує внесення певних змін до навчального процесу. Ми маємо на увазі створення умов для розвитку у студентів достатнього рівня комунікативної компетентності шляхом впровадження у програму навчання профільних ВНЗ відповідних змін.

Ефективно реалізувати це завдання на практиці можна, на нашу думку, декількома шляхами, але спочатку слід розглянути які саме елементи творять комунікативну компетентність практичного психолога.

Синтезуючи погляди вітчизняних і зарубіжних фахівців, можна виокремити такі її компоненти, як:

1. Перцептивний, який відображає внутрішню сторону спілкування.
2. Комунікативний, що проявляється назовні при обміні інформацією.
3. Інтерактивний, що полягає у налагоджені взаємодії.

До кожного з цих компонентів входять відповідні якості та навички, які дозволяють з достатнім рівнем точності вимірити рівень його розвитку.

Якщо згрупувати їх за кожним компонентом окремо, то отримаємо такі:

- здатність до спостережливості та емпатії (перцептивний компонент);
- вміння слухати та доносити інформацію до співрозмовника (комунікаційний

компонент);

– вміння обирати адекватні стиль та засоби спілкування (інтерактивний компонент).

І, як показують результати багатьох досліджень, рівень розвитку у майбутніх психологів саме цих вмінь та якостей є вкрай недостатнім.

Серед методів, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності, перше місце за своєю ефективністю, безумовно, посідає *тренінг*. Він дозволяє достатньо швидко оволодіти необхідними навичками та розвинути їх до бажаного рівня розвитку. Проте умови організації навчального процесу у ВНЗ суттєво обмежують можливості проведення повноцінного тренінгу.

Тому, визнаючи цей метод за основний, ми пропонуємо й інші. Безумовно, вони не мають такої ефективності, проте є набагато більш адаптованими до навчального процесу.

По-перше, це розробка і *впровадження відповідної навчальної дисципліни*. Вивчення її дасть змогу студентам отримати не лише комунікативні навички та якості, але й відповідні теоретичні знання, що, на нашу думку, значно посилить ефект.

По-друге, це використання *активних методів навчання*. Вони дадуть змогу студентам за будь-якою навчальною дисципліною відпрацювати вміння доносити інформацію до співрозмовника та обирати оптимальні засоби її передачі, привертати та утримувати увагу аудиторії, збагатити свій словарний запас.

Безумовно, ці методи будуть ефективними лише за умови поєднання їх у єдину систему.

Таким чином, рівень комунікативної компетентності практичного психолога під час його навчання у ВНЗ можна значно підвищити, поєднавши такі елементи, як тренінг, відповідна навчальна дисципліна та активні методи навчання.

Ганна Удовіченко
к. пед. н., м Кривий Ріг

Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах

Протягом багатьох років перед європейською вищою освітою постають проблеми пов'язані з організацією процесу навчання, при цьому відкриваються нові можливості зумовлені глобалізацією та прискоренням науково-технічного розвитку, мотивованим на високий результат студентами та новими формами навчання. Отже виникає потреба у постійному розвитку студентів вищих навчальних педагогічних закладів в їх професійній сфері, вони повинні мати підготовку, яка дозволить реагувати на швидко змінюючись

потреби суспільства, необхідно забезпечити доступність, якість та прозорість інформації, що надається, дати студентам можливість втручатись в організацію дидактичного процесу.

Болонські реформи змінили вищу освіту на всіх теренах Європи. Налаштування освітніх структур у Європі – це університетський проект – метою якого запропонувати всебічний підхід до реалізації задач Болонського процесу на рівні університетів та предметних галузей. Для досягнення цих цілей недостатньо тільки базової освіти, необхідна освіта впродовж всього життя, є потреба в зміні структури кар'єри таким чином, щоб вона сприяла мобільності студента, отриманню кваліфікації, розширенню знання та розуміння, отриманню нових навичок та компетенцій або особистісному росту. Кваліфікації можуть бути отримані за допомогою гнучких траєкторій навчання або консультування, використовуючи форми віртуальної мобільності, можливостей отримання міжнародного досвіду, без перебування за кордоном. Динаміка процесів модернізації системи вищої школи достатньо інтенсивна. Вона актуалізує та вимагає постійного розвитку академічної, методичної, комунікативної, психолого-педагогічної, дидактичної компетентності студента вищого педагогічного навчального закладу. Формуються нові вимоги до особистості фахівця, виникає потреба оволодінням таких психолого-педагогічними характеристиками як здатність до гнучких перетворень та готовності до роботи в умовах інноваційної освітньої діяльності вищого педагогічного навчального закладу.

Європейські університети прагнуть не до одноманітності програм чи однаковим для всієї Європи, визначеними та «устаткованими» навчальним планам, а до узгодження параметрів, до зближення та загальному розумінню програм.

Процес «Налаштування» освітніх структур у Європі (Tuning) почався у 2000 р. як спроба знайти точки дотику між політичними завданнями Болонського процесу та Лісабонської стратегії та сектором вищої освіти. З часом Tuning перетворився на процес, на підхід, який дозволяє переосмислити, розробити, втілити в життя, оцінити та покращити академічні програми. Результати та методи, розроблені у ході процесу Tuning представлено у ряді публікацій Tuning. Вищим навчальним закладам запропоновано апробувати ці підходи та розробки у своїх контекстах.

Найважливішою рисою проекту Tuning є захист різноманіття освіти у Європі, яке ні яким чином не обмежують свободу студента та викладача в організації дидактичного процесу. В центрі уваги процесу Tuning не системи освіти, а структури – предметні галузі, змістова сторона освіти. Рішення у межах системи приймаються на рівні урядів, в той час як структури та зміст освіти знаходяться більшою мірою у сфері повноважень вищих

навчальних закладів та компетентності викладацького складу.

Відповідно до цього на діяльність студентів вищих педагогічних навчальних закладів та викладачів впливають об'єктивні та суб'єктивні чинники. До об'єктивних відносяться: домінуюча освітня парадигма, вимоги державних стандартів, які визначають мету навчання та вимоги до його результатів, базова освітня програма, коригуюча зв'язки між навчальними дисциплінами та ін. Суб'єктивні фактори, крім професіоналізму, в певній галузі наукового знання представлено педагогічними та дидактичними можливостями, які визначають дидактичні вподобання, комунікативні здібності, вміння будувати свою діяльність, орієнтуючись на особистісну діяльність студента та його результати.

Artem Ushakov
Ph.D., Associate Professor, Kyiv

Teacher Training in Canada: Innovative Approaches to Distance Courses

The last decade has been marked by the rise of interest to foreign language education in Canada. The role of foreign language teachers in Canada has always been considered significant and valuable as the status of teacher is determined by the needs of the multicultural society. Social prestige of teaching makes admission to educational institutions very competitive and creates a higher degree of selectivity of candidates for the teaching profession. Moreover, during the past decades a wide range of innovative methods and technologies of teaching have been developed which positively affect the process of foreign language learning. Among them are the following: communicative and interactive methods, project-oriented learning, modular approach to learning, etc. Modern day education is getting more and more accessible to all groups of students, innovative and affordable. Recent advances in information and communication technologies which are now involved in the education domain more than ever create new challenges for higher education delivery and leads to the transition of traditional methods of education delivery towards distance learning.

Canada was one of the first countries to deliver learning courses that are conducted through distance education. It can be easily explained by the territorial division of Canada into ten provinces and three territories which are widely varied in size, population and stability. In Canada, there is no federal department of education and, therefore, there are significant differences in curriculum and assessment between its territories and provinces. Nevertheless, its comprehensive, variable, and widely accessible nature of the education systems with the accent

on provision of education to their indigenes and minority reflects the societal belief in the significance of education in Canada.

Let's have a look at the University of Victoria, British Columbia's second largest research university, providing students with a stimulating and effective learning environment due to a wide range of courses for teachers based on a flexible schedule including online, face-to-face, evening, credit and non-credit learning opportunities. To meet students' educational needs, distance education technical support experts provide tutorials and tips on academic reading and writing, critical thinking, note making, communicating online, library research, as well as the assistance with planning students' distance course, using and managing online technologies for teaching, managing the online course environment and using such learning tools as Moodle, Elluminate, blogs and wikis. It helps students to develop their professional knowledge and practical skills, to set and meet their learning targets and career expectations.

The University of Victoria Teacher provides teachers with a range of professional development programs:

- FSL in Middle School Credential (designed for general classroom teachers to help them gain confidence in teaching FSL).

- Professional Specialization Certificate in Teaching French Immersion (is designed for in-service and pre-service teachers and allows gaining the methodology, skills and fluency to be highly effective in the French immersion environment).

- Teaching English as a Foreign Language (is designed to provide EFL teachers who are non-native speakers of English with the practical teaching skills and confidence to be used in the English as a foreign language context).

- Teaching English as a Foreign Language for Native English Speakers (is designed for teachers who are native speakers of English. It provides a survey of fundamental theoretical and practical concepts related to teaching English as a foreign language context, enables its graduates to teach classes of all sizes and all ages, to teach the four skills (reading, writing, listening, speaking), grammar, vocabulary, and pronunciation, to teach different levels of English such as beginning, intermediate, advanced, to create meaningful activities and to develop task and situation-specific lesson plans and curriculum).

Moreover, Continuing Studies in Education in partnership with the Faculty of Education provides a number of online undergraduate credit courses the University of Victoria that allow working professionals and others to improve their professional skills distantly.

It should be also mentioned here, that Canadian Virtual University (CVU) has marked the further development of distance learning era in Canada. Being an association of Canada's leading universities specializing in online and distance education, it aims to help students in Canada and

around the world quickly find quality-assured online education. Its online and distance degrees are recognized by employers and universities worldwide.

Distance learning is becoming an increasingly popular option for would-be-teachers of all ages interested in furthering their foreign language education in Canada. The benefit of online education is that it provides students with greater educational choices and options and allows them to combine studying process with work or family life. Distance training of foreign language teachers in Canada provides students with many great features and advanced technologies developed to meet the growing expectations of distance learners ensuring the quality of distance learning that has improved significantly. A great variety of language programs and courses for foreign language teachers highlights the importance of foreign language education in Canada, the paramount necessity of continuing education, professional development and lifelong learning.

Лілія Харламова
к. пед. н., м. Кіровоград

Використання вправ і завдань для формування мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень в процесі вивчення німецької мови

Аналіз професійної діяльності менеджера міжнародних авіаційних перевезень засвідчує, що її успіх визначається якістю процесу спілкування, умінням слухати й передавати інформацію, здатністю зрозуміти співрозмовника. Іншими словами, важливою запорукою ефективної праці майбутнього фахівця є високий рівень мовленнєвої компетентності.

Мовленнєва компетентність – це вміння адекватно і доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення. Ефективне формування мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення німецької мови здійснюється через виконання вправ і завдань, які мають безпосередній вихід у майбутню професійну діяльність студентів – організацію міжнародних авіаційних перевезень..

Розглянемо використання вправ і завдань на прикладі теми „Terminvereinbarung“. На початковому етапі студенти знайомляться із виразами до теми: einen Termin vereinbaren, einen Termin ändern, einen Termin absagen. Ми пропонуємо студентам прослухати три телефонні розмови і розпізнати, в якій з них про який вираз йде мова. Виконуючи це

завдання студенти тренують сприйняття інформації на слух, що є важливим при формуванні мовленнєвої компетентності.

На наступному етапі для кращого розуміння і засвоєння інформації майбутні фахівці отримують транскрипцію розмови, в якій відсутні ключові слова, які необхідно доповнити, повторно прослуховуючи ці телефонні розмови. Для кращого засвоєння фраз, що допомагають погодити, змінити чи скасувати зустріч, ми пропонуємо розмістити їх у три стовпчики відповідно до необхідної дії: einen Termin vereinbaren, einen Termin ändern, einen Termin absagen. Це можуть бути фрази такі як: Ich brauche bitte einen Termin für.../Ich möchte einen Termin verschieben /Ich muss einen Termin absagen, ich kann heute leider nicht kommen. / Wann haben Sie noch einen Termin frei / Haben Sie am ... noch einen Termin frei / Kann ich den Termin auf... verschieben? usw.

На завершальному етапі відбувається використання набутого словникового запасу, тактик ведення телефонної розмови у нових поєднаннях, пов'язаних із їх майбутньою професійною діяльністю. Ми пропонуємо наступне завдання: після закінчення навчання Ви знаходитеся у пошуку роботи. На сайті авіакомпанії Lufthansa AG пропонуються різні вакансії: Service Agent Check-In, Flugbegleiter/in, Praktikant/in im Bereich Projektmanagement Logistik, Luftverkehrrangestellte/r. Виберіть вакансію, що Вам найбільше підходить і розіграйте телефонну розмову, вибравши одну із ситуацій, використовуючи новий словниковий запас та фрази, необхідні для ведення відповідної розмови. Не забувайте про вимоги до ведення телефонної розмови в Німеччині.

Ситуація 1: Ви відправили резюме і хочете погодити зустріч з керівником;

Ситуація 2: Вам назначена зустріч на завтра о 16.00. Проте через хворобу Ви хочете її перенести;

Ситуація 3: Вам назначена зустріч, проте Ви вже влаштувалися працювати в іншу авіакомпанію. Скасуйте цю зустріч.

Отже, підбираючи вправи та завдання для майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень, необхідно орієнтуватись на їх зв'язок з професійною діяльністю. Важливою умовою для формування мовленнєвої компетентності є використання репродуктивних вправ, що ведуть до виконання продуктивних завдань.

Коучинг в системі мотивування студентів

Коучинг прямо пов'язаний з системою мотивування, його вплив має дуже широкий спектр дії, оскільки вмотивований студент ефективніше виконує свою роботу, а отже, результативно впливає і на рівень професійної підготовки.

В основі коуч-підходу в освіті є уміння викладача формулювати важливі потужні запитання, які сприятимуть визначенню потреб і сподівань студентів, стимулюють мислення, змушують мобілізувати попередні знання і досвід, розкрити потенціал. Такі потужні запитання допомагають проаналізувати проблему всебічно, розвивають інтерес до вивчення теми, стимулюють потребу в отриманні відповідей, заохочують до обґрунтування власної позиції.

Загалом, перевагами застосування коучингу є: формування ефективних робочих команд; визначення конкурентних переваг груп; підвищення рівня умотивованості студентів; раціональне управління часом; систематизація знань; відпрацьованість швидкої реакції на критичну ситуацію; сприяння самостійності студентам в пошуку власних рішень та баченні ситуації; зростання рівня довіри між викладачами та студентами внаслідок покращення комунікацій; збільшення результативності поставлених завдань; підвищення рівня особистісної і корпоративної репутації; спрямованість в майбутнє тощо.

Якщо ж розглядати лише значення коучингу в системі мотивування студента, то слід зазначити, що коучинг сприяє:

1) зростанню самооцінки студента, який співпрацює з коучем; 2) професійному росту; 3) розумінню основних завдань, поставлених перед ним, що надалі впливає на результативність його навчання; 4) формуванню відчуття турботи; 5) формуванню креативного мислення, творчого підходу до вирішення поставлених завдань тощо.

Мотиваційна дія коучингу на цільові орієнтири студента зображена на рисунку.



Рис. 1. Мотиваційна дія коучингу

Здійснене дослідження дозволяє стверджувати, що технологія коучингу, яку зазвичай розглядають лише як педагогічний супровід або створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості, має неабияке значення і для формування студента-лідера, оскільки тренує здатність ефективно діяти і навчатися, розвиває навички самостійного пізнавального пошуку, самоуправління і ефективного менеджменту власної навчальної діяльності.

*Ігор Целіщев
м. Київ*

Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах

Відповідно до ЗУ «Про Вищу освіту» зміст вищої освіти - обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва. Реалізація поставлених завдань у вищенаведеному визначені досягається компетентнісним підходом до навчання.

Аналіз публікацій провідних науковців-педагогів: Е.Лузік, Н.Булгакова, В.Беспальнюк, Л. Хоружа, Ю. Дем'янюк, А. Хуторський, О. Гулай, Ю.Рибінська, І.Драч показує що основою для якісного розвитку вищої освіти є компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, як здатності людини діяти у різних проблемних ситуаціях. Поняття компетентність вкладає специфічну здатність людини, необхідну для ефективного виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі. Ця здатність передбачає наявність у людини загальних і вузькоспеціальних знань, особливого роду предметних навичок, способів мислення, розуміння відповідальності за свої дії.

Структура професійної компетентності охоплює сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. Ключові компетентності проявляються насамперед у здатності до розв'язання професійних завдань. Кожна з ключових компетентностей має три виміри: предметний вимір (що треба знати), діяльнісний вимір (що треба вміти) і практичний вимір (як застосовувати знання і вміння відповідно до цінностей суспільства). Базові компетентності віддзеркалюють специфіку певної професійної діяльності (управлінської, інженерної, педагогічної, медичної тощо). Спеціальні компетентності відображують особливості конкретної предметної або надпредметної сфери професійної

діяльності, їх можна розглядати як реалізацію ключових і базових компетентностей у конкретній галузі професійної діяльності.

Для якісного формування компетентностей можна виділити два глобальні етапи в яких безпосередньо бере участь замовник:

- етап формування компетентностей при участі замовника дозволяє чітко сформулювати вміння, знання та навички, які необхідні для реалізації завдань перед суспільством (державою) в процесі службової та повсякденної діяльності у соціум з користю для нього;

- етап вдосконалення (коригування) компетентностей – за результатами безпосереднього виконання фахівцем своїх функціональних обов'язків та оцінки якості їх виконання, як самим випускником так і замовником (роботодавцем).

Обидва етапи чітко вкладаються в схему функціонування системи менеджменту якості, яка поступово впроваджується в усіх галузях виробництва та надання послуг, а саме в даному випадку при формуванні мети (підготовка якісного фахівця) ключову роль відіграє замовник продукту (фахівця), а вже за результатами відповідності продукту поставленій меті (якість функціонування фахівця) замовник надає свої пропозиції щодо поліпшення продукту (коригування підготовки фахівця, або самої мети).

Враховуючи вищевикладене можна зробити висновок, що для якісної підготовки фахівця необхідна тісна співпраця з замовником для підготовки фахівця, що в свою чергу призводить до постійного вдосконалення навчально-виховного процесу та його відповідності сучасним вимогам.

Ірина Цікра
к. пед.н., доцент, м. Київ

Аналіз змісту фахової підготовки офіцерів військової розвідки оперативно-тактичної ланки управління

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства, в умовах змін, які відбуваються в системі вищої військової освіти, дедалі актуальнішими стають проблеми фахової підготовки офіцерів і перманентного забезпечення підвищення їх кваліфікації, професійної та фахової видів компетентності та відповідно військового професіоналізму.

Науковці наближаються до спільної думки, що фахова підготовка в системі вищої освіти в поєднанні з особистісними, суб'єктивними та професійно важливими якостями формує професійну культуру та етику фахівця.

В українській педагогіці професійну підготовку офіцерів у ВВНЗ до військово-професійної діяльності досліджували В.О. Балашов, І.В. Біжан, О.Д. Богданюк, О.В. Бойко, В.Р. Вишневський, А.В. Галімов, Н.М. Генералова, С.М. Гречко, І.О. Грязнов, О.В. Діденко, Г.Р. Дубровинський, О.Ф. Євсюков, А.І. Комишан, С.О. Кубіцький, Є.Ю. Литвиновський, Т.М. Мацевко, М.І. Нецадим, В.М. Павлушенко, В.В. Райко, А.М. Романішин, Б.А. Рудов, Е.І. Сарафанюк, Р.М. Серветник, О.В. Торічний, І.П. Чистовська, Г.Х. Яворська, В.В. Ягупов та ін.

Однак фаховій підготовці офіцерів військової розвідки ОТЛУ, як суб'єктів екстремального виду професійної діяльності, науковці досі не надавали в педагогічній науці належної уваги. Слід вважати, що підґрунтям професійної компетентності офіцерів, безперечно, виступають загальнотеоретичні концепції філософії, що включають певні універсальні категорії. “Саме категорії як загальні форми світоглядного ставлення особистості до світу у цілому концентрують увесь історичний досвід людства, зашифрований соціогенетичний код культури, на основі чого виникає і працює людське мислення”. Категорії “професійна підготовка” і “фахова підготовка” знаходяться в безпосередньому взаємозв'язку та взаємозумовлені, оскільки, з одного боку, професійна підготовка визначає безпосередній напрям фахової підготовки, а з іншого – фахова підготовка складає серцевину професійної підготовки, надаючи їй фахового спрямування та формуючи конкретного фахівця.

Отже, в результаті аналізу психолого-педагогічної літератури та наукових джерел можна виокремити такі трактування поняття “фахова компетентність”:

- набір фахових знань персоналу організації, необхідних для вирішення соціально-економічних, політичних, екологічних, культурологічних, правових та інших проблем у межах поставлених перед організацією цілей і завдань;
- підготовленість до виконання трудової діяльності за конкретною спеціалізацією в межах певної спеціальності;
- системна властивість особистості вчителя, що виявляється у володінні фаховими компетенціями, в умінні застосовувати набуті знання та вміння в професійній діяльності, здатності досягати значимих результатів в організації процесу навчання математики;
- здатність до освітньої діяльності на основі знань, набутих умінь, у відповідності з суспільними вимогами та ціннісними орієнтаціями;
- сукупність знань, умінь, навичок з фундаментальних, спеціально-професійних дисциплін, керуючись якими фахівець здатний виконувати свої професійні обов'язки;
- фахова компетентність майбутніх інженерів-енергетиків – це не тільки широкі і різноманітні способи застосування теоретичних, практичних і дослідних знань у своїй

фаховій діяльності, а це також інтерес до самоактуалізації та самореалізації в ній, потреба вивчення фахової літератури, який веде до формування стійких потреб у самопізнанні, саморефлексії, що врешті-решт характеризує їх як суб'єктів фахової діяльності.

На нашу думку, фахова компетентність офіцерів військової розвідки оперативно-тактичної ланки управління – це насамперед інтегрований результат їх військово-професійної підготовки в Національному університеті оборони України, який включає не тільки широкі і різноманітні способи застосування теоретичних, практичних і спеціальних знань у своїй фаховій діяльності – як суб'єкта оперативно-тактичної ланки управління у розвідувальних підрозділах і частинах, а також в різноманітних управлінських структурах, а це також інтерес до самоактуалізації та самореалізації як суб'єкта ОТЛУ у розвідувальних підрозділах і частинах, потреба вивчення фахової літератури, який веде до формування стійких потреб у самопізнанні, саморефлексії, що врешті-решт характеризує їх як суб'єктів фахової діяльності.

Так, зміст їх фахової підготовки синтезує, на нашу думку, в собі ряд таких аспектів:

- 1) загальні вимоги до них як до військових фахівців;
- 2) загальні вимоги до них як до менеджерів, командирів і начальників;
- 3) загальні вимоги до них як до офіцерів, які служать у сфері розвідувальної діяльності;
- 4) загальні вимоги до офіцерів військової розвідки як до творчої особистості, яка має реалізовувати свою фахову суб'єктність на відповідних посадах;
- 5) особливості і зміст їх професійно-фахової управлінської діяльності у розвідувальних підрозділах і частинах, розвідувального забезпечення у ЗС України;
- 6) зміст їх управлінської діяльності на ОТЛУ у розвідувальних підрозділах і частинах;
- 7) конкретний прояв цих властивостей, вимог і рис, притаманних офіцерам військової розвідки ОТЛУ, конкретному офіцеру та їх прояв у фаховій діяльності окремого офіцера.

Отже, поняття “фахова компетентність офіцерів військової розвідки оперативно-тактичної ланки управління” означає, їх фахову підготовленість, актуалізовану здатність і готовність оптимально реалізовувати ієрархію цілей своєї фахової діяльності як суб'єкта ОТЛУ в розвідувальних підрозділах і частинах і творчо підходити до її організації, що зумовлюється його позитивним ставленням і настановою до управлінської діяльності на ОТЛУ, фаховими знаннями, навичками, вміннями та здатностями, засвоєними видами, способами, методами, методиками, технологіями та засобами здійснення фахової

діяльності як суб'єкта військово-професійної та управлінської діяльності, а також професійно важливими якостями й його суб'єктністю як офіцера та менеджера.

*Сергій Чупахін
м. Київ*

Застосування системно-синергетичного підходу при формуванні професійної компетентності у майбутніх інженерів-зв'язківців

Формування професійної компетентності у майбутніх інженерів-зв'язківців, як, взагалі, і будь яких фахівців, потребує нових підходів до педагогічного процесу, одним з яких є системно-синергетичний. Особливу важливість він набув при перехідних процесах, які мають місце в українській системі освіти.

Синергетика виникла як теорія самоорганізації складних систем на підставі колективної дії багатьох елементів. Вперше цей термін застосував фізик Г. Хакен. Теорія самоорганізації базується на тому, що лише розвиток і самоорганізація притаманні лише системам, які здійснюють обмін енергією, інформацією з навколишнім середовищем. Основними необхідними вимогами до таких систем є відкритість, нелінійність і нерівноважність.

Освітній процес, як складна динамічна, відкрита і ієрархічна система, має всі вищезазначені ознаки, а саме характерними рисами освітньої системи є її неоднозначність і невизначеність динаміки проходження в ній педагогічних процесів. Результати навчання, виховання і розвитку залежать від одночасного впливу багатьох внутрішніх і зовнішніх причин. Зміни у впливі одного або декількох факторів на навчально-виховний процес як правило приводять до отримання результатів, які суттєво відрізняються від очікуваних, а при узагальненні призводять до їх усереднення. Таким чином, статистичний характер педагогічних процесів обмежує можливість застосування методів дослідження, отримані в їх ході результати не завжди відображують реальний стан навчання, виховання і розвитку студентів.

Зважаючи на вищезазначені факти, можна зробити висновок, що педагогічний процес повною мірою відповідає вимогам, які висуваються до синергетики:

- відкритість – вплив навколишнього середовища на педагогічний процес;
- нелінійність – неоднозначна залежність педагогічних характеристик від інших факторів;
- нерівноважність – залежність характеристики процесу від часу і простору.

На думку дослідників Є. Князева і С. Курдюмова синергетику в педагогіці необхідно розглядати в двох аспектах:

- як метод аналізу навчально-педагогічного процесу і спосіб організації і управління процесом навчання і виховання;

- як навчання студентів синергетичним знанням.

В першому випадку ми говоримо про самоорганізацію педагогічної системи, яка підвернена впливу збоку викликів зовнішнього середовища і вимог, які висуваються заказниками, а також індивідуальністю, притаманною кожному студенту; складну взаємодію між елементами педагогічної системи. Все це приводить до отримання кожний раз різних результатів і потребує, на підставі організованих зворотних зв'язків, внесення змін в педагогічний процес.

В другому аспекті педагоги-дослідники пропонують формувати знання про синергетичний устрій мироздання і синергетичний світогляд за рахунок створення факультативних курсів і навіть окремої дисципліни. Але на нашу думку це робити недоцільно. Для формування синергетичного світогляду як основи планетарного мислення у студентів достатньо дати основні поняття і область застосування синергетики в курсі вивчення природничих дисциплін. В подальшому синергетика повинна застосовуватись як засіб інтеграції предметів. З цією метою на вступних заняттях необхідно показувати міждисциплінарні зв'язки, кожне наступне заняття повинно показувати зв'язок між дисципліною, що вивчається, з дисциплінами, які вивчались попередньо, а також орієнтувати студентів на застосування отриманих знань в подальших курсах. Але це потребує усвідомлення викладачами необхідності синергетичного підходу при вивченні конкретних навчальних дисциплін.

Таким чином, можна зробити висновок, що ідеї синергетики в навчально-виховному процесі являють собою важливу умову оновлення змісту сучасної освіти з урахуванням реалій сьогодення

*Тетяна Ясакова
м. Київ*

Взаємозв'язок та наступність хімічної освіти у школі та ВНЗ

Наступність та взаємозв'язок у навчанні між школою та ВНЗ розглядалась неодноразово. Але зміни навчальних планів та, відповідно, програм як у школах, так і в ВНЗ призводять до потреби його подальшого перегляду.

Тому ми вирішили розглянути питання наступності методів навчання для студентів першого курсу напряму „хімічна технологія”.

Особливістю шкільної хімічної освіти є невелика кількість годин у випускних класах – 1 година на тиждень. Ми не розглядаємо профільні класи, адже більшість наших студентів є випусниками загальноосвітніх класів. Звичайно, вирішивши вступати на напрям „хімічна технологія”, школярі визначаються з предметами, винесеними на ЗНО, та самостійно чи за допомогою репетиторів розпочинають додаткову підготовку.

Успішно склавши ЗНО та ставши студентом, молода людина стикається з проблемою адаптації до навчання у ВНЗ, що проходить, у більшості, протягом першого семестру першого курсу навчання. Цей процес проходить не завжди легко та успішно. І одним із факторів, від яких залежить швидкість та ефективність адаптації, є фактичний рівень шкільної підготовки, а також сформованість умінь та навичок навчальної діяльності.

Звичайно, розглядаючи питання взаємозв'язку та наступності шкільної освіти та освіти у ВНЗ, ми не можемо оминати питання змісту навчального матеріалу. Складаючи навчальні плани для студентів напряму „хімічна технологія” першою серед хімічних дисциплін вивчається „Загальна та неорганічна хімія”, що з одного боку є продовженням, повторенням на більш глибокому рівні, питань, які розглядалися у шкільному курсі, а з іншого боку є базою для вивчення інших хімічних дисциплін. Тому саме дана дисципліна тісно пов'язує шкільну хімічну освіту та навчання у ВНЗ.

Враховуючи вищезгадані фактори, нашим завданням було визначити чи задоволені студенти-першокурсники рівнем своєї шкільної підготовки з хімії. Провівши анкетування серед першокурсників напряму „хімічна технологія” ми отримали такі результати: 56% серед опитаних студентів задоволенні рівнем своєї шкільної підготовки з хімії; відповідно 44% не задоволенні. Тобто досить високий відсоток студентів вважає, що рівень їх шкільної підготовки недостатній, хоч всі вони здавали ЗНО з хімії. Можливо причиною цього є великі об'єми матеріалу, що вивчаються у вузі протягом одного заняття та відповідно несформованість умінь та навичок роботи з інформацією.

Відповідаючи на інше запитання анкети про методи та форми навчання у ВНЗ 64,5% визначили їх такими, що не є занадто важкими для них. Тут, на нашу думку, впливають два фактори: з одного боку досить непоганий рівень сформованості навичок навчальної діяльності, а з іншого - розуміння викладачами, які працюють з першокурсниками, особливостей даного періоду навчання.

Таким чином, викладачам, що працюють зі студентами першокурсниками, потрібно звертати увагу не лише на рівень шкільної підготовки з базової дисципліни, але й формулюючи завдання, враховувати період первинної адаптації до форм та методів

навчання у ВНЗ та використовувати різноманітні форми стимулювання і заохочення студентів.

СЕКЦІЯ 2. ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Олександра Акмалдінова
к. філол. н., професор, м. Київ,
Ольга Письменна
к. філол. н., доцент, м. Київ

Лексико-синтаксичні характеристики редукованих англійських речень як об'єкт навчання

На сучасному етапі розвитку англійської мови широке розповсюдження у прямій та непрямій мові, а також в описових конструкціях знаходять скорочені або редуковані речення, у складі яких відсутні особові форми дієслова.

Синтаксична компресія часто реалізується через номінальну індикацію процесу або дії за рахунок використання бездієслівних засобів для представлення логіко-семантичних відношень у простих реченнях. Такі утворення є не лише більш економічними синтаксичними варіантами, але й набувають експресивності у випадку, коли вони передають оціночні твердження. Експресивні мовні засоби, включаючи бездієслівні конструкції, надають інформації вислову більше переконливості, жвавості та яскравості.

Процес поступового послаблення лексичного значення деяких дієслів як лінгвістичне явище, пов'язаний з їх роллю в предикації та модальності речення, завжди викликав зацікавленість професійних дослідників англійської мови. Наприклад, Отто Есперсон наводить градацію лексичного значення дієслів та синтаксичних зв'язків всередині речення у діапазоні від описових конструкцій, що додаються в екстра-позиції до головного речення, прикладів квазі-предикативів, дієслова «be», яке практично позбавлене значення і слугує лише для з'єднання підмета з предикативом, до випадків відсутності сполучної ланки між цими двома елементами¹. Генрі Світ також відмічає, що бездієслівні словосполучення можуть бути еквівалентами речення².

Зазначені граматичні конструкції містять різні типи та відтінки модальності: імперативну (наказові речення), потенціальну (коли можливість чи вірогідність явища сигналізується лексичними засобами), модальність реалій (номінативні речення). Заслужують уваги також бездієслівні конструкції розмовного стилю, такі як: you + іменник; іменник/займенник + дієприкметник теперішнього часу; іменник/займенник + дієприкметник минулого часу; іменник/займенник + прислівник (прийменникова фраза); прикметник + іменник; іменник + іменник; прикметник + інфінітив.

Тенденція до економії в синтаксисі знаходить своє відображення у використанні скорочених конструкцій з неособовими формами дієслова та неповними дієслівними

формами, які не можна вважати ні порушенням нормативів вживання повних форм дієслова, ні особливим стилістичним прийомом – вони є визнаною синтаксичною нормою, що обумовлена контекстом, мовною та екстралінгвістичною ситуацією, факторами, що сприяють редукуванню синтаксичних конструкцій.

Діалогічна форма мови також характеризується регулярним використанням неповних конструкцій, де відсутні елементи є зрозумілими з контексту або мовної ситуації. Як правило введення пропущених, за припущенням, елементів є не лише непотрібним, але й неможливим, оскільки це призводить до змінення всієї структури та стилістичного забарвлення вислову. Такі фрази утворюють дублікат єдності «запитання-відповідь». Відповіді можуть містити додаткову або більш детальну інформацію, підтвердження чи заперечення, запит щодо додаткових даних. Структура відповіді, яка часто залежить і обумовлена структурою самого запитання, може бути обмеженою підметом, неповною дієслівною формою присудка «(дієприкметники теперішнього та минулого часу, предикативи), конструкціями без підмета та присудка (поширеними чи непоширеними), модальними словами-реченнями, питально-заперечувальними формами і т.ін.

Оскільки основною сферою розповсюдження зазначеного явища є жива розмовна мова, аналіз редукованих синтаксичних конструкцій набуває важливого значення в процесі навчання сучасної англійської мови.

Yana Absalyamova
PhD in Pedagogics, associate professor, Kyiv

Necessity of intellectual mobility formation as a background of professional self-actualization of a teacher of technical university

The problem of professional self-actualization process of a teacher of technical university is closely related to teacher's professional and intellectual mobility. Despite actualized attention to understanding personality, today the problem of development and realization of personal potential is treated in a brand new way. Socio-economic development priorities of society cause significant changes in the objectives, content and results of training a new generation of professionals, including teachers of technical higher educational establishments. Any specialist, graduated from a higher educational establishment, cannot be ready in full capacity to the challenges of real working conditions, thus his active formation and development as a

professional and an intellectual continues exactly at his working place in the process of self-actualization.

Some scientists have studied the problem of self-actualization in different aspects, but not concerned with teachers of technical universities, which should be as professionally mobile in terms of teaching students of technical areas a number of courses according to their specialization and continuous, caused by technical progress, appearance of new specialties, and this teacher should be an expert and an intellectual, capable of and ready to sustainable development. The purpose of implementation of relevant scientific research was to prove the need for formation of professional mobility of a teacher, which is a background for his professional self-actualization; to state the role of intellectual mobility in professional self-actualization of a teacher of technical university; and to propose directions for future studies.

To achieve this goal we studied, firstly, the results of researches devoted to issues of professional self-actualization of specialists and the problem related to the teachers of technical universities. Thus, professional self-actualization for teachers of technical universities is a creative and strategic process of promotion by individual trajectory, which is a certain way of life, which expresses the process of acquiring necessary expertise, skills and qualities as they appear to be necessary. This process is treated as one that starts from professional self-identification and continues through the whole period of professional activity of a teacher after graduation of university in order to realize his own capabilities and abilities optimally using the time and effort needed to master professional competencies, i.e, to achieve the necessary level of professional competence. Here the most common characteristic of readiness of an individual to qualitative changes in his life, including the changes that occur in the process of his self-actualization in profession, is appropriate mobility.

Technical university teacher's professional mobility, which is a form of social, is treated as his individual self-improvement, based on stable professional values and need for such self-improvement, in order to remain competitive in the labor market and upgrade appropriately his professional level. Top priority here, in view of the importance of intelligence for his professional self-realization, should be given to appropriate formation of his mobility as the ability and willingness to further development. This intellectual mobility plays the role of a signpost in human life, promoting self-identification, self-actualization, including professional self-actualization as an indicator of a level of intellectual development of a teacher, on the one hand, and the criterion of social adaptation on another.

As a result of our research, we have proved that the need for formation of professional mobility of a teacher is a background for his professional self-actualization, where the role of intellectual mobility in professional self-actualization of a teacher of technical university is of

top priority. Also we consider such issues as the structure of intellectual mobility of a teacher of technical university, the criteria and indicators of its formation to be directions for future studies.

*Татьяна Аюпян
г. Киев*

Проекты как форма обучения

В современной педагогике известны разные виды обучения: пояснительно-иллюстративное, модульное, проблемное, дифференцированное и другие виды. Одним из интересных видов обучения является проектная технология. Проект (с лат. – proectus «брошенный вперед») – это план, который будет выполнен в будущем. Эта технология возникла еще в 20-х годах прошлого столетия в США.

Проект – это совокупность определенных действий, документов, текстов для создания реального объекта, предмета, для создания разного рода теоретического/практического продукта. Проектирование предусматривает планирование, анализ, поиск, реализацию, результат (задумал – спроектировал – осуществил).

Цели и задачи проектной технологии:

- передать студентам сумму знаний, а также научить их добывать эти знания самостоятельно, применять добытые знания для развязывания новых познавательных и практических заданий;
- помогать формированию у студентов коммуникативных навыков;
- научить студентов умению использовать исследовательские приемы: сбор информации, анализ с разных точек зрения, выдвижение гипотез, умение делать выводы.

На практике могут быть использованные следующие типы проектов:

1. Творческие проекты. Не имеют детально разработанной структуры совместной деятельности участников, они развиваются, подчиняясь конечному результату, принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта.

2. Игровые проекты. Студенты выбирают себе определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть реальные профессии, разные жанры, жизненные ситуации и т.д.

3. Информационные проекты. Направлены на: сбор информации по проекту, ознакомление участников проекта с информацией, её анализ и обобщение фактов.

4. Практические проекты. Результат деятельности участников четко определен с самого начала, он ориентирован на социальные интересы участников (документ, словарь, программа, рекомендации, проект закону и др.)

5. Исследовательские проекты. Они требуют хорошо продуманной структуры, поставленной цели, актуальности предмета исследования для всех студентов-участников, социальной значимости, продуманности методов, в том числе экспериментальные методов обработки результатов.

Учебное проектирование ориентировано, прежде всего, на самостоятельную деятельность студентов: индивидуальную, групповую, или коллективную – которую они выполняют на протяжении какого-то периода времени.

Tetyana Anpilogova
Kyiv

Communicative approach in teaching ESP classes

Communicative language teaching (CLT), or the communicative approach is based on [interaction](#) as the means and the goal of study.

There are five features of CLT:

1. Learning to communicate in the target language.
2. The use of authentic texts.
3. Opportunities to focus on the learning process.
4. An enhancement of own personal experiences.
5. Link of classroom language learning with language activities outside.

There is a wide range of activities to use in CLT. They include the following (with the examples of topics from “International Trade” curriculum for Business English classes for students of the 4th year of study): role-play (Negotiations, meetings), interviews (Job Hunting), information gap (Business Culture), games, language exchanges (Business Correspondence), surveys (Differences in Business Culture), pair-work (CEO vs. Managers), learning by teaching (Conducting a Business Meeting). Students are eager to discuss quotations (“Experience is the name everyone gives to their mistakes” O.Wilde). Sometimes quotations and provocative statements are the most effective tools to start debates.

Thought-provoking discussions (for example “Taxation”) based on real life stories may be combined with a variety of writing techniques as in no way we should forget about writing skills. Composition work is an ideal tool to enrich vocabulary with new structures, models and check spelling skills.

CLT lessons are student-centered, at the same time we should emphasize teacher’s role in the classroom activity. It is a teacher who does a lot of preparation: vocabulary building, accuracy of pronunciation and grammar rules, strengthening of writing skills. At the same time a

teacher should command an audience's respect not only for his\her style but for the power of the messages he\she delivers to attract attention of the students. It is the idea that can be transferred to LdL classes when we choose a student for conducting a lesson.

When speaking about teacher's role it is necessary to disclose motivational techniques he\she possesses. Well-motivated students are much more effective than unmotivated.

Communication is difficult to predict but it is the main purpose of CLT lessons. Communicative competence implies deep knowledge of grammar rules and usage in everyday activity as well as writing skills.

Main features of CLT classes are:

1. individual approach;
2. functional approach (stresses the context rather than the very structure of language);
3. communication-oriented activity;
4. personal involvement;
5. situational approach;
6. novelty;
7. [heuristics](#).

Let's consider one more method from CLT - learning by teaching (the specific name: LdL = "Lernen durch Lehren") . It allows students to prepare and to teach [lessons](#), or parts of lessons. For example, students can be given a task to perform a function of Chairman of the meeting, CEO , HR manager etc

LdL by Martin consists of two components: a general anthropological one and a subject-related one.

- The anthropological basis of LdL is related to the pyramid or hierarchy of needs introduced by Abraham Maslow. Learning, teaching ,preparation represent self –actualization needs.

- The subject related component in foreign language teaching stresses on automatization of speech, and real interaction.

Lev Vygotsky's idea "The one who does the talking, does the learning" expresses the aim of CLT classes - students learn while teaching group mates.

The target we follow in CLT classes is to reach appropriateness and correctness of speech.

Методологічні та структурні особливості викладання соціології англійською мовою у вищій школі

В умовах модернізації системи вищої освіти в Україні, її інтеграції в міждисциплінарний дискурс англійської наукової спільноти перед університетською освітою постають нові глобальні завдання. Зокрема, в сучасних умовах актуалізується потреба в ефективному викладанні профільних наук англійською мовою у вищій школі. В цьому контексті особливого розгляду потребують питання вдосконалення змісту й структури англійських навчальних програм з соціології для професійного вивчення студентами всіх спеціальностей.

З позиції автора, ефективне викладання соціологічної науки англійською мовою має на меті, з одного боку, поглиблене опанування студентами англійською мовою професійного спрямування. Зокрема, це передбачає засвоєння лінгвістичних, граматичних тощо особливостей професійної іноземної термінології з соціологічної науки. З іншого боку, викладання соціології англійською мовою повинне також передбачати розуміння студентами як актуальних теоретичних та прикладних питань соціологічної науки, так й організаційних аспектів науково-дослідної діяльності студентів на міжнародному рівні. Це передбачає включення у зміст навчальних програм з соціології широке таких актуальних питань, як: особливості застосування соціологічної термінології в англійській практиці, основні труднощі перекладу фундаментальних та прикладних соціологічних категорій, порівняльний аналіз наукових концепцій, пізнавальних можливостей теорій середнього рівня у дослідженні соціальної реальності, основних напрямків соціологічної діяльності вітчизняної та зарубіжної соціології, перспектив розвитку вітчизняних соціологічних центрів закордоном. Крім того, навчальна програма повинна структурно охоплювати й такі питання організаційно-методичного характеру, як підготовка студентів до участі в зарубіжній конференції, синтактичні особливості використання наукового стилю в англійській практиці, змістовно-лінгвістичні аспекти написання наукової анотації, граматичні особливості написання наукової статті та інші.

Необхідно підкреслити, що ефективне викладання соціологічної науки англійською мовою головним чином має сприяти розвитку евристичного та дослідницького потенціалу сучасних студентів, їх вмінь та навиків самостійного опрацювання англійських ресурсів різних рівнів складності та напрямів з соціологічної проблематики загалом.

Метод проектного навчання як педагогічна умова формування готовності до професійного спілкування майбутніх інженерів з програмного забезпечення

Вивчення специфіки підготовки інженерів із програмного забезпечення у вищому навчальному закладі з точки зору формування готовності до професійного спілкування дало нам розуміння того, що більшу частину навчального навантаження складає самостійна та індивідуальна робота студента. Сучасний студент повинен вміти самостійно розв'язати задачу, знайти, відібрати необхідний матеріал, проаналізувати та логічно його організувати та, зрештою, самостійно зробити висновки або отримати результат.

З урахуванням основних завдань вищої школи, вимог кредитно-модульної системи навчання та вимог сучасного суспільства, а також професійних особливостей інженерів із програмного забезпечення виникає необхідність у:

- використанні новітньо-креативних методів та форм навчання;
- використанні методів розвиваючого навчання;
- індивідуалізації навчання;
- розширенні діапазону новітніх технічних засобів.

Особлива увага надається більш активним видам самостійної індивідуальної та самостійної групової роботи. Таким методом, на нашу думку, є «проектна технологія навчання». Цей метод є особливо ефективним при підготовці спеціалістів та магістрів напрямку підготовки 050103 «Програмна інженерія» за спеціальністю «Інженерія програмного забезпечення». Зазначимо, що фахівці даних ОКР повинні володіти проектувальною, організаційною, управлінською, технологічною виробничими функціями, а магістри ще й дослідницькою. Володіючи високим рівнем готовності до професійного спілкування, випускники ОКР «Спеціаліст» та «Магістр» зможуть ефективно виконувати організаційні та технологічні виробничі функції, а саме: брати участь у процесах професійного спілкування (домовлятися із партнерами про базові угоди), розробляти документацію (створювати чітку, стислу та точну технічну документацію у відповідності до діючих стандартів), а магістри додатково повинні вміти оформлювати результати досліджень.

Метод проектів – це завжди самостійна робота студентів, яка виконується протягом певного проміжку часу (період вивчення певної теми, модуль, кредит, семестр). Студенти повинні співробітничати з викладачем та/або з іншими студентами, якщо самостійна робота є парною чи груповою.

При формуванні готовності до професійного спілкування майбутніх інженерів із програмного забезпечення в процесі фахової підготовки в вищому навчальному закладі важливо застосовувати всі види методів проектів:

1. Метод індивідуальних проектів. Майбутні інженери із програмного забезпечення повинні вміти працювати незалежно та самостійно, тому для формування готовності до професійного спілкування можливо запропонувати наступні індивідуальні проекти:

підготовка та представлення доповіді на задану (бажано професійну) тему як рідною, так і іноземною мовами на практичних та семінарських заняттях;

підготовка та представлення комп'ютерної презентації на задану (бажано професійну) тему як рідною, так і іноземною мовами на практичних та семінарських заняттях;

підготовка та представлення виступів на наукових конференціях як рідною, так і іноземною мовами;

робота над науковими проектами (курсowymi, дипломними проектами), тощо.

2. Метод парних, групових проектів. Майбутні інженери із програмного забезпечення повинні вміти працювати із замовниками та в робочій групі, тому для формування готовності до професійного спілкування можливо запропонувати наступні парні або групові проекти:

підготовка та проведення ділової гри;

рекламування проекту, готового продукту (програмного забезпечення);

підготовка та проведення прес-конференції, майстер-класів;

інсценування спілкування із замовниками проектів ПЗ;

інсценування проведення інтерв'ю з роботодавцями, тощо.

Наталія Балацька
к. пед. н., доцент, м. Київ

Доступність освіти в США

Історично склалося, що доступність освіти в США тісно пов'язана з гендерною, расовою, етнічною та соціально-економічною дискримінацією і боротьбою з нею, які були характерними для певного періоду розвитку суспільства. В США дискримінація жінок і дівчат в сфері освіти тісно пов'язана з расовою дискримінацією. Освітні закони, прийняті в XIX столітті, надавали однакові можливості отримання освіти для хлопчиків і дівчаток. Більшість державних шкіл були доступні для учнів обох статей, хоча багато вчителів пропагували серед дівчат ідею про те, що роль жінки була обмежена сімейними

обов'язками, а навчання в середніх школах, коледжах і кар'єрне зростання були прерогативою чоловіків. Проте, в середині XIX століття жінки-реформаторки в сфері освіти такі як Катерина-Естер Бічер, Емма Вілард та Мері Лайен організували жіночі навчальні заклади, які надавали жінкам-студенткам середню, а інколи й вищу професійну освіту і пропонували предмети для вивчення, які раніше вважалися освітянами, непотрібними для жінок, зокрема, історія, математика та природничі науки. Першим коледжем в США, де навчалися разом дівчата і хлопці, був Оберлін коледж, заснований в 1833 році, першим жіночим коледжем був Вассар коледж, заснований в 1861 році. Отже, починаючи з середини XIX століття, декларовані законом можливості доступності освіти для жінок почали реалізовуватись на практиці.

На початку XX століття відбулося значне розширення системи шкільної освіти в США. В цей час спостерігається великий попит на вчителів початкової і середньої школи, що в свою чергу заохотило велику кількість жінок вступати до вищих педагогічних навчальних закладів, з тим щоб отримати диплом вчителя. Але навіть в той час, основною соціальною роллю жінки залишалась роль матері та домогосподарки. Чоловіча дискримінація жінок дуже часто обмежувала перед жінками можливість отримання освіти і професійну реалізацію. Таке становище жінок залишалось до 60-х років XX століття, коли почали реально зникати перепони для отримання жінками освіти та втілення подальших кар'єрних амбіцій. Масовий рух за права жінок почав отримувати все більшого розповсюдження в 1972 році, коли був прийнятий розділ IX Федерального Освітнього Закону, згідно з якого заборонялася дискримінація на за гендерними принципами в освітніх закладах. Крім того, ті заклади освіти, де не було зафіксовано такого виду дискримінації отримували значну державну допомогу. Цей законодавчий документ сприяв тому, що в школах і коледжах внесли поправки до спортивних нормативів учнів і студентів відповідно до їхньої статі, при тому для жінок стали доступними ті види спорту, які традиційно вважалися чоловічими.

Проте процес проти дискримінації в освітніх закладах США не обмежувався лише приналежністю до різних гендерних груп. Починаючи з 1960х років, все більше освітян і деякі політичні лідери заявляють про те, що навчальні заклади США є доступними не для всіх верств населення. Спеціалісти з освітніх реформ почали стверджувати, що спеціальні програми та ресурси необхідні для того, щоб гарантувати доступність освіти для молоді з обмеженими можливостями. Розділ I Освітнього Закону з початкової і середньої освіти, прийнятий в 1965 році, надавав державні кошти для додаткових програм, як і були спрямовані на розвиток освіти серед матеріально незахищених та афроамериканських

груп населення. Більшість цих грошей були витрачені на малолітніх дітей, відповідно до провідної теорії, що педагогічні «прогалини» найкраще виправляти в ранньому віці.

Федеральний уряд надавав фінансову допомогу для освітніх програм й іншим верствам населення з обмеженими можливостями. Освітній Закон про застосування двох мов у навчанні (англійської та рідної мови) , який є частиною Освітнього Закону про початкову і середню освіту, поправки до якого були внесені в 1967 році, виділяв державні кошти для шкільних районів, де були учні з обмеженим володінням англійської мови. Потрібно відмітити, що цей закон має силу і в наші дні. Сума фінансування зростає з кожним роком і в 2010 році вона досягла 5млрд. доларів на навчальний рік. Статистичні дані стверджують, що кількість учнів в США з недостатнім володінням англійської мови становить від 2,5 до 4,6 мільйона , що становить в середньому 7-10 % від кількості всіх американських учнів. Освітній Закон 1975 року, який стосувався дітей з обмеженими фізичними та розумовими можливостями, розробив індивідуальні програми для дітей з різними вадами. В 1997 та 2007 роках були внесені поправки до цього закону, які удосконалювали навчальні програми для даної категорії дітей та надавали їм більші можливості для соціалізації. Згідно з цим законом, дітей з обмеженими можливостями навчали в тих самих класах, що й здорових учнів. В 1994 році Департамент освіти США повідомив, що 6,6 % американців віком до 21 року отримали спеціалізовану освіту, відповідно до їхніх потреб і можливостей.

Сьогодні загальноосвітнім та спеціалізованим навчанням охоплено величезний відсоток американського населення. Велику роль в освіті дітей відіграють релігійні та громадські організації. Більшість американців сподіваються, що школи сформуєть у дітей навички та уміння, прищеплять їм цінності та змодельюють поведінку, яка допоможе їм стати відповідальними громадянами, які будуть робити свій внесок в соціальну стабільність в країні і сприятимуть розвитку економіки США. Федеральний уряд також вимагає від шкіл виправляти соціальну нерівність серед учнів різного расового, етнічного, соціального та економічного походження.

Слід зазначити, що вплив різних психологічних та педагогічних напрямків в освітньому процесі змінив американські школи радикально: вони стали менш офіційними, більш зосереджені на окремій дитині, а не навчальному закладі чи суспільстві в цілому. Шкільне обладнання та інфраструктура були значно модернізовані у всіх школах. Більше грошей було виділено на спеціалізовану освіту та зарплату вчителів, які зайняті в ній. Витрати на одного учня в державних початкових та середньо освітніх закладах збільшились з 961 долара в 1940 році до 5526 доларів на учня в 1990 році і до 6700 доларів в 2012 році.

Крім того, освітні заклади в США все частіше пропонують навчальні послуги людям значно молодшим та значно старшим, ніж це було раніше. Наприклад, кількість 3-х річних та 4-х річних дітей, які зайняті в дошкільній освіті, збільшилась з 15% в 1971 році до 41 % в 2013 році. Таке збільшення дошкільної освіти було спричинено тим фактом, що все більше батьків віддають перевагу власному кар'єрному росту. Схоже зростання спостерігається і в залученні дорослих до вдосконалення своєї освіти. Дуже часто освіта та навчання дорослих людей, які мають роботу і навчаються після завершення робочого дня, стимулюється бонусами та додатковими преміями, які виплачують їм роботодавці, що зацікавленні в тому, щоб їхні робітники вдосконалювали свої професійні знання і ставали більш кваліфікованими. Значна кількість дорослих людей відвідують різні навчальні програми для того, щоб задовольнити свої особисті інтереси та хобі. Багато вищих навчальних закладів розробили вечірні та літні освітні програми, щоб задовольнити зростаючий попит студентів в освіті та самоосвіті. Отже, ми можемо дійти висновку, що доступність освіти в США пройшла величезний процес еволюції, який був зумовлений політичною, соціальною та економічною ситуацією в країні.

Inesa Baybakova
Ph. D., associate professor, Lviv
Oleksandra Hasko
Ph. D., associate professor, Lviv

Tongue twisters as an effective means of ESP oral discourse mastering

English vowels can be practiced by a foreign learner in many different ways. They can be taught by means of songs, poems, rhymes. However, there is one more way that seems to be a very effective method in mastering English vowels, that is a tongue twister.

There are many definitions of tongue twisters, such as: 1) A tongue-twister is a phrase that is designed to be difficult to articulate properly and can be used as a type of spoken (or sung) word game, e.g. *A snake sneaks to seek a snack*; 2) A tongue twister is a sentence or a phrase that is intended to be difficult to say, especially when repeated quickly and often: *She sells sea shells on the seashore* is a well-known tongue twister. Now we are able to state the most important part which should be mentioned about tongue twisters. Thus, our own definition of a tongue twister can be stated as follows: A tongue twister is a set or combination of difficult sounds in one word or in a few words in a sentence. They are also very difficult to pronounce correctly or quickly because the neighbouring sounds in the words are extremely different or the difference between two sounds is very small. So, our articulators have to change their positions very quickly in order to produce a proper sound. Many hours of drilling and repetitions are required in order to be able

to pronounce a tongue twister without hesitation. Tongue twisters are of great importance to a learner of any language because thanks to them a learner is able to make a distinction between sounds which are or may sound alike for him. In the English language, the pronunciation of the words is really important because it greatly influences the meaning of the sentence.

Phonetic drills in the form of tongue twisters can help avoid misunderstanding and ambiguity in the process of communication while developing ideas, illustrating and explaining one's own point of view, producing correct pronunciation and intonation. It refers mostly to speaking though a word mispronounced may later be incorrectly read or written and vice versa e.g. *want/won't, need/neat, thread/threat, thesis/theses, crisis/crises, curtain/certain, wine/vine* etc. It also concerns listening skills since it is highly important to properly perceive peculiarities of the speaker's/interlocutor's pronunciation as well as to differentiate required and irrelevant information and distinguish the main idea of the message being delivered.

General English contains many examples illustrating how a single sound changes the word meaning. Some of these cases are quite common (e.g. *ship/sheep, live/leave, it/eat, mouth/mouse, worse/worth*) and some are not that obvious (e.g. *so/though, course/cause, face/phase, rice/rise, dead/debt* etc.) Sometimes a string of words may be used to drill distinct pronunciation: *sink/think/thing; beg/bag/back; bat/bet/bed/bad/bird/beer/bear/beard* etc. In ESP discourse one may come across some terms which require special attention not to be confused: (1) *data* – n, the information processed by a computer; *date* – n, a Unix and MSDOS command for displaying the current date; (2) *bit* – n, a small unit of storage capacity. One of the eight binary digits that make up a byte; *byte* – n, a unit of storage capacity. A byte is made up of eight bits and stores one character, i.e. a letter, a number, a space or a punctuation mark; (3) *WEB (the)* – n, common name for the World Wide Web; *WEP* – n, acronym for Wired Equivalent Privacy. A set of standards used to convert data on a wireless network to provide privacy and security; *Wap* – n, acronym for wireless application protocol. A set of standards for allowing users to send emails and access information including video transmissions from the Internet on a mobile phone.

The above given terms testify to the fact that correct pronunciation is a key to successful communication in general and ESP discourse mastering in particular whilst tongue-twister drills can be quite an effective tool in acquiring a desired result.

Удосконалення читацької компетенції з іноземної мови студентів вищої школи

Реформування освіти у вищій школі вимагає нового якісного рівня професійної підготовки студентів, а особливо підготовки з іноземної мови. Формування іншомовної компетентності студентів передбачає такий рівень сформованості знань, умінь та навичок, що дають змогу студентам спілкуватись іноземною мовою в побутовій та професійній сферах. Ми вважаємо, що формування ключових компетентностей з іноземної мови починається з удосконалення читацької компетенції, що потребує пошуку відповідних форм та методів її удосконалення. Мета наших тез показати певні переваги застосування художніх текстів іноземною мовою для розвитку та удосконалення читацької компетенції.

Тема формування та розвитку читацької компетенції з іноземної мови на основі застосування художніх творів видатних письменників не нова. Можливості літературного тексту у вивченні іноземної мови розглядали такі науковці: Пахомова Т.О., Кам'янова Т., Брандес М., Бірюк О.В., Carter R.. Пахомова Т.О. в своїй роботі «Читацька компетентність у процесі вивчення іншомовних художніх текстів» розглядає проблему читацької компетентності як складової комунікативної компетенції. Вона вважає, що "удосконалення читацької компетентності передбачає розвиток здатності читати іноземною мовою настільки вільно, щоб отримувати задоволення від читання. Досягнення задоволення можливе лише при певному ступені сформованості читацької компетентності. Вміння і навички проникнення в художній світ твору універсальні, вони можуть переноситися з процесу читання рідною мовою на процес читання іноземною мовою». Бірюк О.В. визначає особливу роль публіцистичних текстів у підготовці майбутніх учителів, саме читання автентичних англійських публіцистичних текстів створює умови міжкультурної комунікації та іншомовне середовище.

Т. Кам'янова зазначає переваги застосування художніх текстів детективного жанру для розвитку читацької компетенції студентів, такі тексти містять багато подій і захоплюючий сюжет, що мотивує процес читання, постійно тримає увагу студентів. Р. Картер виділяє три групи студентів на основі лінгвістичного досвіду і пропонує такі прийоми роботи з художнім текстом: Prediction, Cloze procedure, Summary, Forum (Debating opposing viewpoints), Guided re-writing. Робота з художнім текстом передбачає не тільки усну, але й письмову форму роботи (написання творчих робіт, наукових досліджень, проєктів, есе), не тільки збагачує словниковий запас, формує читацьку

компетенцію, але й дає змогу формувати всі види іншомовної компетентності, формує творчу особистість. Традиційно у методиці викладання іноземної мови вважалось, що аналіз тексту може проводитися лише на базі високого рівня володіння іноземною мовою, але застосування художнього тексту доцільно на будь-якому рівні іншомовної підготовки.

Удосконалення читацької компетенції за умов використання художніх творів видатних Британських та Американських письменників невіддільне від соціокультурного аспекту викладання іноземних мов. Поряд з вирішенням основних мовних та мовленнєвих задач навчання іноземної мови, читання текстів, побудованих на здобутках художньої літератури, сприяє здійсненню важливої освітньої мети – введенню у світ вивчаємої мови. Художня Список використаних джерел (навіть адаптована) є цінним джерелом соціальних, соціокультурних, країнознавчих знань, але при читанні важливо розуміти історико-культурне підґрунтя твору.

З метою розвитку читацької компетенції з іноземної мови студентів педагогічного профілю застосовуються такі методи: моделювання ситуацій, гра-драматизація, рольова гра.

Гра-драматизація проводиться на основі вивчення зарубіжної літератури англійською мовою, основою її виступає весь текст, фрагмент або уривок художнього твору, між студентами розподіляються ролі персонажів. Проведення такої гри потребує попередньої підготовки (робота з текстом, читання, переклад, словникова робота, аналіз граматичних структур, аналіз стилістичних особливостей авторського тексту, обговорення ролей, інколи навіть підготовка костюмів). В умовах браку навчального часу, Гра-драматизація може використовуватись як самостійна, позааудиторна, творча робота. Гра-драматизація проводиться на основі текстів: Bernard Shaw «Pygmalion», Milne «Winnie-the Pooh», L. Carroll «Alice in Wonderland», J. M. Barrie «Peter Pan», Frank Baum «The Wonderful Wizard of Oz», Ray Bradbury «The Martian Chronicles». Рекомендовано застосування аудіо книг Washington Irving «The legend of sleepy Hollow» Jerome David Salinger «The Catcher in the rye» та Інтернет програми: «Learn English through stories», що пропонує адаптовані художні тексти різного рівня складності..

Системне використання інтерактивних методів опрацювання художнього тексту на заняттях з іноземної мови має певні переваги у практичній підготовці студентів, що дозволяє: не тільки удосконалювати читацьку компетенцію, але й інтенсифікувати процес навчання іноземної мови; створювати мотивацію іншомовної мовленнєвої діяльності студентів; створювати атмосферу професійної діяльності на заняттях; більш успішно досягати цілей навчання, отримувати досвід практичної та пошукової роботи, застосовувати мультимедійні засоби та Інтернет програми, створювати англомовне середовище.

Таким чином, рівень сформованості читацької компетенції студентів визначає рівень мовної та мовленнєвої підготовки з іноземної мови, забезпечує необхідну іншомовну компетентність. Вдало підібраний художній текст не тільки мотивує вивчення іноземної мови, створює мовне середовище, а й підвищує рівень інтелекту та професійну компетентність майбутнього фахівця.

Успішне формування читацької компетенції з іноземної мови відбувається за таких умов: застосування у навчальному процесі художніх текстів англійською мовою, рівень складності яких відповідає навчальним можливостям студента та рівню сформованості їх читацької компетенції; рекомендовано читання літератури з опорою на аудіо книги, мультимедійні програми, фільми англійською мовою, навчальні Інтернет програми; застосування гри-драматизації, рольової гри, моделювання ситуації при опрацюванні змісту навчального матеріалу на основі художніх текстів, написання творчих робіт та есе.

*Людмила Будко
доцент НАУ, г. Киев*

Язык радиообмена как часть авиационного английского языка

Одной из специфических сфер коммуникации является ведение радиотелефонных переговоров между пилотами воздушного судна и диспетчером УВД. Язык радиообмена – это часть авиационного английского языка.

По сравнению с общеупотребительным английским языком, язык радиообмена имеет небольшие отличия в произношении, интонации. Это сфера только профессионально-деловой коммуникации, т.е. специфичность радиообмена – в речевых актах не использовать ничего, не имеющего непосредственного отношения к задачам радиообмена; исключительно устная форма реализации, наличие только слухового канала восприятия, диалогичность, динамичность, однозначность, разборчивость, краткость, четкость, ясность.

Радиообмен между пилотом воздушного судна и диспетчером УВД имеет самый непосредственный выход на поведение и практическую деятельность человека, т.е. прагматический компонент высказывания превалирует над всеми остальными (информативный, эмоциональный и т.п.). Именно в радиообмене наблюдается попытка достигнуть максимального речевого эффекта высказывания, сблизить иллокуцию с перлокуцией, что в свою очередь отражается на безопасности полета и жизни людей.

Есть серьезные отличия в грамматических структурах - жесткая структурированность, насыщенность числительными и авиационной терминологией. В радиообмене наблюдается тенденция к эллипсу грамматических компонентов высказывания (местоимений, грамматических глаголов и т.п.).

Жесткие требования к однозначности высказывания и его правильной интерпретации собеседником (соответствия между иллокутивными намерениями и перлокутивной силой высказывания) обусловили упрощение фонетического оформления во избежание смешения двух близких или идентичных по звучанию форм. Регламентируются модели речевого реагирования между пилотом и диспетчером УВД.

Проанализируем языковую специфику данных речевых актов. Существуют два основных подхода в изучении фразеологии радиообмена:

1. Нормативный – однозначность, точность, системность, отсутствие синонимов, краткость, унифицированность.

2. Дескриптивный – фразеология радиообмена базируется на лексической единице английского языка, но не сводится к ней, термины развиваются на базе лингвистики, но не сводятся к ней, фразеология радиообмена сохраняет основные признаки английского языка, а его специфические признаки вырастают на основе субстратных (сущностных).

Фразеология радиообмена связана со всей лексической системой языка, выделяясь из нее только своей специфической функцией, поэтому у нее могут сохраняться и коннотации: полисемия, омонимия, синонимия, антонимия – все это присуще терминам во фразеологии радиообмена.

Фразеология радиообмена, являясь элементом лексической системы английского языка, обладает всеми признаками лексических единиц естественного языка, но с известной специализацией значения. Авиационные термины обычно бывают очень протяженными по длине, это препятствует их функционированию во фразеологии радиообмена, идет их упрощение.

*Тетяна Вакуленко
к. філол. н., доцент, м. Київ*

Problems of teaching English for specific purposes

There are three main aspects of ESP programs: English for Occupational Purposes (EOP), English for Academic Purposes (EAP) and English for Science and Technology (EST). The ESP teacher's task is to teach both language and content, team-teaching with subject specialists.

Each subject specialty has its own vocabulary, which contains highly technical terms, semi-technical words and sub technical vocabulary. There are two aspects of vocabulary teaching,

which are of great importance in ESP: the study of word formation and word relationships. The study of word formation can be divided into two main areas: the meaning of prefixes and suffixes, and the identification of word classes, such as noun, verb, adjective. It can be useful for a student to be able to guess the meaning of the word by using his knowledge of the meaning of a prefix or suffix. Words should not be taught in isolation but exercises should be devised to learn their relationships with other words. Examples of such exercises may be: to find the words with similar or opposite meanings. "Odd word out" exercises may also be helpful, e.g.: Decide which word does not belong in the group and give reason for your choice.

The main language skills are, of course, reading, writing, listening and speaking. A sample teaching unit might consist of: priming of the reading topic by discussion; reading of the text with a task clearly defined; extracting of the relevant information from the text and writing it up in note or tabular form; discussion of individual/group results; writing up the final version in full. The student must be able to change his reading strategy. He may have to skim a text rapidly to understand if it would be of use to him. Then he may scan more slowly, extracting the specific information he requires. Writing also has its purpose, as well as reading. The learners may develop their writing skills when writing reports, letters or note-taking. Note-taking is a three stages process. At the first stage the reader or listener must understand the message he is receiving. At the second stage he selects information relevant for his goal and writes it down in the form of notes. At the third stage the notes may be used to revise for an exam, to participate in seminars, to maintain conversation. The efficiency of any note-taking method is measured by the degree of success in stage 3, when the learner reads back the notes and expands them to their full form. There are a number of situations for which learners need to develop listening skills. In academic settings students will need to understand what is being said in tutorials, seminars and lectures. Many ESP learners, who are not native speakers, face difficulties in understanding of lectures in English, because a listener, unlike the reader, cannot control the flow of information, he cannot stop a lecturer to ask for clarification. Besides, the listener may be exposed to a range of accents and lecturer styles, to fast delivery speed, which may also impede comprehension. Other possible problem areas in listening include: listening in meetings; listening to specialist radio and TV; listening to the telephone (the absence of visual contact doubles the difficulty of comprehension); listening to non-standard varieties of English; listening to other non-native speakers. The ESP teacher will have to identify his students' purposes in listening and provide an appropriate listening materials and exercises to suit these purposes.

Arriving in an English-speaking country ESP students are supposed to function not only professionally or academically, but also socially, for example, have to deal with the police, use travel facilities, go shopping, find accommodation and maintain a conversation with staff and

fellow students. The ESP teacher is expected to understand the needs of the learners, to design a syllabus for a class, to select and adapt learning materials suitable for the purpose. He may also be advised to work in cooperation with subject specialists.

*Галина Вербило
м. Київ*

Важливість індивідуального підходу до навчання студентів професійно-орієнтованої іноземної мови у технічних ВНЗ

Перш за все, треба визначитися із тим, що означає термін «індивідуальний підхід». З точки зору методики це – методи, форми, система дидактичних засобів в організації навчання у будь-якому освітньому закладі. Він є одним з головних чинників. Ми добре знаємо, що студентами вищих навчальних закладів стають випускники середніх шкіл, які мають, з багатьох причин, різні рівні підготовки з іноземної мови. Знаємо і те, що не всі майбутні студенти готові сприйняти професійно-орієнтовану направленість викладання іноземної мови у технічному ВНЗ, що становить одну з найбільших проблем. Тут у нагоді стає індивідуальний підхід, саме він і є запорукою успішності студента. Умовами його виконання є такі чинники, як диференціація (визначення початкового рівня знань студента), встановлення цілей (орієнтація та мотивування студента до вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови), напрацювання сталих та раціональних навичок самостійної роботи з системного оволодіння знаннями. Тобто – навчити вчитися.

Однією з проблем при навчанні іноземній мові є те, що дуже часто у середній школі не завжди правильно формуються психофізіологічні механізми говоріння іноземною мовою. Через те викладачеві ВНЗ слід переформувати їх, звернувшись до досвіду студента, адже він вже володіє певною системою вивчення рідної мови. Дуже важливо, проектуючи навчальний курс, звернути увагу на схожість та розбіжності між рідною та іноземною мовами.

Навчальний курс, що базується на методі індивідуального навчання, виконує наступні функції:

- мотивує до навчальної діяльності;
- урізноманітнює процес навчання;
- надає можливість працювати у власному режимі;
- створює можливість наблизити мовленнєву ситуацію до реальної;
- формує у студента навички самостійної роботи.

Для досягнення цих цілей, слід так змінити навчальний процес, щоб не лише задовольнити вимоги навчальної програми, але й допомогти реалізувати отриманні знання у професійній діяльності.

Схема працює наступним чином: встановлення цілі визначення основних етапів та видів діяльності → проведення аналізу з боку викладача та самоаналізу (чи було досягнуто цілі) → висновок та оцінка результату → встановлення нової цілі на наступний етап. Головним у цьому є те, що студент почне вивчати мову з того рівня, з яким він прийшов після закінчення середньої школи. Тут у нього, завдяки індивідуальному підходу, з'являються певні переваги. Студент може:

- обрати відповідний його рівню режим навчання;
- навчатися з тією швидкістю, на яку він спроможний;
- може змінювати режим протягом навчального процесу.

Якщо студент виконав усі завдання, оволодів всіма навичками та вміннями і головне завдання циклу було досягнуто, робота вважається завершеною.

Роль викладача зводиться до

- ознайомлення студента із країною, мову якої він вивчає, її культурою, способом життя;
- необхідністю прищепити навички спілкування з носієм мови;
- підготовки студента до використання іноземної мови у професійній діяльності.

Студент не залишається осторонь формування навчального процесу. Перед початком семестру він отримуватиме інформацію щодо плану роботи на кожен урок для того, щоб знати який матеріал і у якому обсязі йому слід вивчити. І, відповідно до цього, студент може обрати ті види роботи і той обсяг матеріалу, з яким він зможе впоратися. Поряд із цим студентові пропонуються алгоритми роботи з усіх видів мовленнєвої діяльності. Весь цей комплекс створює сприятливі умови для успішного вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови.

*Nadmhda Vojtková, Mgr.
Brno, Czech*

Improving your vocabulary

A good reading vocabulary is probably the single most important requirement for good reading. Every other skill – comprehension, retention, making inferences, evaluating – depends on your knowledge of words and their meanings in particular settings. After all, if you don't

know the meaning of the words on the page, you can hardly understand what the writer is trying to say. Sometimes it is possible to “wing it”, meaning that you can get the gist of the writer’s main idea, even if some words remain unfamiliar. Most often, however, and especially with the careful reading you will be asked to do in this text, your accurate understanding of a passage may depend solely on the meaning of a single word, a situation where guessing is hazardous.

To demonstrate how imperative your understanding of a new word can be, consider the following sentences which appeared in an article from *Psychology Today* titled “Cocaine: A Social History”: “Cocaine is rapidly attaining unofficial respectability the way marijuana did in the 21st century. It is accepted as a relatively *innocuous* stimulant, casually used by those who can afford it to brighten the day or the evening”. Clearly, the adjective *innocuous* carries a lot of weight in this sentence, representing a popular judgment of cocaine. Here is a case where a hazy notion or an ill-considered guess can lead to a complete misinterpretation. While the context may give you a clue the word has a positive connotation (its emotional association), you are much safer consulting a dictionary if you are in doubt. *Innocuous* means “having no adverse [negative] effect; harmless”. Now that you have an accurate definition of this pivotal word, you can better evaluate what the authors say, meaning that you can consider the worth of their statement. The message is: when in doubt, look it up.

So the task of improving your vocabulary is inescapable; and while, at first, learning dozens of new words may appear to be a staggering task, it *is* possible. Everyone has to start somewhere, and everyone’s vocabulary can be improved since the number of words in the English language is sufficiently vast to make even the best reader reach for the dictionary, at least occasionally. (Modern unabridged dictionaries generally have about 600,000 entries, but it has been estimated that English language has well over 1,000,000 words).

Paying attention to a word’s etymology when you look it up in the dictionary will give you a sense of the language’s complexity, but knowing the word’s etymology may help you remember the meaning. In the dictionary, the terminology of a word is given in brackets following the definitions; it explains and traces the derivation of the word and gives the original meaning. For instance, the dictionary traces the history of the word *nice* as follows: [Middle English, foolish, wanton, shy, from Old French, silly, from Latin *nescius*, ignorant, from *nescire* to be ignorant]. You can easily see how radically this ordinary (and now nearly meaningless) word has changed over the centuries.

You may try to think of words that share similar meaning and origins as belonging to groups or families. The word *dormant*, for example, which means ‘inactive’ (from French verb *dormir*, ‘to sleep’) might also suggest *dormitory* (a place where one sleeps), or *dormer* (a window under a sloping roof, usually in a bedroom). Similarly, several related words derive from

the Latin root verb *adhaerere* (to stick to): *adhere* (to stick fast or together); *adherent* ('sticking or holding fast' as an adjective, or 'a supporter' as a noun); *adhesion* (attachment or devotion, as to a cause or individual); and *adhesive* (tending to adhere, 'sticky' – as in adhesive tape). A knowledge of common Latin and Greek prefixes, roots, and suffixes is a good way to build your stock of vocabulary.

Наталія Гавришків
м. Львів

Одночасне вивчення кількох іноземних мов студентами аграрного ВНЗ

Через велике бажання України рухатися в напрямі Європи, знання мов стало дуже актуальним та важливим питанням сьогодення. Знання кількох іноземних мов не є винятком. Це скоріше потреба та необхідність. Коли людина вивчає іноземні мови, вона збагачується духовно і стає особистістю. Знання іноземних мов потрібне для кожної освіченої людини. Саме тому цілком правдивими є слова: «Скільки ти знаєш мов, стільки разів ти людина».

Сучасна людина усвідомлює важливість цих аспектів, оскільки ринок праці потребує висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців із знанням іноземних мов. Це розширює їхні можливості отримати пристойну роботу.

Надзвичайно важко реалізувати професійну та соціальну мобільність людини, якщо вона не має мовних навичок. Мобільності сприяє знання кількох іноземних мов. Тому в Україні мовна освіта стала однією із найсуттєвіших складових частин вищої освіти.

У немовних вищих навчальних закладах майбутні спеціалісти повинні оволодіти не тільки іноземною мовою загального вжитку, а і професійно орієнтованою іноземною мовою. Адже це потреби сучасного світу. У різних сферах діяльності потрібні фахівці, які б могли ефективно та професійно вести ділові переговори з іноземними партнерами, брати участь у ділових зустрічах, наукових конференціях та семінарах. Для цього необхідне володіння іноземною мовою на високому рівні, а також знання міжкультурних особливостей спілкування.

На прикладі нашого аграрного вузу, слід зауважити, що минулорічне впровадження одночасного вивчення кількох іноземних мов було позитивно сприйняте більшістю студентів. обов'язковими іноземними мовами, які викладаються у вузі, є англійська, німецька та французька мови. Студенти вивчають одну з них як нормативну дисципліну відповідно до мовних навичок, отриманих в школі. Друга іноземна мова – вільного вибору. Крім англійської, німецької та французької, можна оволодіти ще й основами польської мови.

Під час вивчення іноземних мов у немовних вузах, акцент ставиться як на усному, так і писемному мовленні. Для перевірки вивченого матеріалу, окрім популярних сьогодні тестів, часто використовуються різного типу комунікативні завдання.

Проте досвід показує, що студенти аграрного вузу мають недостатній рівень володіння іноземними мовами. Мала кількість годин, яка відводиться на опанування іноземними мовами, є одним із важливих факторів низького рівня оволодіння мовами. Неможливо за дві години в тиждень дати студентам високі знання з тієї чи іншої мови, а тим більше, заставити їх вільно спілкуватися нерідною мовою.

Другим фактором є те, що більшість студентів аграрного ВНЗ - випускники сільських шкіл, де викладання іноземної мови відбувається на дуже низькому рівні. Через це більшість з них навіть не володіють необхідним мінімальним словниковим запасом та розмовним рівнем іноземної мови після закінчення школи.

У студента має бути мотивація. Повинна бути сформована на високому рівні як внутрішня, так і зовнішня мотивація. Тому перед викладачем стоїть важке завдання – зацікавити студента і за короткий термін підготувати фахівця, який би добре володів іноземною мовою, беручи до уваги всі вимоги навчальної програми та навчального плану немовного вузу.

Для досягнення цієї мети слід використовувати найефективніші традиційні та інноваційні методики та технології навчання, ставлячи акцент на комунікативному принципі.

*Світлана Грицай
м. Київ*

До питання про англійські термінологічні запозичення в сучасній українській мові

Навчання українській мові професійного спілкування тісно пов'язане з такими питаннями, як власне українська та іншомовна лексика, в т.ч. інтернаціоналізми, та особливостями функціонування термінів, зокрема запозичених, у мові професійного спілкування. А це в свою чергу веде до дискусії, чи варто добирати та шукати українські відповідники до запозичених термінів, чи значно простіше та зручніше вводити в мову нові терміни в транслітерації, але пристосовуючи їх правопис до українських норм та способів словотворення. Мова бізнесу, фінансів, економіки значною мірою завжди була інтернаціональною, але останнім часом з посиленням впливу англійської мови на українську мову, кількість англіцизмів в професійній мові зростає так швидко, що іноді може призвести до ускладнення професійного спілкування та навіть непорозуміння, бо в

українській мові (мова-реципієнт) багато слів загального ядра, які завжди вживалися в діловій англійській мові бізнесу, зараз замінюються на англіцизми. Але не всяке запозичення проходить вдало стадії дериваційної адаптації.

Терміни складають основу наукової мови, і під терміном ми розуміємо слово або усталене словосполучення, що чітко й однозначно позначає наукове чи спеціальне поняття. Конкретний зміст поняття, визначеного терміном, буде зрозумілим лише завдяки його дефініції. Мова професійного спілкування вимагає однозначності тлумачення основних ключових понять, зафіксованих в термінах, оскільки неточне вживання того чи іншого слова може мати небажані наслідки.

Серед запозичень велике поширення отримали складні іменники, які не є типовими для української мови, наприклад, *тайм-чартер, стокброкер, бізнес план, фірма-консалтинг, фактор-компанія, банк-ремітент, маркетингова тактика, кредит «стенд-бай», траст-компанія, угода «офсет»*. Навіть цей невеликий перелік свідчить про відсутність єдиного підходу в мові-реципієнті до адаптації іншомовних запозичень: деякі з них пишуться разом, деякі – через дефіс (ця тенденція превалює), інші разом.

У ролі складових частин таких іменників можуть виступати чи два іноземних запозичення, чи одне. Саме іменник як одна з найбільш мобільних части мови та його словосполучення значно більше, ніж інші частини мови відчуває притік запозичень, які є простою транслітерацією англійських слів: *лідер, аутсайдер, лізинг, роялті, рецесія, кліринг, постер, інтерв'юер, дилер, демаркетинг* тощо.

Мова бізнесу завжди була інтернаціональною, і терміносистема цієї галузі вже давно опрацьована фахівцями та лінгвістами і є чисельністю термінів, яка адекватно і однозначно відображає систему понять цієї галузі. Сьогодні дебати точаться навкруги термінології, яка відображає поняття, що утворилися й функціонують у цій галузі стихійно і часто є неологізмами, які позначають нові поняття і предмети. Ці неологізми-професіоналізми зазвичай мають в українській мові прями відповідники традиційного значення, наприклад: *домінувати – переважати, компенсувати – відшкодувати, ексклюзивний – виключний, лімітувати – обмежувати, бартер – товарообмін, пролонгація – продовження*.

Термінотворенню в українській мові більш притаманне синтаксичне словоскладання з зовнішньою морфологічною зміною елементів словосполучень, префіксації і запозичень транслітерантів. Термінологія в українській мові повинна стати об'єктом стандартизації. Представлена в стандартах, вона стане обов'язковою до використання в навчальній та довідковій літературі, технічній документації.

Нові сектори економіки, які формуються сьогодні, дійсно потребують нових типів номінацій (дефініцій) і тому активізують різноманітні мовні ресурси.

*Олена Гурська
м. Київ*

Підготовка майбутніх ІТ-спеціалістів як суб'єктів професійної діяльності

Формування постіндустріального інформаційного суспільства призводить до зміни позиції суспільства і особистості щодо цілей і завдань вищої професійної освіти, модернізації загальної та професійної культури, актуалізує підготовку соціально мобільного конкурентоспроможного фахівця в галузі інформаційних технологій, як суб'єкта інноваційної діяльності, який володіє високою готовністю до саморозвитку, самовдосконалення, здатного до творчого вирішення професійних завдань.

Конкурентоспроможність спеціаліста в сфері ІТ розуміють як інтегративну характеристику особистості, представлену сукупністю особистісних, професійних та поліпрофесійних якостей, що обумовлюють творче вирішення професійних завдань в ІТ галузі, здатність плідно співпрацювати в різних міжпрофесійних спільнотах. Якість професійної підготовки ІТ-фахівців залежить від ключових факторів (соціокультурних, соціально-економічних, психолого-педагогічних) та закономірностей (результативність підготовки студентів обумовлена освітніми потребами суспільства і особистості, рівень професійної компетентності конкурентоспроможного ІТ-фахівця залежить від потреби суб'єкта освітнього процесу в оптимальному поєднанні інноваційних і традиційних форм, засобів і методів навчання).

Структурними складовими професійної компетентності фахівця в галузі ІТ виступають: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивно-комунікативний компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується такими критеріями: аксіологічний (усвідомлення цінності майбутньої професійної діяльності в області ІТ; адекватне уявлення про майбутнє професійне ІТ-середовище); мотиваційний (мотивація навчальної та професійної діяльності; прагнення до досягнення успіху; потреба у самовдосконаленні); ціннісний (цільова установка на отримання професії; сформованість творчої суб'єктної позиції). Когнітивно-діяльнісний компонент включає наступні критерії: когнітивний (обсяг і якість знань, їх відповідність державним освітнім вимогам); діяльнісний (якість умінь і навичок; володіння технологією розробки ІТ-рішень; інноваційний (володіння методами розробки ІТ-інновацій, впровадження ІТ-проектів). Рефлексивно-комунікативний компонент визначається такими критеріями: рефлексивний

(усвідомлення себе як суб'єкта навчальної та професійної діяльності); самоконтроль (саморегуляція поведінки навчальної і професійної діяльності); комунікативний (володіння способами конструктивного міжпрофесійного і міжособистісного спілкування).

Особистісно-професійний розвиток майбутнього ІТ-фахівця зумовлює раціональний зміст і структурування професійно важливого матеріалу. Технологічне забезпечення процесу формування конкурентоспроможного ІТ-фахівця характеризується впровадженням сучасних педагогічних технологій (технології проектної та спільної діяльності, кейс-технологія), створенням розвиваючого інформаційно-освітнього середовища (електронні та гіпертекстові підручники та навчально-методичні посібники, мультимедійні навчальні програми, засоби комп'ютерного моделювання, розподілені бази даних і бази знань, інформаційно-довідкові системи, віртуальні лабораторії, системи off-line та on-line тестування). Провідними тенденціями професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій є гуманізація, міждисциплінарність, інтегративність, безперервність та ін. Ефективна організація самостійної діяльності суб'єктів освітнього процесу в інноваційному освітньому просторі ВНЗ є ключовим фактором формування професійно мобільних конкурентоспроможних фахівців, що володіють ключовими компетенціями. Міждисциплінарність ІТ-інновацій обумовлює необхідність широкого використання кейс-технології в професійній підготовці ІТ-фахівців, формує аналітичні, проектні, комунікативні, соціальні, креативні навички та самоаналіз. Отже, інноваційне освітнє середовище університету забезпечує ефективне формування ІТ-фахівців як суб'єктів професійної діяльності.

*Тетяна Давиденко,
к. філол. н., м. Київ
Ганна Сорокун,
м. Київ*

Іншомовні лексеми як ознака сучасного мовлення студентів

Процеси змін та оновлення лексики української мови виявляють динаміку лексичних норм і перегляд мовних смаків суспільства, призводячи до появи нових чи заміни лексичних одиниць, які зрозумілі за змістом, доступні за функціонально-стилістичними характеристиками. Особливо виразно це простежено на прикладі збагачення вокабуляру української мови внаслідок запозичень і кальок. Цей процес безперервний і має тривалу історію. Ще Ш. Баллі вказував на важливість контактів того чи того народу з іншими,

зауважуючи, що запозичення завжди були нормальною функцією лінгвального життя. У колі наукових інтересів постійно перебувають семантичний і стилістичний аспекти вивчення мовних одиниць різних рівнів, поглиблений аналіз яких зумовлює потребу по-новому осмислювати і досліджувати ці лінгвістичні явища.

Іншомовні лексеми є невід'ємною частиною у повсякденному мовленні студентів. Досить часто, молодь навіть не прагне знаходити український відповідник тої чи тої лексеми, а просто послуговується іншомовною. У цьому випадку ми не можемо говорити про позитивний вплив на український вокабуляр. Проте й заперечувати чи нівелювати це явище ми також не можемо.

Розглянемо типові випадки вживання іншомовних слів у мовленні студентів.

Основною функцією іншомовної лексики є власне-номінативна, що зумовлено прямою номінацією денотатів, напр.: *Анетта, Гелена, Нік* та ін.

Численними є приклади використання іншомовних слів:

а) при звертанні з вказівкою на їхні міжособистісні стосунки, напр.: *My dear! Darling! My baby! Teddy-bear!*

б) у привітаннях, прощаннях, напр.: *Hi! Salute! Bye-bye! Good bye! Good luck!*

в) у словах ввічливості, напр.: *sorry, please, thank you.*

г) у вигуках, типу *Wow! Yes!*

г) у коротких відповідях на запитання, напр.: *Yes! No! Very good! Nein!*

д) у номінаціях страв та напоїв, напр.: *top-cabernet, top-wine, espresso, tee, coffee, water, poulard a la ficelle, fast food.*

е) при номінації свят, що відзначають за кордоном, напр.: *Boxing Day, Merry Christmas, Halloween, St. Valentine`s Day.*

У мовленні студентів зустрічаються сталі вирази, напр.: *Cherchez la femme! Per aspera ad astra! Fifty-fifty! Tabula rasa! Alma mater!*

Іншомовні лексеми можуть адаптуватися до граматичної структури української мови, напр.: *фейсом об тейбл, кофі-брейки, бой-френди, брайд-груми*. Наведені приклади ілюструють використання англіцизмів відповідно до норм сучасної української мови: іменникам-англіцизмам фейс – face, тейбл – table, кофі-брейки – coffee-breaks, бой-френд – boy-friend, брайд-грум – bride-groom притаманні граматичні категорії роду, числа та відмінка.

Окрім того, іншомовні лексеми можуть використовуватися для створення іронічного чи гумористичного ефекту, напр.: *made in za-bugrom.*

Отже, у типовому мовленні студентів функціонує ряд іншомовних слів, переважно англіцизмів. У писемному мовленні вони, передусім, створюють підґрунтя для

зосередження уваги читача, реалізують прагматичну мету письменників, а саме: увиразнюють творчу оригінальну манеру, демонструють відхід від усталених стереотипів письма, що, на нашу думку, допомагає глибше розкрити задум митців при змалюванні колоритних персонажів чи чужорідного середовища, в якому відбуваються події художнього твору. В усному ж мовленні, з одного боку, спостерігаємо ефект засмічення, тому варто шукати українського відповідника чи уникати їх використання взагалі, а з іншого, якщо говорити про вживання сталих виразів, то це – свідчення інтелектуальної обізнаності мовця.

*Наталія Денисенко
м. Київ*

Відмінності у викладанні англійської мови для специфічних (професійних) потреб і другої іноземної в університеті

Найбільша відмінність у цих двох підходах до викладання полягає у самих студентах та їхніх цілях при вивченні англійської мови для специфічних(професійних) потреб.

По-перше, студенти ВНЗ — це дорослі люди з уже відносно сформованими особистостями і відповідно поставленими цілями. По-друге, прийшовши до університету, вони вже мають відповідний рівень знань, починаючи від Elementary і закінчуючи Advanced. По-третє, вибравши спеціальність, студенти хочуть знати термінологію по своїй професії та спілкуватися і обговорювати теми, що мають безпосереднє відношення до їхньої майбутньої роботи, бажають вільно спілкуватися англійською мовою на професійному рівні.

Володіння англійською мовою на сьогоднішній день важко переоцінити, особливо, якщо це стосується професійного рівня в окремій галузі. Молоді люди чудово розуміють, що володіння мовою дає їм значні переваги при працевлаштуванні, виїзді за кордон для подальшого стажування, не кажучи вже про банальну відмінність у зарплатні та перспективах кар'єрного зростання на підприємстві чи в установі.

Відмінні знання англійської мови є також чудовим підґрунтям для вивчення ще одної мови і, байдуже, романської чи германської групи. Адже більшість слів професійної лексики є відносно співзвучними, так звані International Words. Сучасні вимоги при офіційному виїзді на роботу за кордон з подальшим отриманням громадянства включають знання мови та звичок країни до якої виїжджаєш, при чому це контролюється офіційно владою цієї країни (екзамен на знання мови та деталей побуту і звичок здається в амбасаді іноземної держави в Україні).

Ось чому навчальні програми для вивчення англійської мови за фахом направлені на вивчення мови в контексті, а граматики і фонетика вивчаються по дотичній: з боку граматики – повторення та закріплення граматичних конструкцій, з боку фонетики – коригування вимови.

Вивчення мови за фахом охоплює широкий спектр знань – починаючи від аудиту і закінчуючи сучасними комп'ютерними технологіями чи туризмом. Тому, цей процес має бути не відірваним від реалій, а тісно пов'язаним із майбутньою сферою діяльності студента та інтегрованим у специфіку вивчення.

Різниця у підході до вивчення англійської мови для специфічних професійних потреб і до вивчення мови як другої іноземної базується не тільки на потребах студентів, а й на самій структурі занять: при вивченні англійської мови як другої іноземної чотирьом видам діяльності (аудіювання, говоріння, письмо, слухання) приділяється однакова увага, але в групі, чия майбутня спеціальність, наприклад, “Програмна Інженерія”, викладачем проводиться аналіз поточного рівня студентів для подальшої розстановки пріоритетів для цих чотирьох видів діяльності. Наприклад, найслабшою ланкою є письмо, але на цей вид діяльності методисти не рекомендують приділяти багато аудиторного часу, отже, найкращий вихід – письмові домашні завдання, пов'язані з написанням творів, есе, коротких доповідей англійською мовою. Якщо є прогалини у граматиці, а це, зазвичай, всі види Conditional Sentences, виділяються окремі заняття для закріплення матеріалу. Щоб не втрачати дорогоцінний аудиторний час і не відставати від програми, можна з успіхом проводити ці заняття на консультаціях з англійської мови, що заплановані у навчальному навантаженні викладача.

Врахування цих прогалин у знаннях, поєднане із зануренням у світ термінології майбутньої професії, дає відмінний результат уже після першого року навчання. Ця комбінація є також добре мотивованою, бо те, що студент отримує в навчальній аудиторії, він може з легкістю та впевненістю використовувати у майбутній роботі.

Марина Горюнова
к. філ. н., доцент, м. Київ
Марина Желуденко
к. пед. н., доцент, м. Київ

Формування професійної компетентності засобами іноземної мови за фахом

Історія людства з давніх часів до сьогодення вказує на можливість досягнення успіхів у будь-якої галузі виключно шляхом інтеграції. Сучасна Україна, на шляху до вирішення проблем, звертається до досвіду розвинених країн. Вивчення професійного

досвіду, його аналіз та впровадження стають важливими факторами реформування власної держави.

Шлях до найкращих здобутків людства у всіх сферах пролягає через володіння іноземними мовами, що, у свою чергу, висуває, особливі вимоги до набутих знань та методів викладання іноземних мов. Якщо у загальному значенні іноземна мова розглядається як лінгвістичне явище, за допомогою якого здійснюється іншомовна та міжкультурна комунікація, то іноземна мова за фахом є, перш за все, інструментом розширення професійної компетентності.

Дослідження О. Акмалдінової, А. Гринчишина, Г. Китайгородської, О. Ковтун, Е. Комарова, Р. Мільруд, С. Ніколаєвої та ін. присвячені темі навчання іноземній мові у системі вищої освіти.

На думку багатьох науковців, найважливішим завданням вивчення іноземної мови за фахом є забезпечення переходу від навчального предмета до його практичного застосування з професійною метою.

Окрім того, професійно орієнтоване навчання передбачає вивчення термінології за фахом, читання професійно орієнтованих текстів, ознайомлення із світовими стандартами та новітніми технологіями, вміння перекладати літературу з фаху, а також набуття навичок іншомовної комунікації для ефективного спілкування в професійній галузі.

Основні підходи та методи до викладання іноземних мов за фахом суттєво відрізняються від таких при викладанні іноземної мови як основної. Професійно орієнтований підхід до навчання іноземних мов передбачає оволодіння мовою на основі вже існуючих професійних знань. Г. Панасенко та Т. Акоюн, які мають багаторічний досвід викладання іноземних мов за фахом у Національному авіаційному університеті (м. Київ), у процесі вивчення іноземної мови за фахом надають пріоритетного значення особливостям професійного мислення, основу якого складають навички іншомовного спілкування. Іноземна мова у такому ракурсі є не лише лінгвістичним явищем, а й засобом формування професійної компетентності.

Це означає, іноземна мова інтегрується з основними фаховими дисциплінами та доповнює їх, та посідає проміжне місце між теоретичними та прикладними дисциплінами. Такий підхід до навчання мови передбачає дотримання деяких важливих, на наш погляд, принципів:

- інтеграція базових знань з іноземної мови та фахових знань;
- відповідність навчального матеріалу реальному рівню розвитку відповідної галузі;
- урахування особливостей майбутньої професії;

- розвиток соціокультурної складової мислення засобами іноземної мови;
- досягнення ефективності іншомовної комунікації шляхом встановлення та розкриття міжпредметних зв'язків;
- обізнаність викладача на ринку сучасних підручників у певній професійній галузі;
- використання інтернет-ресурсів для пошуку сучасного лексичного та аудіо-матеріалу.

Окремо варто звернути увагу на взаємодію студента та викладача у процесі набуття іншомовних знань за професійним спрямуванням. Особливістю такого навчання є орієнтація на потреби студентами, але за умов, коли студент сам може виступати експертом з термінології у конкретній галузі. Викладач у такому випадку спрямовує діяльність, акцентує увагу на важливих мовних явищах, а студент уточнює та конкретизує зміст понять та термінів, демонструючи фахові знання. Взаємодія студента та викладача у такому випадку будується на принципах партнерства, що, на нашу думку, має позитивний вплив на весь процес навчання.

Отже, основною метою навчання іноземних мов за фахом є систематичне розширення професійних знань засобами іноземної мови в такому обсязі, який дозволить орієнтуватися у інформаційному полі конкретної професійної галузі, вивчати новітній світовий досвід та водночас забезпечить постійне особистісне та професійне зростання. Фахові знання іноземною мовою розкривають нові можливості для спеціалістів будь-якої галузі, створюють можливості для мобільності, та, у такий спосіб, створюють прозорі умови професійної конкурентоспроможності.

Алла Кирда
к. пед. н., доцент, м. Київ

Розвиток дипломатичного мовлення на заняттях з іноземної мови за фахом

Сьогодні голови держав, урядів та зовнішньополітичних відомств багатьох провідних країн світу закликають до якнайшвидшого розв'язання кризи в Україні та збереження територіальної цілісності нашої держави дипломатичними методами, активізації дипломатичних переговорів і консультацій. Як відомо, одним з основних знарядь зовнішньої політики у досягненні її мети, “зброєю” дипломата завжди була мова.

Дипломатичний підстиль, який майбутні дипломати мають опанувати на заняттях з іноземної мови, на загальностильовому фоні офіційної діловитості “виділяється блоком своїх традиційних жанрів та мовно-композиційними структурами – мовними формулами з цільовими настановами дипломатичної сфери: надувічливості, встановлення і

підтримання контакту, пошуку прямих і обхідних шляхів, виходу з прогнозованих і непередбачених ситуацій тощо” (О. Мацько).

В дипломатичному підстилі відбувається вживання слів у їхньому прямому значенні, однак можуть залучатися і *слова в переносному значенні*. Адже етикетні компліментарні мовні формули мають специфічне призначення – висловити повагу, надати мовленню додаткового ступеня ввічливості: *щиро Ваш, маю за честь, із задоволенням та приємністю...*

На відміну від нейтральної тональності офіційно-ділового стилю, дипломатичне мовлення характеризується *пошанною тональністю*. Компліментарна лексика (протокольні офіційні формули дипломатичної ввічливості) створює особливу тональність дипломатичного документа: *засвідчуючи високу пошану, прийміть запевнення у глибокій повазі, маємо за честь повідомити*. Актуальними для дипломатичних текстів є прикметники, що характеризують ставлення до адресата як до шанованої людини: *високоповажний, високодостойний, вельмишановний*, та якісні прикметники в ролі епітетів на кшталт: *прикрий інцидент, добрі взаємини, глибока повага*, або прислівники з подібним значенням: *прикро довідатися, щиро вдячні, глибоко вражені* тощо. Особливо продуктивно в дипломатичному листуванні використовують такі конструкції: *маю честь + інфінітив (маю честь повідомити, просити, повернути...)* та *дозвольте люб'язно + інфінітив (дозвольте люб'язно подякувати, привітати, запросити...)*.

Однією з найважливіших ознак дипломатичного мовлення, що є його відмінною особливістю, вважають *етикетність*. За допомогою цієї риси дипломатичний підстиль характеризується загальним тоном уваги, доброзичливості до адресата, обережності, коректності й толерантності спілкування. Етикетність дипломатичного підстилю виражається насамперед через спеціальні мовні формули, зокрема формули звертання: *шановний пане + посада, звання, ранг або професія – Шановний пане Посол, Шановний пане Міністре*, до вищих коронованих осіб – монархів та їхніх дружин – *Ваша Величносте*, до спадкоємців (принців, принцес, принців-консортів, великих князів, великих герцогів) – *Ваша Високосте*, до аристократів – *Ваша світлосте, Ваша милість*, до глав держав і урядів – *Пане Президенте, Ваша Високоповажносте, Ваша Високодостойносте*, до Папи Римського – *Святий Отче, Ваше Блаженство*.

Вимога чіткості формулювань у мовленні дипломатів часто замінюється на *ухильність* висловлювань, адже автори дипломатичних документів завжди дотримуються вимог англійського прислів'я “Дипломатія – це вміння висловити найбільш неприємні речі в приємних висловах”. Так, аналогами заперечення у дипломатичних текстах стають

непрямі мовні формули відмови: *Сумніваюсь, що це можливо* – Це не можливо, *Це було б можливо, якби...* – Зараз це не можливо, *Якщо б це зробили, то...* – Це не зробили.

Під час написання тексту ділового документа важливо не лише точно, об'єктивно й достовірно подавати інформацію, а й дотримуватися максимальної стислості, *лаконізму*. Цю рису покладено в основу дипломатичного мовлення, але дещо своєрідно. Щоб зберегти пошанну тональність викладу інформації, дипломати іноді висловлюються багатослівно, вживають безособові конструкції замість активних для пом'якшення вислову: *державою вжито ряд заходів для...*, *урядом розроблено систему важелів впливу на...*, *запропоновано виробити єдиний план...*

На рівні лексики ознакою належності до цього підстилю є високий рівень насиченості текстів *дипломатичною термінологією*, термінологією міжнародного права, стандартизованими мовними зворотами. Серед спеціальної дипломатичної термінології зустрічаємо чимало запозичень: агреман, аташе, консул, екстрадиція. Саме слово “дипломатія” походить від грецького “diploma” (документ, складений удвоє). Частина слів з'явилась у дипломатичній термінології з латини: *ad interim*, *inter alia*, *inter-regnum*, *nuncio*. Деякі – з американської англійської: *chief of mission*, *counsellor*. Багато дипломатичних термінів перейшли в українську мову з французької: акредитація, віза, демарш, дуаен, комюніке, резидент. Деякі вислови дипломатичної практики і сьогодні прийнято вживати французькою мовою: *aide-memoire*, *charge d'affaires*, *p.f. (pour feliciter)* та інші.

Частина термінологічної лексики має розширену семантику: одне із значень багатозначних слів є дипломатичним терміном, наприклад, декларація, нота, імунітет, кур'єр, місія, регламент. Більшість запозичень, що використовуються в іншомовних документах, нині належить до загальноновживаної лексики української мови і виконує функцію дипломатичних термінів лише в дипломатичних текстах: *де-юре*, *де-факто*, *персона нон грата*, *статус кво*.

Суттєвою ознакою дипломатичного мовлення є використання таких стійких словосполучень, як складні назви держав, міжнародних організацій, представництв, офіційних осіб за посадами, рангами, назви дипломатичних установ, дипломатичних документів: *Нота МЗС України у зв'язку з прийняттям Постанови “Про незалежність Криму”*, *Нота протесту у зв'язку з агресією Росії проти України*, *Спільна заява для преси міністрів закордонних справ Франції, Німеччини, Росії та України в Берліні і т.д.*

Нові тенденції у вивченні іноземних мов

В умовах глобалізації іноземна мова, зокрема англійська, стала основним засобом спілкування та налагоджування міжнародних зв'язків, що висуває нові вимоги до вивчення і навчання іноземних мов.

Як ми знаємо, ключовим завданням навчання іноземної мови в немовному середовищі є підготовка двомовних спеціалістів, які могли б вільно спілкуватися з носіями мови або англомовними фахівцями в контенті фаху і навіть мислити іноземною мовою.

Цікавим у цьому сенсі є предметно-мовне інтегроване навчання, запропоноване Девідом Маршем і Анне Мальєрс (Фінляндія) ще у 1994 році - метод поєднання двох дисциплін – іноземної мови і спеціальності, який базується на принципі «занурення в мову» як оптимальний шанс для студентів використовувати отриманні знання та навички з іноземної мови, а не вивчати її для майбутнього використання. Такий підхід відкриває великі можливості для широкого кола студентів, розвиває мотивацію та впевненість студентів у вивченні іноземної мови за принципом «можу зробити», не потребує збільшення академічних годин, що є актуальним для технічної школи.. Інтегроване навчання передбачає, насамперед, вивчення субмови спеціальності для фахового спілкування, що робить лексичні та граматичні мовні явища особливо пріоритетними.

Методика базується на, так званих, «4Ц»:

– Зміст (Content) – оволодіння знаннями, навичками та вміннями з предмету, що сприяє розвитку міжпредметних зв'язків. Наприклад, студенти вивчають логістику, менеджмент, банківську та бухгалтерську справу в межах одного модуля.

– Спілкування (Communication). Методика передбачає скорочення часу мовлення викладача і збільшення часу мовлення студентів, що дає можливість останнім практикувати діалогічну і монологічну мову для розвитку мовно-мисленнєвих навичок в диспутах, дискусіях, «круглих столах» тощо.

– Сприйняття (Cognition) – розвиває мисленнєві навички як невід'ємного процесу вивчання іноземної мови. Прикладом можуть бути завдання для аналітичного або критичного читання, письма, виступи на студентських конференціях з доповідями.

– Культура (Culture). Культурологічні знання з метою формування позитивного відношення до інших культур та їх порівняння з власною культурою.

Щоб досягти вищезгаданих цілей викладач повинен ретельно підбирати навчальний матеріал не лише з предмету, але й акцентувати увагу на лексичні на граматичні

структури в ньому та розробляти вправи і завдання на активізацію всіх видів мовленнєвої діяльності (мовлення, письмо, аудіювання), завдання на самостійну і творчу роботу, наприклад, підготовка презентацій.

Звичайно, успішне впровадження методу предметно-мовного інтегрованого навчання залежить не лише від оснащення навчально-методичними комплексами з предмету, але, в першу чергу, від кваліфікації викладача, рівня знань студентів та їхньої мотивації.

Як цього можна досягти:

1. Необхідно розпочинати вивчення іноземної мови на ранньому етапі.

2. Змінити підхід до культури викладання, зосередившись на місцевій, національній та міжнародній культурі, а не лише на культурі англомовних країн, якщо цього не передбачено.

3. Підвищувати рівень кваліфікації викладачів іноземної мови з лінгвістики, методики викладання та міжкультурної компетенції для забезпечення їхньої конкурентоспроможності і постійного професійного росту від початку кар'єри до її завершення, а не лише зосереджуватися на носіях мови.

4. Популяризувати впровадження методики навчання з використанням електронних технологій, що сприятиме більш гнучкому та мобільному доступу до знань завдяки широкому використанню планшетних пристроїв та смартфонів.

5. Забезпечити тісну взаємодію між студентом - викладачем на заняттях та в позакласній роботі. Одним з прийомів є ігрофікація (gamification), тобто отримання постійного вимірного зворотного зв'язку між студентом та викладачем (ами) для динамічного корегування користувачької поведінки і, як наслідок, швидкого засвоєння усіх функціональних можливостей поетапного заглиблення користувача в більш тонкі моменти вивчення мови.

Аналізуючи досвід використання різноманітних форм інтегрованого навчання дозволяє зробити висновок щодо ефективності методу як альтернативи дорогим методам мовного занурення, що практикується у навчанні а кордоном.

*Людмила Кучерява
к. філол. н., доцент, м. Київ*

Розвиток комунікативних навичок студентів немовних ВНЗ

Метою навчання іншомовної комунікації студентів технічних та економічних спеціальностей є вміння застосовувати студентами знання з іноземної мови, отримані на

заняттях з іноземної мови і релевантні для професійних та повсякденних комунікативних потреб.

В результаті того, що групи студентів старших курсів не діляться для занять з іноземної мови і налічують, як правило, 20-30 осіб, та студенти зосереджені на вивченні матеріалу суто для того, щоб успішно скласти залік або екзамен, і вмінні працювати з технічною літературою, комунікативні навички на практичних заняттях застосовуються лише при читанні та переказі текстів. Це призводить до некомпетентності студентів у реальних комунікативних ситуаціях.

Для розвитку комунікації з практичної точки зору необхідно на кожному занятті застосовувати суспільно-політичні матеріали, що охоплюють різні сфери життя. Викладач може роздати кожному студенту невеликий текст з даної тематики. Завдання полягає в тому, що після читання свого тексту, студенти, які працюють парами, повинні переказати один одному інформацію, вживаючи слова, які вони запам'ятали. Потім, з метою заощадження часу, можна запитати лише декількох студентів переказати інформацію, почуту від свого партнера. Метою такого завдання є передача змісту інформації, оскільки звичайна комунікація повинна бути швидкою, увага мовця має бути зосереджена в першу чергу на тому, що він говорить, а не на тому, як він говорить.

Крім індивідуальних текстів на практичному занятті можна запропонувати тему для обговорення. Наприклад, якщо підібрано текст про куріння, завданням може бути зробити резюме тексту. Після цього, кожній групі з 3-4 студентів можна запропонувати рольову гру з теми куріння. Одній групі запропонувати відтворити інтерв'ю журналіста з декількома споживачами, що купують сигарети в магазині (завданням є обговорення шкоди куріння для здоров'я). Другій групі – обговорити причини, з яких люди курять і які переваги, на їхню думку, мають від куріння. Третя група відтворює ситуацію, в якій друг переконує іншого друга почати курити. Четверта група може обговорювати «за» та «проти» заборони куріння в громадських місцях.

Хоча комунікативна діяльність на практичних заняттях зокрема заснована на текстах, потрібно забезпечувати студентів можливістю говоріння й одночасно мотивувати їх. Для цього слід підбирати цікаві та не складні теми, що викликають дискусію і допомагають подолати страх говоріння. Темі для обговорення викладач може підбирати з огляду на інтереси студентів: розкішне весілля (студентам запропонувати уявити своє весілля і висловити думку щодо розкішного весілля); романтичні стосунки; проблеми навколишнього середовища; сучасне мистецтво тощо.

Беручи до уваги спеціалізацію студентів викладач також може підібрати тексти та теми для обговорення у професійних ситуаціях.

Мова і мислення: філософські аспекти

У контексті іншомовної підготовки фахівців з вищою освітою актуальним є питання необхідності формування у них фахового лінгвістичного мислення. Це поняття відображає взаємозв'язок мови і мислення, який став предметом численних філософських досліджень. Філософські концепції, які трактують співвідношення мови і мислення, можуть бути представлені таким чином: як ті, які ототожнюють мову і мислення; ті, що трактують мову і мислення як незв'язані поняття; ті, які обґрунтовують “єдність” мови і мислення; ті, які розглядають різні форми мислення в їх відношенні до мови; ті, які розглядають співвідношення логічних і мовних категорій.

Неопозитивісти Р.Карнап, М. Шлік, Л. Вітгенштейн ототожнювали логіку (тобто мислення) з синтаксисом. Розглядаючи синтаксис як комбінування умовних мовних знаків, Р. Карнап приходив до висновку, що кожен може створювати свою логіку, тобто свою форму мови на свій розсуд. Оскільки ж мови різних народів мають різний склад, різний синтаксис, то і мислення цих народів виявляється різним.

Інші філософи вважали, що в кінцевому підсумку мова і мислення – дві незалежні сутності, і що вираження мислення за допомогою мови лише спотворює його. “Думки вмирають в ту хвилину, коли втілюються в слова”, – зазначав А. Шопенгауер. Е. Дюрінг писав: “Хто здатний мислити тільки за допомогою мови, той ще не випробував, що означає абстрактне і справжнє мислення”.

К. Маркс і Ф. Енгельс підкреслювали єдність мови і мислення. Мова і мислення тісно пов'язані між собою з самого виникнення: “подібно свідомості, мова виникає лише з потреби, з нагальної необхідності спілкування з іншими людьми”.

Деякі науковці розглядають питання про співвідношення мови і мислення, виходячи з ідеї про множинність форм мислення і, відповідно, різного характеру зв'язку цих форм з мовою людини. Розрізняють абстрактне мислення – мислення абстрактними поняттями і конкретне (в інших термінах – практичне, образне, наочно-дієве), тобто мислення конкретними образами, безпосередньо включене в практичну діяльність людини.

Л.С.Виготський вважав, що існує мислення немовленнєве, куди він відносив інструментальне і технічне мислення “і взагалі всю область так званого практичного інтелекту”. Б.А.Серебрєнніков, крім абстрактного мислення, виділяв ще наочне, образне, практичне, лінгвокреативне, вербально-понятійне, пошукове і редуковане мислення. Очевидно, що питання про зв'язок мислення з мовою стосується переважно абстрактного мислення, адже інші види мислення з мовою не пов'язані.

У науці розглядається також питання про співвідношення розумових категорій – поняття і судження – з мовними категоріями – словом і реченням. Починаючи з Аристотеля, наука аж до 19-го століття виходила з ідеї про тотожність цих категорій: слово розглядалося як мовне втілення поняття, а речення – як втілення судження. Форми логічного мислення таким чином фактично ототожнювалися з мовними формами їх вираження. Нині стала очевидною неможливість ототожнення поняття і слова, думки і пропозиції.

Отже, проаналізовані філософські концепції про взаємозв'язок мови і мислення дають можливість краще зрозуміти сутність поняття фахове лінгвістичне мислення. Методичні основи його формування є перспективою наших подальших наукових досліджень.

*Олександр Лагодинський
к. пед. н, доцент, м. Київ*

Психологічна готовність як необхідна умова успішного фахового іншомовного спілкування майбутніх воєнних дипломатів

Психологічна готовність відіграє важливу роль у фаховому іншомовному спілкуванні майбутніх воєнних дипломатів, адже виконання ними своїх фахових завдань передбачає напружену комунікативну діяльність в умовах іншомовного середовища. Проте, питаннями формування психологічної готовності таких фахівців в ході їхньої іншомовної підготовки не приділяється належної уваги як в практичному, так і теоретичному плані. Вважається, що достатньо вивчити іноземну мову і це вже забезпечить можливість ефективної комунікативної взаємодії з іноземцями. Практика воєнно-дипломатичної діяльності свідчить про зворотне: воєнні дипломати мають бути готовими до іншомовного спілкування саме психологічно.

Нами визначено, що психологічна готовність до фахового іншомовного спілкування майбутніх воєнних дипломатів являє собою стійке, складне, багатоаспектне, динамічне психічне утворення, яке передбачає єдність та взаємозв'язок мотиваційного, когнітивно-операційно-діяльнісного та професійно-якісного компонентів, що характеризують здатність особистості воєнного дипломата ефективно виконувати фахові завдання в умовах іншомовного середовища.

Мотиваційний компонент готовності передбачає загальне спрямування фахівців воєнно-дипломатичної служби до свідомо визначеної мети, яка полягає у постійному прагненні до успішного фахового іншомовного спілкування, удосконалення рівня

іншомовної мовленнєвої діяльності для виконання фахових завдань, навіть якщо при цьому доведеться долати різноманітні труднощі і перешкоди. Визначальним елементом цього компоненту є мотиви. Саме мотиви сприяють активності, визначають конкретну спрямованість і поведінку людини. Основою мотивації людини до будь-якої діяльності є потреби. Задоволення потреб у фаховому іншомовному спілкуванні воєнних дипломатів пов'язано з необхідністю виконання фахових завдань в інтересах національної безпеки України.

Когнітивно-операційно-діяльнісний компонент охоплює іншомовну комунікативну компетентність, яка забезпечує ефективність фахового іншомовного спілкування. Ми її розглядаємо як складову фахової компетентності майбутніх воєнних дипломатів, тобто складне інтегральне, інтелектуальне, фахове та особистісне утворення, яке формується в процесі їх фахової підготовки та проявляється, розвивається та вдосконалюється в ході виконання фахових завдань на рівні творчості, майстерності та індивідуального стилю діяльності.

Професійно-якісний компонент передбачає наявність у фахівців необхідних морально-ділових якостей та здібностей до вивчення іноземних мов.

Така структура психологічної готовності є найбільш оптимальною і забезпечує ефективне іншомовне спілкування майбутніх воєнних дипломатів. У перспективі необхідно розробити модель її формування.

*Галина Максимович
г. Киев*

Пути увеличения эффективности самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка

Иностранный язык в неязыковом вузе является способом улучшения образования, профессиональной компетентности студентов в пределах узкой специализации. Современная высшая школа призвана не только предоставлять студенту возможность вооружиться крепкими, оперативными знаниями, но и привить ему навыки учиться самостоятельно. Преподаватель планирует, направляет, координирует и контролирует самостоятельную деятельность студентов, что создает условия для их образовательной деятельности, организывает, активизирует ее, усовершенствуя информационно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов. Работа может быть выполнена студентами самостоятельно как на занятиях иностранного языка, так и вне стен вуза, т.к. главной целью самостоятельной работы является формирование

самостоятельности студента в принятии решений, формирование его учений, знаний, навыков посредством содержания и методов всех видов учебных занятий.

Выделяют следующие формы занятий по иностранному языку: аудиторное занятие, лабораторное и факультативное занятия, как вид внеаудиторной учебной работы как органическое продолжение аудиторных занятий; занятия по иностранному языку вне программы. Составляющей каждой из перечисленных форм работы по иностранному языку должна быть самостоятельная работа. Самостоятельная работа, ее эффективность в большей степени зависит от выбора и объединения дидактических средств, которые, воздействуя на зрение, слух, прикосновение студентов, облегчают им непосредственное и прямое познание действительности. Не воздействуя на конечные результаты учебно-воспитательного процесса, они способствуют повышению эффективности методов обучения, обогащая их. Дидактические способы являются составляющей организационно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов.

В процессе организационного и методического обеспечения самостоятельной работы студентов преподавателю необходимо: составить перечень необходимых умений и навыков, разработать необходимые профессионально-ориентированные задания; определить требования к самостоятельной работе студентов;

составить план работ; осуществить информационно-методическое обеспечение работы студентов учениками, учебными пособиями, методическими рекомендациями и указанными, справочными материалами, таблицами, схемами, диаграммами и т.д.; предоставить необходимую информацию о методическом обеспечении, проверить наличие таких источников информации, как текстовые материалы (книги, брошюры, газеты, журналы), графические материалы (чертежи, схемы, диаграммы, таблицы), аудиовизуальные средства (звукозаписи, кинофильмы, видеофильмы), программные продукты. Все эти материалы должны быть подобраны с учетом профориентации и должны обеспечивать все виды занятий.

Использование компьютера также создает условия для выработки навыков и учений работать самостоятельно, дает возможность осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход как при выборе материала, так и в работе отдельных студентов; способствует расширению и углублению знаний по специальности, демонстрируя студенту необходимость глубоких знаний иностранного языка, без чего невозможно получение профессиональной информации.

Несистемность самостоятельной работы и ее эпизодичность относительно содержания, количества и формы, несоответствие учебным возможностям студентов.

Переваги використання мультимедійних дистанційних курсів у навчанні іноземної мови. Точка зору студентів

У теперішній час стрімких змін та постійного зростання потоків інформації є закономірним інтенсивне використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання у роботі зі студентами. Аналіз педагогічної практики свідчить, що тенденція навчання чітко розвивається у напрямку змішаного навчання (“blended learning”) – поєднання традиційного (роботи в аудиторіях) та дистанційного навчання, до якого відносять і обговорення за допомогою електронної пошти, інтернет-конференцій тощо. При цьому головним завданням залишається наявність і розробка навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студентів: електронних підручників, посібників, тренінгових програм тощо. Ефективним засобом у навчанні іноземної мови є створення таких інформаційних ресурсів системи дистанційного навчання як мультимедійний навчальний курс.

Як інструмент для створення дистанційних курсів для студентів особливою популярністю користується платформа Moodle (сайт <https://moodle.org/>). Зручна у використанні, функціональна, система надає широкі можливості для використання мультимедіа (відео- та аудіоматеріалів, презентацій, рисунків) та пропонує такі інструменти, як вікі, блог, чат, форум, глосарій, анкета тощо. Важливим є те, що викладач може змінювати час виконання тестових завдань, кількість спроб, варіювати завдання, дати право вибору завдання студенту.

Розроблення та впровадження нами мультимедійного дистанційного курсу «Англійська мова для майбутніх інженерів» для студентів 3-4 курсів технічних факультетів НТУУ «КПІ» за допомогою платформи Moodle в Українському інституті інформаційних технологій в освіті НТУУ «КПІ» дозволило виявити переваги використання таких засобів навчання з точки зору студентів.

Зазначимо, курс складається з п'яти модулів, підсумкового тесту та довідкового матеріалу. Кожний модуль включає завдання з аудіювання, розуміння прочитаного матеріалу, глосарій, лексико-граматичні завдання, написання ділової кореспонденції. Теми професійно-орієнтованого спілкування щодо специфіки роботи інженера розкриваються в контексті діяльності реальних енергетичних компаній, що сприяє формуванню мотивації у навчанні іншомовного спілкування.

Робота над завданнями курсу проводилася у двох режимах: початковому (студенти мали можливість побачити правильні відповіді після виконання завдання) і тестовому. По

завершенні виконання завдань на форумі та в анкеті студенти висловили свої враження від курсу, зазначили найцікавіші та найкорисніші для них види роботи, надали рекомендації іншим студентам, які будуть виконувати завдання курсу в майбутньому. Так, студенти високо оцінили можливість самоконтролю і самокорекції виконаної роботи у навчальному режимі, реалізації індивідуального підходу; вони зазначили, що обмеження кількості спроб та часу тільки сприяли мобілізації їхніх інтелектуальних ресурсів та зацікавленості у навчанні. Студенти порівняли виконання завдань у системі Moodle із грою, що є принциповою відмінністю курсу від традиційної збірки вправ для навчання іноземної мови. Основними перевагами роботи над курсом студенти назвали такі (наводимо слова студентів): «пов'язаність змісту курсу зі спеціальними дисциплінами», «велика кількість цікавих тем, професійної лексики для засвоєння», «миттєва перевірка завдань у тренувальному режимі», «можливість виконання завдань в будь-якому місці, у зручний час», «цікавість і змістовність», «можливість самостійного планування роботи», «це – незвичайний курс, вносить цікавинку у навчання».

Більшість студентів висловили думку, що використання мультимедійних навчальних курсів у підготовці майбутніх інженерів може стати ключовим поєднанням нових технологій, фахової інформативної наповненості та ефективних умов навчання.

Еліна Мірошниченко
к. пед. н., доцент, м. Кривий Ріг

Принципи системної диференціації та інтеграції у формуванні англомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні і письмі студентів економічних спеціальностей

Сучасний погляд на диференціацію як проблему створення сприятливих умов для оволодіння ІМ на основі розвитку індивідуальності (Якиманська І. С., 2011) зумовлює необхідність інтегративного підходу до диференційованого навчання ІМ, який в нашому дослідженні є основою для розроблення особистісно-орієнтованої технології формування АПОКГІП студентів економічних спеціальностей.

Поняття особистості є високо інтегрованим утворенням, в якому диференціюються і інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності і спілкування з іншими людьми. На сучасному етапі одним із пріоритетних напрямів у теоретичній і експериментальній психології індивідуальних відмінностей є аналіз взаємодії між психофізіологічними

особливостями, психологічними рисами особистості і умовами розвитку (Єгорова М. С., 2014; Льїн Є. П., 2011; Корнілова Т. В., 2013; Лібін О. В., 2008; Loehlin J. C., Martin N. G., 2013; Revelle W., Condon D. M., 2015 та інші). Це зумовлює необхідність системного підходу до формування АПОКГіП і визначення різних витоків варіативності.

У визначенні основних теоретичних позицій формування АПОКГіП ми керуємося принципами системної диференціації і інтеграції психологічних структур як відображенні загального закону розумового розвитку [1]. Відповідно до цього закону субстратом психічного розвитку є ментальні психологічні структури суб'єкта як носія його досвіду, знань і інтелекта, як основи мислення і творчості. Розвинені, складні, добре розчленовані і упорядковані структури, що уможливають глибокий, багатоаспектний і гнучкий аналіз і синтез перцептивної і семантичної інформації, розвиваються з простих, нерозчленованих, глобальних структур шляхом їхньої поступової, багатократної диференціації і наступної інтеграції. У зв'язку з цим особливого значення під час формування АПОКГіП набуває когнітивна диференціація, а саме диференціація когнітивних стилів студентів, що детермінують індивідуальні форми репрезентації дійсності в пізнавальній сфері і когнітивні стратегії навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння АПОКГіП.

Принципи системної диференціації і інтеграції розповсюджуються не тільки на когнітивну диференційованість, вони, наприклад, як доведено експериментально в дисертаційних дослідженнях, визначають і розвиток спеціальних здібностей (Заваліна В. І., 1998; Логанова І. О., 2001; Волкова О. В., 2011).

У контексті пропонованого дослідження принципово важливим є положення сучасної когнітивної психології про взаємозв'язок когнітивної диференційованості і креативності (Холодна М. О., 2012, 2014; Smith S. M., Ward T. B., Finke R. A., 1995). Вбачається, що визначення їхніх проявів уможливує більш цілеспрямований вплив на формування особистості і ефективне формування АПОКГіП.

Актуальним у цьому зв'язку є розроблення технології формування АПОКГіП студентів економічних спеціальностей на основі урахування когнітивних стилів і рівня креативності студентів. При цьому вони розглядаються не як сукупність особливих властивостей, що відрізняється від протилежної сукупності як характеристики типовості людини, а як особливий характер зв'язків на основі принципів системної диференціації і інтеграції.

Список використаних джерел:

1. Дифференциально-интеграционная теория развития. Кн. 2 / Сост. и ред. Н. И. Чуприкова, Е. В. Волкова. – М.: Языки славянской культуры: Знак, 2014. – 720 с., ил. – (Разумное поведение и язык. Language and Reasoning).

Досвід використання методики CLIL в професійній мовній підготовці магістрів гуманітарного профілю

Іноземна мова виступає важливим засобом реалізації основних положень Болонського процесу та приєднання до Європейського простору вищої освіти. Гарний рівень володіння іноземною мовою за фахом дає можливість магістрам приймати участь в програмах академічної мобільності, у міжнародних наукових конференціях, підвищує конкурентоспроможність працевлаштування. В рамках реалізації концепції вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університеті для магістрів викладається курс «Професійно-орієнтований практикум іноземною мовою». Метою викладення навчальної дисципліни є підготовка магістрів до ефективної комунікації іноземною мовою у їхньому академічному, науковому та професійному оточенні.

Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning – CLIL) є однією з успішно застосовуваних у викладанні іноземної мови професійного спрямування. Методика дає можливість об'єднати вивчення іноземної (англійської) мови та спеціального предмета, тобто розширити загальноосвітній простір та сприяти професійному становленню магістрів.

Збалансована програма навчання іноземної мови інтегрує різні компоненти мовної програми – слухання, говоріння, читання і письмо. Завдання методики CLIL полягає в тому, щоб сприяти розвитку ефективної комунікації, в ході якої особлива увага приділяється цілеспрямованому використанню іноземної мови для вирішення професійно-орієнтованих проблем. Вибір тем та завдань курсу визначається специфікою майбутньої діяльності магістрів. На кожному занятті магістри вивчають теоретичні та практичні аспекти фахової тематики через читання, письмо і усне спілкування.

Для успішного застосування методики важливо дотримуватися певних правил. Навчальний процес необхідно планувати і організувати, виходячи з принципів 4-х С – Content / Communication / Cognition / Culture (Coyle, 2010). Викладачу важливо визначити *предметний зміст* кожного заняття та розробляти або підбирати якісні матеріали, засоби наочності та автентичні тексти. Гарним ресурсом для магістрів гуманітарного профілю є доступні в мережі Інтернет лекції професійно-орієнтованої тематики іноземною мовою – наприклад, ресурс TED: Ideas worth spreading (www.ted.com). Розвиток *комунікативних навичок* відбувається як результат застосування інтерактивних методів ведення дискусії (дебати, групове обговорення тощо). *Когнітивні навички* пов'язані з плануванням, оцінюванням практики навчання, використанням мови для аналізу та отриманого знання і

планування подальшого навчання. Практичні роботи з курсу «Професійно-орієнтований практикум іноземною мовою» орієнтовані на дослідницьку та наукову діяльність магістрів. Так, виконання магістерських робіт вимагає від автора вміння вести науковий пошук, розпізнавати професійні проблеми, знати загальні методи і прийоми їх вирішення, при цьому ознайомитися як з вітчизняним, так і зарубіжним досвідом. Серед завдань з курсу є такі: пошук актуальної англійської літератури за темою наукового дослідження та її опрацювання, пошук, аналіз та створення бази даних корисних для фаху Інтернет-ресурсів іноземною мовою та інші. *Культура* підтримка рідної мови і культури, ідентичності, поваги до інших культур і виховання мультикультурності.

Для оцінки та самоаналізу занять за методикою інтегрованого навчання викладачу рекомендовано використовувати перевірочний лист (CLIL unit checklist).

Наталія Муркіна
м. Київ

Проблема формування мотивації навчальної діяльності студентів

Зростаючі темпи життя і рівень конкуренції на ринку праці не дають легких можливостей досягнення успіху. Високі вимоги, що висуваються до людини сучасним суспільством, зумовлюють розвиток його конкурентоспроможності як здатності мобілізувати всі ресурси, придбані або дані йому природою, і умінні зосереджувати свої зусилля в потрібному напрямку для досягнення мети. Нова освітня парадигма як пріоритет вищої освіти розглядає орієнтацію на інтереси особистості, на становлення ерудиції, компетентності, розвиток творчих здібностей і загальної культури, висуваючи у центр уваги студента як активного суб'єкта, що здобуває освіту у формі "особистісного знання". Стає природним вимога пов'язана не тільки з умінням вчитися і переучуватися, але і бути готовим до випробувань, до використання знань у нестандартних ситуаціях, до неодноразової зміни своїх уявлень, світогляду, світовідчуття, безперервної освіти протягом життя.

Важливим напрямом модернізації освіти є формування мотивації студентів. Навчальна мотивація являє собою систему спонукань, що викликають активність студента і визначають спрямованість і характер навчальної діяльності, у структуру навчальної мотивації включені безпосередньо-спонукаючі мотиви, основані на емоційних проявах особистості, перспективно-спонукаючі мотиви навчальної діяльності, засновані на розумінні значущості знання взагалі і навчального предмета зокрема, інтелектуально-спонукаючі мотиви, які базуються на одержанні задоволення від самого процесу пізнання.

Існує дві категорії мотивів навчання, які мають свою специфіку на різних вікових етапах дитини, одна з яких пов'язана зі змістом самої учбової діяльності і процесом її виконання, інша категорія мотивів відображає відносини дитини з навколишнім середовищем. Для успішного здійснення навчальної діяльності, необхідно, щоб розвивалися обидві вищезгадані категорії мотивів. Оскільки зараз цінністю стають не знання, освіта в цілому, а сам факт наявності диплома. Крім того, наголошується, що в процесі навчання у вузі сила мотиву навчання і освоєння обраної спеціальності знижується. Позитивна мотивація студентів до навчання сприяє забезпеченню успішного оволодіння знаннями і вміннями, може виступати в ролі компенсуючого чинника у випадку недостатньо високих здібностей. Відсутність навчального мотиву у студента або його низька вираженість навіть при високому рівні розвитку здібностей не може привести до значних успіхів у навчанні. Однак мотиви лише створюють можливість успішності навчальної діяльності, так як те, якою мірою вони будуть реалізовані, залежить від процесів визначення цілей - постановки кінцевих і проміжних цілей навчальної діяльності.

Універсальним інструментом аналізу, планування і контролю успіхів людини на кожному етапі його життєвого шляху виступає життєвий план як вищий рівень спрямованості особистості, послідовна сукупність включених у життєву перспективу цілей, що обумовлюють довгостроково зберігання в часі мотивації поведінки. Життєвий план являє собою конкретизацію етапів життєвого самовизначення, включає в себе постановку цілей щодо майбутніх подій у житті індивіда на основі загальної і професійної спрямованості особистості і прояв себе як суб'єкта власного життєвого шляху. Життєві плани конкретизують самовизначення особистості, надають йому діяльнісний і цілеспрямований характер, що особливо важливо для студентів, так як дозволяє їм зосередитися на навчальній діяльності для більш раціонального використання власних ресурсів. Відмінною особливістю життєвого плану є його усвідомленість і раціональність, життєві плани детермінують особистісну активність, перетворюючи можливості в дійсність. Для цього існують різні функції: спонукальна функція полягає в активній зміні (і поліпшенні) особистісного життя; регулятивна функція життєвого плану забезпечує уміння справлятися з важкими життєвими ситуаціями для досягнення планової мети; направляюча функція дозволяє у найважчих ситуаціях, максимально реалізувати себе; дослідницька функція базується на оперуванні ідеальними моделями, не доступними для перевірки; регулятивна функція життєвих планів дозволяє враховувати конкретні умови, відбирати результативні варіанти, послідовність, темпи і терміни дій.

Розвиток іншомовної мовленнєвої діяльності студентів ВНЗ за допомогою методу тренінгів

Сучасний економічний та політичний стан України, поглиблення її зв'язків з країнами Європи та Америки змінили вимоги суспільства до кваліфікованого працівника. Вивчення іноземних мов стало нагальною потребою будь-якої професійної діяльності, отже з'явилася необхідність пошуку нових, більш продуктивних методів навчання іноземної мови, які б за короткий час допомогли студентам вищих навчальних закладів підготуватись до іншомовного спілкування в рамках своєї професії.

Одним з таких методів є нетрадиційний для системи освіти метод тренінгів. Вже довгий час цей метод проявляв себе як дієвий спосіб покращити навички спілкування на теренах психології та соціології.

Тренінг (від англ. *to train* – навчати, виховувати) – метод активного навчання, спрямований на розвиток знань, умінь та навичок в певній сфері діяльності, головною метою якого є розвиток компетентності міжособистісної і професійної поведінки у спілкуванні.

Заняття з використанням методу тренінгу – це імітація професійної діяльності або ситуацій, які можуть виникнути під час цієї діяльності та для розв'язання яких потрібно володіти певними мовленнєвими навичками.

Заняття-тренінг поєднує у собі різні комбінації як традиційних, так і новітніх методів і прийомів навчання: словесних, демонстраційних, практичних, ігрових та інформаційно-комунікативних. На підготовчому етапі вдалим буде використання методу асоціацій, постановки проблемних запитань або ситуацій, метод «мозкового штурму», міні-дискусії та інших. Їхньою головною метою буде підготовка студентів до спілкування за темою, актуалізація опорних знань та визначення основних проблем та завдань, над якими студенти будуть працювати під час основної частини заняття. До основних методів належать міні-лекція, рольова гра, відео та аудіо аналіз, групова дискусія, метод кейсів, ділова гра, метод проектів, робота з мережею Internet, тощо.

Використання методу тренінгів дозволяє вирішити одразу декілька проблем, пов'язаних із розвитком мовленнєвої діяльності студентів:

1) мотивація – студенти чітко розуміють, для чого їм потрібно виконувати завдання, як це їм знадобиться у майбутньому, на якому етапі професійної діяльності можуть бути застосовані ці мовленнєві структури;

2) відсутність автентичного середовища – так як тренінги по суті є діловою грою, де всі учасники уявляють себе зануреними у професійну діяльність, вирішуючи проблеми або ситуації, які б могли виникнути на роботі. Водночас вони занурюються і у мовне середовище, так як всі спілкуються виключно іноземною мовою, щоб не порушувати правил гри;

3) подолання мовного бар'єру – під час роботи над певною ситуацією всі учасники процесу виконують певну роль. Студентам з більш досконалим рівнем володіння мовою можна доручити складніші ролі, але й слабкіші студенти не залишаться без уваги. Під час тренінгів немає правильних, чи неправильних відповідей, кожен висловлює свою думку на тому рівні, на якому він може це зробити. Рівень висловлювання не є суттєвим, адже головна задача – долучити всіх до спілкування;

4) одноманітність практичних занять – тренінги – це творчий процес, як викладача, так і студента. На тренінгах перед студентами постає певна задача, вирішувати яку кожен буде по-своєму: одному буде достатньо прочитати текст або статтю за темою, подивитись відео або послухати аудіо матеріали, щоб висловити свою думку, а комусь доведеться попрацювати вдома над лексичним і граматичним матеріалом. Головна перевага в тому, що студент сам обирає для себе метод підготовки.

Тренінги з іноземної мови націлені на допомогу студентам, чия професійна діяльність буде пов'язана з різними ситуаціями спілкування, і повинні допомогти їм оволодіти необхідним набором мовленнєвих кліше, які вони зможуть використати у подібних ситуаціях в реальному житті.

Svitlana Nohovska
Kyiv

Role-playing games as a factor of student motivation in foreign language learning

The knowledge of foreign language plays a significant role in the European integration process. At present, social development requires a high level of teaching the foreign language for specific purposes in higher educational institutions.

The students' game activity is the means of communication and one of the most effective types to maintain the interest in mastering English. Role-playing game is the simulation of the imaginary role; it is one of the means to vary the types of students' oral interaction in educational environment as well. In technical colleges, this aim is rather complicated, as there are determined specific aspects of these educational institutions. These aspects are defined as vocabulary study, grammatical forms revision, genre aspect viewing, etc.

Role-playing game, as a form of the speech situation organization, helps students to overcome the natural discomfort and the communication barrier when speaking on professional topics. There are four distinguished styles in presenting the speech situation:

- improvisation on the theme known in advance;
- impromptu on a short plan or without it;
- literal presentation of information learned by heart;
- the report reading.

Improvisation on a given theme in advance and impromptu on short plan or without it allow students easily communicate and express their thoughts, ideas, and feelings in a foreign language.

The structure of the basic professional educational situation comprises five components: 1) a subject and a sender; 2) an object (a subject of a conversation); 3) a subject and a recipient; 4) a subject's relation to an object; 5) terms of a conversation. The partners in the educational communication are students and a lecturer. Actually, the range of the useful language contacts comprises the following points: a) a lecturer – an audience; b) a student – an audience; c) a lecturer – a student; d) a student – a student. By simulating and using these situations in individual and group communications, the lecturer creates and maintains in educational environment such a psychological atmosphere that allows the student actively communicate on professional matters in a foreign language.

The involving role-playing game in studying the foreign language for specific purposes engages students into learning process; enhances the students' creation and imagination, thus providing them the opportunity to apply in practice acquired knowledge; expands the knowledge and comprehension in conversational speech; demonstrates communication skills, etc. This influences the formation and the growth of their intellectual and communicative abilities, and hence, it provides a powerful background for the students' personal potential implementation.

Наталя Огородник
к. пед. н., доцент, м. Херсон

Про дискурсивний підхід до формування професійної мовної особистості

Нові освітні парадигми XXI століття зумовили оновлення й переорієнтацію цілей та змісту мовної освіти. Однією з найпомітніших ознак сучасної лінгводидактики є бурхливий розвиток функціонально-комунікативних досліджень, у межах яких органічно поєднується вивчення мовних процесів і різноманітних виявів людини. Науковці констатують перехід від структурно-семантичного підходу, об'єктом уваги якого була

власне мова, її система та структура, до нового когнітивно-дискурсивного підходу, за яким на перший план виступає людський фактор у мові і проголошується необхідність вивчення не стільки самої мови, як людини, котра нею користується. Термін «мовна особистість» набирає все більшого поширення. Мовна особистість – багатокомпонентний структурно-впорядкований набір мовних здібностей, умінь і компетентностей, що відбиваються у мові особистості та у її дискурсі.

Дослідження природи мовної особистості є одним з пріоритетів антропоцентричного підходу, у руслі якого об'єктом уваги науковців стають також особливості мовленнєвої поведінки особистості у професійному середовищі, точніше, у професійному дискурсі. Цілком закономірно, що за умов розширення міжнародних, міжособистісних та міжмовних контактів вивчення мовної особистості у професійному середовищі набуває останнім часом надзвичайної актуальності.

Сферою реалізації спілкування фахівців є професійний дискурс, у межах якого відбувається вибіркоче використання лексики, встановлюються певні обмеження стосовно комунікантів, їхньої поведінки, ситуацій спілкування на відміну від звичайного повсякденного дискурсу. Дискурс як вербально опосередкована діяльність у спеціальній сфері водночас являє собою інтегративний об'єкт, що передбачає накопичення усіх знань і уявлень стосовно професійного мовлення спеціалістів. Загально визнано, що мовна особистість формується та виявляється у спілкуванні, оскільки, словами Ф. Бацевича, «живе у мові». Це уможлиблює її дослідження у рамках певного дискурсу. Стрімко зростає кількість наукових робіт, об'єктом дослідження котрих стає специфіка певного виду професійного дискурсу – ділового, економічного, авіаційного, медичного, морського, політичного тощо (М.Г. Асланова, М.М. Бондарчук, С.В. Плотницька, С.Ю. Пірошенко, М.І. Солнишкіна, Ю.П. Ненько, Ю.В. Слезко, С. Бучацька та ін.). Авторами характеризуються комунікативні стратегії, стереотипи й іміджі представників відповідних професій, їх мовленнєві портрети; наголошується на соціокультурній специфіці світосприйняття, що відбивається у мовній свідомості та комунікативній поведінці представників різних соціальних груп у межах певної культури.

В умовах професійної комунікації формується особливий тип мовної особистості – професійна мовна особистість, яка розкривається у своєрідності її професійного дискурсу. Узагальнюючи існуючі в лінгвістиці визначення поняття «професійна мовна особистість», представляємо її як чітко впорядковану, сталу систему мовних і жанрових компетентностей, асоціативно-вербальних реакцій, комунікативних намірів і стратегій, зумовлених професійною діяльністю.

На підставі аналізу наукових робіт з проблем формування стратегій оволодіння певним професійним дискурсом вважаємо за можливе окреслити узагальнений зміст іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності фахівців у складі таких компетентностей, як: лінгвістична – знання про систему мови, правила функціонування мовних одиниць у мовленні; соціокультурна – здатність і готовність використовувати під час спілкування знання національно-культурних особливостей соціальної та мовленнєвої поведінки носіїв виучуваної мови; дискурсивна – володіння різними типами дискурсів і правил їх побудови, а також здатність і готовність їх створювати та розуміти з урахуванням ситуації спілкування; стратегічна – навчальні прийоми і тактики, компенсаторні техніки для компенсації недостатнього знання мови, прогалин у мовленнєвому і соціальному досвіді спілкування в іншомовному середовищі, подолання комунікативних труднощів; соціолінгвістична – здатність використовувати маркери рівного статусу учасників спілкування, клішовані та стереотипні мовленнєві вирази, обумовлені професійною ситуацією, володіння правилами ввічливості, користування формулами мовного етикету, володіння офіційним і нейтральним регістрами спілкування; міжкультурна – знання структурних і змістовних відмінностей в жанрах професійного дискурсу власної та іншомовної культур, вміння зіставляти усний та письмовий дискурси обох лінгвокультур.

Світлана Остапенко
к. пед. н., доцент, м. Кривий Ріг

Рольові ігри у процесі викладання ділової англійської мови

Рольові ігри стали широко використовуватись у навчальному процесі як засіб із специфічними навчальними цілями.

Рольові ігри забезпечують студентів можливістю читання, розуміння та обговорення проблем певної галузі. Від студентів очікується надання логічного рішення запропонованій проблемі. Кожне завдання рольової гри надається у письмовій формі та описує розвиток ситуації і основні проблеми, які постають перед ключовими учасниками гри. Таблиці даних, діаграми, фотографії можуть також надати допомогу у створенні завершеної картини дійства, в той час як відеоматеріали, аудіозаписи, слайди застосовуються як знаряддя для опису проблеми. Вони спонукають студентів до прийняття рішення в реальних умовах. Студенти при цьому не залишаються пасивними спостерігачами, а тренуються бути зосередженими на дії та мотивованими.

Найважливішими ознаками рольової гри виступають:

1. Типовість, тобто вона відображує, моделює типові ситуації.
2. Проблемність, тобто відображення реальних труднощів аж до конфліктів.
3. Використання прихованих резервів, їх мобілізація.

Використання рольових ігор виявилось екстримально ефективним методом прискорення управлінського розвитку та застосування англійської мови в інформаційних технологіях, офісному адмініструванні, переговорах, маркетингу, тощо.

Рольові ігри надають можливість учасникам практикувати «нову» мову, яку вони опановують у процесі даного курсу. Вони допомагають виявити прогалини в знаннях мови, над якою необхідно працювати.

Рольові ігри можуть також допомогти визначити рівень розвитку учасників; оскільки останні повністю занурені в свою діяльність, викладач може спостерігати за їхніми діями і в той самий час перевіряти та корегувати мову.

Більш того, застосування цієї форми діяльності має практичні переваги, оскільки студенти швидко поліпшують навички ділової англійської та набувають впевненості під час участі в навчальному середовищі, тому що рольові ігри сфокусовані на специфічному бізнес-оточенні.

Через рольові ігри студенти можуть опанувати різні види техніки ведення дискусії. Розглянемо коротко організацію дискусії. Перш за все, необхідно обговорювати лише одну пропозицію, а не декілька одночасно, причому аналіз має розкрити як позитивні так і негативні сторони: Хто буде відповідальним за втілення пропозиції в життя? Чи дійсно пропозиція вирішує проблему? Чи є ця пропозиція економічною? Як пропозиція вплине на моральний стан людей? Чи передбачає ця пропозиція нові проблеми?

Студентів поділяють на дві групи. Коли першій групі надається ситуація із визначеною ціллю дискурсу, вони отримують ролі. В групі студенти обговорюють ідеї стосовно вирішення проблеми, яку отримали, після чого відбирають найкращі.

Наступним кроком є початок дискусії. Групі надається десять хвилин на обговорення теми. Їм не варто хвилюватись, якщо не вистачить часу прийняти рішення.

Інша група оцінює обговорення. Уважно слухаючи, вони встановлюють ціль дискусії, складають список запропонованих ідей та визначають найкращу на їх погляд. Завдання цієї групи – оцінити дискусію, відповідаючи на питання: Чи рівноцінною була участь усіх членів? Чи була робота учасників систематичною та логічною щодо прийняття найкращого рішення?

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що вміння слухати один одного, поважати погляди інших стосовно однієї проблеми, так само і як навчання тому, коли і як реагувати для трактування інформації – основні навички, які розвиваються через рольову

гру. В результаті студенти розвивають свої аналітичні здібності, вчать робити висновки, планувати процес спілкування та застосовувати креативність в процесі генерування альтернативних рішень до поставленої проблеми і одночасно набувають навичок практичного застосування іноземної мови у невимушеній атмосфері.

Оксана Попель
к. пед. н., м. Одеса

Характеристика системи вправ з розвитку вмінь англомовної презентації мовленнєвої діяльності

Розробка методики навчання англомовної презентації технічного обладнання майбутніх інженерів дозволило встановити наступне:

Правомірність системи вправ по досягненню умінь англомовної презентаційної мовленнєвої діяльності обумовлюється урахуванням особливостей всіх структурних складових процесу професійно-мовленнєвої підготовки інженерів. Структурними одиницями цього процесу є: цілі навчання, елементи предмета і компоненти змісту навчання, методи, засоби і контроль результатів навчання. Саме вони є ланки лінгводидактичної моделі процесу навчання англомовного презентаційного мовлення майбутніх інженерів. Розроблена система вправ характеризується наступною новизною:

1) структурним програмуванням процесу навчання, який починається з повторення знань мовних одиниць загальнотехнічної лексики; триваючим формуванням мовних навичок вживання вивченого мовного матеріалу у зразках технічного мовлення, і завершується розвитком умінь підготовленої презентаційної промови з її системним, лінгвістичним і смисловим розширенням, а також розвитком умінь спонтанного технічного презентаційного мовлення;

2) послідовністю, доступністю і міцністю набутих знань і вмінь, оскільки у процесі навчання відбувається поступове ускладнення не тільки мовленнєвих умінь, що розвиваються (кожне наступне вміння розвивається на основі становлення попереднього), а й навчального матеріалу (кожна наступна частина нового навчального матеріалу вміщає в собі найважливішу інформацію з попередньої частини);

3) опануванням презентаційним стилем англомовного мовлення на основі вивчення автентичного мовного професійного матеріалу, вибраного з реальних англомовних фахових першоджерел;

4) різнотипними мовними вправами, спрямованими на засвоєння досліджуваної професійної та презентаційної лексики, і мовленнєвими завданнями, спрямованими на

розвиток умінь вживання цих одиниць у монологічному та діалогічному мовленні та листуванні.

Беручи до уваги вищевикладені фактори новизни розробленої нами системи вправ, вважаємо за необхідне дотримуватися точних рекомендацій щодо виконання даних вправ з метою досягнення оптимальних результатів навчання.

*Анна Покулевська
к. філ. н., м. Кривий Ріг*

Стратегії навчання німецької мови на сучасному етапі

Знання іноземної мови в сучасному суспільстві є вже невід'ємним складником особистісного розвитку. Читання літератури в оригіналі, перегляд фільмів без перекладу, міжкультурний досвід, – без всього цього неможливе подальше зростання людини. Як казав класик німецької літератури Й. Ф. Гете «Хто не знає іноземних мов, той нічого не розуміє і в своїй рідній мові».

В останні роки все популярніше стає німецька мова. Зараз в Україні активно відкриваються представництва різних німецьких фірм та організацій, через що зростає і потреба у фахівцях зі знанням саме німецької мови. А також є можливість брати участь у міжнародних конференціях та тренінгах, що цікаво та корисно як з точки зору професійного зросту, так і для особистісного розвитку. А якщо взяти до уваги, що німецькою розмовляють більше, ніж у 40 країнах світу, то стає зрозумілим, що ця мова просто необхідна тим, хто виїжджає за кордон.

Які ж шляхи існують нині для вивчення іноземної мови? Це навчальні заклади, різні курси та приватний викладач (або репетитор). Перший – різноманітні курси, які гарантують за досить короткий час навчити будь-яку людину запропонованого рівня мови. Але всі курси мають дуже багато недоліків: велика кількість відвідувачів, різний рівень засвоюваності інформації та пам'яті людей, швидкий темп навчання або навпаки дуже повільний. Тобто на курсах відсутній індивідуально-особистісний підхід, що значно ускладнює процес оволодіння іноземною мовою. Зовсім інша справа, коли бажаючий вивчити іноземну мову працює індивідуально, сам на сам з викладачем. При такому виді навчання викладач добирає учню згідно з його рівнем та потребами програму, визначає темп навчання, здійснює регулярний контроль набутих знань та вмінь. Для німецької мови з її складною граматикою – це найкращий варіант. Проте сучасний темп життя, особливо у великих містах, ускладнює ситуацію. У сучасної людини майже немає часу на відвідування репетитора. Через це великої популярності набуває варіант дистанційного навчання завдяки сучасним інтернет-технологіям. При цьому варіанті навчання переваги

індивідуально-особистісного підходу зберігаються, проте є можливість займатися у зручній для себе час та місце, а інтернет дає можливість користування автентичними текстами, прослуховування аудіотекстів і спілкування з носіями іноземної мови, тобто створює природне іншомовне комунікативне середовище. Різноманітні навчальні сайти, онлайн-тренажери, YouTube тощо допомагають створити вдома віртуальне мовне середовище. А завдяки можливостям системи Skype процес оволодіння іноземною мовою може здійснюватися під керівництвом викладача.

Інтернет є невід'ємним складником процесу формування аудитивної компетенції. В YouTube або на німецькомовних навчальних сайтах є багато різних аудіотекстів або відеозаписів для різного рівня мовної підготовки. Прослуховування із самого початку навчання автентичних текстів вирішує багато задач. По-перше, завдяки використанню зорових образів та асоціацій інформація засвоюється набагато швидше та легше. По-друге, учень вчиться розуміти іншу мову на базі мовлення різних носіїв мови, з різними темпами мовлення, на різних фонах, наприклад, на вулиці, у кафе, у парку тощо. Тим самим, відбувається занурення в мовне середовище і в учня формується міжкультурна компетенція.

Одна з основних задач, яка стоїть сьогодні перед викладачем, це перетворити навчання на позитивний досвід. Для цього викладач має зосередити увагу на особистісно-орієнтованому підході, розвитку креативності в комунікативних вправах із залученням інтернет-ресурсів, які створюють мовне середовище при безпосередньої відсутності автентичних носіїв мови. Такий прогресивний спосіб навчання допоможе учневі також швидше подолати всі психологічні труднощі, які зазвичай виникають при спілкуванні іноземною мовою.

Serhiy Radul
PhD in Pedagogics, Kirovohrad

**Forming methods of intercultural competence of future aviation specialists
in the process of training foreign languages**

Relevance of research on the formation of intercultural competence of future aviation specialists is determined due to the need of highly competitive professionals who are configured on intercultural communication and able to work in a multicultural environment.

Thus, we consider intercultural competence of future aviation specialist as an integral personal formation, which is reflected in a sustained motivation to study and compare the

cultures, knowledge, skills which are necessary for cultural interaction, the existing system of individual values and commitment to a gradual upgrade intercultural experience.

A compulsory part of the formation of intercultural competence of future aviation specialist should be methods of its formation (interviews, group discussions, commenting intercultural situations, analysis of occupational incidents, business games, workshops, etc..), forms of students learning (classroom, out-of-classroom, individual work), and training tools.

One of the effective method of forming intercultural competence is educational and entertaining activities, which enable to master foreign language and gain experience in intercultural interaction. While forming intercultural competence such activities as: play (game), training, debates, roundtables, case studies enhance learning motivation, encourage initiative and creative thinking, promote the formation of communicative and socio-cultural skills. Work with students should be conducted using receiving game simulations, which are implemented in role plays, imaginary situations, scenarios in a variety of educational games. They cause physical and emotional activity of students, stimulate their imagination and improvisation. Participating students in speech communication, gaming simulation techniques improve the psychological climate in the group, enhance spontaneity, motivation, empathy, positive self-esteem, teaching methods gaming simulations produce in students the ability to vary the form of their expression, choose some verbal-nonverbal communication, behavior under situations intercultural communication.

In addition, the leading educators recommend the use of foreign language materials and teaching approaches that can "open" students the worldwide culture, namely: the use of web quest, whereby the searching activity in Internet resources, electronic diaries, the use of which makes it possible to communicate and collaborate online; audio or video recordings of lexical and grammatical material that students can download on their computers for processing; holding conferences, workshops, festivals, summer camps with representatives of different cultures, during which students have the opportunity to learn not only each other better, but also develop skills in intercultural communication.

Therefore, an important condition for the formation of intercultural competence of future aviation specialist - is involvement in various international programs- Work and Travel, Daad, Au-pair, Study and Work, which continue in different periods from one week to several months in the U.S. and the UK. In these programs students enrich with cultural interaction: family relations, behavior and relationships, facial expression of emotion, rules of behavior in everyday situations, introspection, making comparisons with the conventional way of life in his native country.

As a result, an indication of formation of intercultural competence is the ability to mobilize aviation specialist intercultural skills during professional activity, the ability to adequately identify, interpret and evaluate different linguo culture, understand foreign language characteristic of a cultural community in professional situations, the ability to predict the possible cultural barriers in intercultural professional communication and find ways to eliminate, the ability to think in a comparative perspective, consider their country in terms of crossing cultures and demonstrate cultural tolerance.

*Марія Розум
м. Київ*

Особливості навчання студентів магістратури англомовного професійного орієнтованого усного і писемного мовлення

Проблема змісту, методів та організації навчання на старшому ступені вищої мовної школи виникла у зв'язку з інтеграцією України до Європейського освітнього простору. Орієнтація українських вищих навчальних закладів на європейські стандарти володіння іноземними мовами вимагає забезпечити студентів старших курсів магістратури мовних спеціальностей високим рівнем володіння іноземними мовами (C1-C2).

Студенти-випускники вищих навчальних закладів, як зазначено у програмі з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) повинні уміти:

- читати спеціалізовані статті і критично оцінювати їх з метою подальшого використання у власній викладацькій та дослідницькій роботі;
- вільно й ефективно висловлювати думки під час обговорення загальної або фахової інформації, отриманої через читання або аудіювання;
- робити академічні презентації належної структури і стилю;
- продукувати різні типи академічних писемних текстів (статті, резюме, наукові повідомлення, обґрунтування дослідження);
- користуватися різноманітними довідковими засобами для використання власних проектів досліджень.

Студенти також мають бути підготовленими до свого автономного розвитку як лінгвіста протягом усього життя, а знання норм міжкультурного спілкування на професійному рівні повинно стати ваговою складовою компетентності сьогодишнього лінгвіста-дослідника.

В основу методики покладений головний принцип – розвиток умінь професійно орієнтованих читання, говоріння, аудіювання та письма через виконання завдань,

спрямованих на розвиток студента як професіонала – викладача і дослідника. Не менш важливими є також такі принципи як: професійна спрямованість змісту навчання, раціональне співвідношення завдань для аудиторної і самостійної роботи, прозора і колегіальна оцінка успішності навчання, застосування тестової модульної роботи як вагомого засобу рубіжного контролю та використання новітніх технічних засобів навчання. Дотримання цих принципів має сприяти розвитку у випускників самостійності і навчальної автономії.

Поряд з поглибленням фахових знань з прикладної лінгвістики і лінгводидактики та формування необхідних комунікативних компетентностей, студенти повинні розвивати свої уміння рефлексії, само- і взаємооцінювання; планувати роботу, вдосконалювати набуте. Ці вміння можна вважати найнеобхіднішими для фахівця майбутнього з огляду на концепцію навчання протягом усього життя, яка вже панує у європейській та світовій освіті та набуває все більшого значення в Україні.

Світлана Сургай
к. пед. н., м.Київ

Використання веб-квесту як виду проектної діяльності в навчанні іноземних мов

Мета роботи – дослідити особливості використання веб-квестів у навчанні іноземних мов.

Розвиток Інтернет-технологій стимулює педагогів активно використовувати нові технічні досягнення в навчальних цілях. Останнім часом, веб-квести почали розглядатися в якості корисного типу освітніх технологій. Веб-квест (або веб-квест від англ. WebQuest) можна перевести як «пошук в мережі» або «Інтернет-пошук. Автором терміна є професор університету Сан-Дієго (США), фахівець в області освітніх технологій Берні Додж, який дав таке визначення веб-квесту: «Веб-квест - це пошукова діяльність (або діяльність, орієнтована на пошук), при якій вся інформація, якою оперує навчається, або її частина, надходить з інтернет-джерел, факультативно доповнюючи відеоконференцією».

У літературі обговорюється ряд цікавих можливостей для використання веб-квестів. Педагоги все частіше переходять від традиційної лекції до занять - дискусій, які дають змогу для більш індивідуального вираження. Використання командної роботи і опори на експериментальне навчання стали нормою, а не винятком в класах сьогодні. Університети заохочують здатність поєднувати традиційний формат лекції з методами, які забезпечують активну взаємодію зі студентами.

За останнє десятиліття, педагоги почали рухатися в напрямку розвитку новітніх методик викладання, часто адаптуючи традиційні навчальні стратегії, щоб скористатися перевагами технологій та залучити сучасну молодь (Net Generation). Веб-квест, наприклад, використовує Інтернет, щоб сприяти розвитку більш високого рівня мислення і розвивати навички групи в спільному навчанні. Веб-квест характеризується тим, що Берні Додж називає «глибоке вивчення», що включає в себе будівництво нових знань через процес критичного мислення

Веб-квести не лише прості у використанні для інструкторів та викладачів, але вони виявилися дуже успішними у залученні сучасних студентів (Net Generation) до процесу вивчення іноземних мов.

Веб-квест є прикладом "вивчення на власному досвіді" (learning by doing). Багато науковців вважають, що саме цей метод засвоєння притаманний сучасній молоді (Net Generation), яка характеризується послідовною багатозадачністю, потребою у миттєвому задоволенні і в незалежності. Веб-квести з легкістю задовольняють всі ці вимоги. Наше дослідження спостерігає наявність умовних кордонів: Педагоги повинні продовжувати шукати шляхи, щоб використовувати навички, які студенти розвивають за межами класу не дозволяючи використовувати їх лише для миттєвого задоволення і поверхневого мислення.

*Марина Скуратівська
старший викладач., м. Київ*

Реалізація компетентнісного підходу у викладанні іноземної мови професійного спрямування для студентів економічних ВНЗ

Реалізація мовних стратегій у викладанні іноземних мов вишів відбувається сьогодні на засадах компетентнісного підходу згідно європейського нормативного документу «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка» (Common European Framework of Reference – CEFR).

Здійснення компетентнісного підходу в викладанні іноземних мов вимагає його технологізації, створення відповідної методологічної бази:

розробка навчальних програм, призначених для формування професійно-мовних та комунікативних компетенцій студентів – майбутніх фахівців економіки, менеджменту тощо;

застосування інноваційних педагогічних технологій з метою інтеграції мовної та профільної підготовки спеціалістів у контексті їхнього професійного становлення;

широке застосування інформаційно-комунікативних і комп'ютерно-опосередкованих технологій;

розширення міжпредметних зв'язків та інтеграція роботи мовної та профільних кафедр вишу з метою підвищення якості освіти на основі реального «замовлення» кафедр спеціалізації та створення мультимовного середовища вишу.

Іноземна мова у вузах економічного спрямування вивчається в процесі викладання таких дисциплін як іноземна мова професійного спілкування, іноземна мова спеціальності, фахова іноземна мова, ділова іноземна мова тощо.

Такий широкий спектр навчальних дисциплін із вивчення іноземної мови передбачає створення відповідних комплексів навчально-методичного забезпечення (програми, посібники, підручники, засоби діагностики тощо), що б найбільш оптимально забезпечували вивчення специфічних професійних аспектів іншомовної діяльності.

На основі розгляду основних сфер діяльності майбутніх фахівців економіки слід виокремити ключові професійно-мовні компетенції, якими повинен оволодіти студент-економіст за час свого навчання іноземній мові в виші для здійснення успішного спілкування в професійній сфері, включаючи пошукову, когнітивну, медіа-компетенції, а також компетенції критичного та аналітичного мислення.

Навчальні заняття з іноземної мови повинні мати чітку комунікативну спрямованість, інтерактивний характер, за якого процес навчання іноземної мови здійснюється в умовах постійної активної взаємодії всіх студентів, при цьому викладач та студент виступають рівноправними суб'єктами навчання. Перевагу слід надавати практико-орієнтованому спектру навчальних завдань, що покликані підготувати студента до використання іноземної мови в професійному середовищі, – підготовка доповідей, презентацій, участь у дебатах та переговорах, навчальні ділові ігри.

Компетентністний підхід у викладанні іноземної мови означає, отже, вибір нових форм організації навчального процесу, спрямованих на інтеграцію мовної та профільної підготовки студентів, тобто передбачає використання таких інноваційних методів та технологій навчання як метод кейсів, тренінгові форми навчання, проектна робота, навчальні ділові ігри, симуляції, інформаційні технології тощо. Навчальні завдання нового типу, інтерактивні вправи моделюють різні аспекти майбутньої професійної діяльності студентів та створюють умови для комплексного та ефективного використання наявних у студентів знань профільного предмета.

Інформаційні технології у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей

Іншомовна підготовка фахівців різних галузей є, безумовно, необхідною умовою майбутньої реалізації соціальної і професійної мобільності.

Відповідно до вимог чинних програм з іноземних мов для немовних ВНЗ, студенти повинні володіти іноземною мовою на рівні, що забезпечить їм можливість спілкуватися нею, отримувати та передавати інформацію зі свого фаху, а отже, оволодіти комунікативною компетенцією, необхідною для іншомовного спілкування в професійній сфері.

Професійно-орієнтоване навчання обумовлює використання активних форм і методів навчання, які б дозволили імітувати професійну діяльність.

Специфікою викладання іноземної мови в немовному ВНЗ, є по-перше, значна розбіжність в рівні мовної підготовки студентів, по друге, недостатня мотивація до вивчення мов. Відповідно, при визначенні змісту навчання і підборі матеріалу мають бути враховані як потреби студентів, так і їх очікування.

Одним із шляхів вирішення цієї задачі є використання інформаційних технологій. Як зазначають Ж.-М. Дефе і О. Магіолі-Тоннар, з точки зору викладання мов, переваги цього процесу є багаторівневими.

Так, психологічний рівень виражений підвищенням мотивації завдяки перенесенню зацікавленості студентів від засобу до об'єкту вивчення, крім того, можливість працювати автономно знімає певні психологічні бар'єри. З іншого боку, серед проблем використання сучасних технологій дослідники зазначають, зокрема, небажання відходити від звичних шаблонів, але слід відмітити, що це ствердження поступово втрачає актуальність.

На соціальному рівні, можливість створення соціальних мереж, кіберспілок, які збільшують контактні групи, розширює межі культурного обміну, урізноманітнює форми співпраці.

На когнітивному рівні, гіпертекстуальне читання більш сприяє вивченню матеріалу в порівнянні з лінійним читанням і аудіювання під час традиційного заняття.

На педагогічному рівні, процес викладання стає більш адаптованим і диференційованим, оскільки зростає автономія і відповідальність студентів, не втрачаючи при цьому інтерактивності в плані спілкування з викладачем і між собою.

Практичні переваги використання сучасних технологій полягають в доступності найрізноманітніших джерел інформації, а також відсутності прив'язки до сталого розкладу.

Тим не менш, не слід забувати про те, що вплив інформаційних технологій на процес вивчення і викладання мов має і зворотній бік, тобто виникнення труднощів з концентрацією уваги, розумінням і запам'ятовуванням матеріалу. Занадто спрощений доступ до будь-якої інформації може призвести до небажання і невміння аналізувати факти, робити висновки, розвинути звичку до пошуку глибоких рішень. Відповідно, вибір тих чи інших засобів повинен бути свідомим і обдуманим.

Svitlana Tkachenko
Kyiv

The problem of interference in foreign language teaching at higher educational institutions

Many year experience of working in higher education shows that today's graduates cannot successfully work and develop without the knowledge of a foreign language. The foreign language becomes a tool that allows you to successfully adapt to the labor market and educational services, both in Ukraine and abroad. Foreign languages belong to mandatory subjects, allowing to learn the achievements of the world culture, science, engineering and technology. One of the problems in teaching a foreign language is interference.

The importance of the study of language interference increases due to the practical demand for this knowledge in the realities of the modern world of science, culture, art and technology.

Interference in linguistics means the effects of exposure of one language (native) to another (under study). This phenomenon can occur both in oral speech and in writing.

The classical approach considers various types of interference: phonetic, semantic, lexical, grammatical, spelling, stylistic, and socio-cultural.

In modern methods of teaching foreign languages, there are three psycholinguistic hypothesis of teaching foreign languages. The "contrastive" hypothesis, the hypothesis of "identity" and "interlingual" hypothesis [Galskova 2000: 49]. In accordance with the views of supporters of contrastive hypothesis, foreign language learning process is under the most direct influence of the first language, so the central categories of this hypothesis are interference and transfer [Galskova 2000: 50]. The greatest difficulty according to this concept, and errors in foreign language learning are caused by those linguistic phenomena that differ from similar phenomena in their native language. In cognitive theory language acquisition process is considered as an active, creative process, and the identity hypothesis posits the universality of

the language acquisition process, both native and foreign (first, second or third) [see Galskova .: 2000: 52]. According to this hypothesis, "the phenomenon of linguistic interference for the language acquisition process has no significance" [Galskova 2000: 52]. This states that "linguistic correctness is not an end in itself and training (...) focus on real communication requires a tolerant attitude on the part of the teacher to the students 'errors' [Galskova 2000: 53]. However, this theory recognizes laying down N.D.Galskova hypothesis of identity "... increasingly relevant for language acquisition in a natural language environment and can not be fully applicable to training conditions in isolation from the country the language is spoken" [Galskova 2000: 53].

Interference manifests itself as a foreign language accent in the speech of the person who speaks two languages. Examples of phonetic interference include shift of stress in some foreign words under the influence of the native language: *industry, influence, development*, and the presence of short and long vowel sounds, which has a distinctive feature, for example, incorrect replacement of a long vowel with the short ([i:] vs. [i] causes misunderstanding.

Particular attention should be paid to the semantic interference. The vocabulary of most languages in the world contains a large number of words that are common to two or more languages. The presence of common words is caused by certain historical reasons - common origin of some languages, prolonged household and cultural communication among the people who speak different languages. Words borrowed from the Greek and Latin languages, are widely used to refer to new concepts of life. Semantic interference occurs at the level of the meanings of words. This type of interference is caused by the fact that the known phenomena are reflected in the foreign language differently. In this case, foreign language teachers often encounter the so-called "false friends". When translating texts, students, seeing a similar word, translate it, without consulting a dictionary, and using the meaning that comes to mind by association with the native language for example, actual - актуальный "instead of "фактический"; accurate – "аккуратный", and not "точный"

At the morphological level, for example, one of the most important areas of interference are abstract nouns, which differ in respect of the category of number. If in Russian we say "Никаких комментариев", and then in English, students often say: * "No comments", whereas it should sound like "No comment".

One of the challenges is the use of negative structures that is due to the lack in English of the so-called double negation. This leads to errors such as "I do not know nothing".

The socio-cultural interference is generated by the very culture that the language reflects. This is due to the difference in mentalities, values, ethics, etc. Interference occurs when at least

one of the participants in the communication perceives similar realities, phenomena, norms of behavior in another culture through the prism of his own understanding of the world model.

It is possible to overcome this type of interference through the formation of social competence, the effectiveness of which depends on students awareness of the socio-cultural unique features of the English linguistic culture. Reduction of language interference in the study of a foreign language is a complex task, but the use of authentic teaching materials, audio courses, newspapers, magazines, Internet materials, as well as the correct organization of work on the peculiarities of the foreign language leads to its significant reduction.

Thus, identifying the scope of divergences and convergences in the use of language means by the native and foreign languages, as well as studying their cultural uniqueness, it is possible to discover the interference field and to identify ways to overcome the errors caused by different kinds of both language and lingvocultural interference.

*Лариса Теремінко
м. Київ*

Формування готовності до професійної мобільності майбутніх фахівців в процесі іншомовної підготовки

Соціально-економічний розвиток держави, демократизація та реформування суспільства, вихід української економіки на європейський та світовий ринки зумовлюють нові завдання підготовки висококваліфікованих, конкурентних, мобільних фахівців, здатних швидко пристосовуватись до нових умов праці, використовувати знання в незнайомих ситуаціях, готових до самоосвіти, міжособистісної та міжпрофесійної комунікації. Стрімка інформатизація, глобалізація, інтенсифікація виробництва, соціальні зміни доводять неспроможність традиційної парадигми професійної освіти. Спеціальні знання, вміння та навички випускників більше не гарантують успішної професійної реалізації. Величезний потік інформації, що стає застарілою вже не момент закінчення студентом навчального закладу, неможливо втиснути в навчальні програми. Необхідність фундаментальної підготовки є безперечною, але без постійного оновлення своїх знань не можна вважати себе готовим до професійної діяльності. Тому формування готовності до професійної мобільності є одним з найважливіших завдань професійної підготовки.

Цьому завданню якнайкраще відповідає іншомовна підготовка, в процесі якої успішно формується самоорганізованість, прагнення до саморозвитку, високий інтелект, творчий підхід, відповідальність за наслідки власної діяльності.

Практичне володіння іноземною мовою розглядається сьогодні як засіб міжкультурної комунікації, яка забезпечує продовження освіти та професійну діяльність в

іншомовному середовищі, формує комунікативні та лінгвокраїнознавчі компетенції, що реалізуються в типових ситуаціях повсякденного спілкування при безпосередньому контакті з носіями мови. Також важливі вміння швидкого читання і розуміння газетних та журнальних статей, теле - і радіопередач, навички ділової переписки, вміння вести переговори і укласти контракти.

Можливості дисципліни «Іноземна мова» досить широкі. Форми, методи і засоби, що використовуються в процесі її викладання, дозволяють формувати готовність до професійної мобільності. А саме, позитивну роль відіграє специфіка самого змісту дисципліни - його варіативність. Навчальний матеріал є мобільним, його можна змінювати з урахуванням змін, що відбуваються в суспільстві, особистих інтересів студентів, їх майбутніх професійних потреб, форм занять та ін. Активно можуть проводитися бесіди з носіями мови (в тому числі, і за допомогою online конференцій), тематичні дискусії, рольові ігри.

Змістовні характеристики готовності до професійної мобільності забезпечуються в ході формування вмінь читання сучасних, автентичних іншомовних текстів. Міждисциплінарна інтеграція при відборі навчального матеріалу, проблематизація методів і прийомів навчання зумовлюють подальший розвиток та самовдосконалення студентів.

Оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності, занурення в контекст професії забезпечують вдосконалення психічних процесів, наближення студентів до високого рівня адаптованості до соціальних переміщень. Пізнавально-пошукові завдання націлюють на підвищення інтелекту, розвиток професійного кругозору, необхідного для виходу з проблемних ситуацій. Студенти опановують мистецтво ділового та професійного спілкування іноземною мовою.

Таким чином, дидактичні можливості іншомовної підготовки сприяють розвитку готовності до професійної мобільності, забезпечують професійну майстерність та творчий розвиток людини в професії, оволодіння умінням аналізувати соціально- та особистісно-значущі проблеми, адаптуватися в незнайомих ситуаціях та пристосовуватися до нових умов праці.

Формування культурологічної компетентності засобами мовної особистості

Соціальна сутність мови полягає в тому, що вона існує перш за все в мовній свідомості – колективній та індивідуальній. Відповідно мовний колектив, з одного боку, та індивід, з іншого боку, є носіями культури в мові. Колектив як етнос чи нація та індивід є крайніми точками на умовній шкалі мовної свідомості.

Носієм мовної свідомості є мовна особистість, тобто людина, яка існує в мовному просторі – в спілкуванні, в стереотипах поведінки, зафіксованих в мові, в значеннях мовних одиниць і смислах текстів. Питаннями мовної особистості в лінгвістиці займалися такі вчені як Карасик В.І., Караулов Ю.М., Шахнарович А.М. та ін., які під мовною особистістю розуміють сукупність здібностей та характеристик людини, за допомогою яких і відбувається мовний акт.

Безперечно, що вивчення мовної особистості пов'язане з усіма галузями науки, які займаються дослідженнями мови взагалі та зокрема її вивчення, тому необхідно виділяти типи мовних особистостей. Традиційно виділяють типи мовних особистостей з позицій самої особистості (етнокультурологічні, соціологічні і психологічні типи особистостей) та з позицій мови (типи мовленнєвої культури та мовної норми). В свою чергу, культурологічна компетенція складається з правил та соціальних норм поведінки. В кожній культурі діють стандарти, які дозволяють визначити, яка поведінка є нормою. Не володіння комунікативними моделями поведінки може призвести до непорозумінь і культурного шоку.

Комунікативні моделі поведінки можуть бути вербальними, невербальними та змішаними. Одним із можливих підходів формування культурологічної компетенції може бути виділення релевантних ознак мовної особистості, тобто типового представника певної етносоціальної групи, якого можна впізнати за специфічними характеристиками вербальної і невербальної поведінки та ціннісної орієнтації. Мовна особистість являє собою прототипний образ, межі якого досить варіативні. Багато характеристик даного концепту принципово різняться в мовній свідомості тих, хто відносить себе до відповідного типу мовної особистості, і тих, хто протиставляє себе їй. В даному випадку мовна особистість представляє собою стереотип поведінки, який має суттєвий вплив на культуру в цілому і слугує своєрідним символом даної культури для представників інших етнокультур.

В суспільствах, які відносяться до одного й того ж типу цивілізації, соціальні ролі в значній мірі ізоморфні, але разом з тим специфіка особистостей, які стають зразками для відповідних моделей поведінки, накладають значний відбиток на виконання цих ролей і дозволяють виділити в рамках тієї чи іншої лінгвокультури саме певну мовну особистість. Таким чином можна говорити про специфіку епохи, віку, статі і т.д. завдяки таким мовним особистостям. Цей образ живе не лише в колективній мовній свідомості носіїв сучасної культури, але й в літературі, живопису, кіно, які являються надзвичайно багатим і цікавим матеріалом для формування культурологічної компетенції.

Вартою уваги є також і соціологічна типологія мовних особистостей, яку буде О.Клапп, виділяючи, наприклад, соціальні типи героїв, клоунів, жертв і т.д. Так, модель мовної особистості можна розглядати або з позицій даного соціального типу або за допомогою певних знаків, які можна вважати індикаторами статусу або ролі. В першому випадку аналіз буде сконцентровано на виявленні тих ознак, які характеризують той чи інший тип особистості.

*Дар'я Фурт
м. Кривий Ріг*

Використання відео-матеріалів під час навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей

Необхідність розвитку міжкультурного розуміння в програмі викладання іноземних мов стала актуальною у світлі останніх подій як локального, так і світового діапазону.

Мета навчання іноземної мови часто формулюється як навчання спілкуванню іноземною мовою. Викладачеві важливо надати студентам наочне уявлення про життя, традиції, мовні реалії англomовних країн.

Одним з недоліків у навчанні іноземної мови є мізерна можливість спілкування з носіями мови і набуття навичок розмовного мовлення поза університетом. Сучасне практичне заняття вимагає від викладача великої мобільності, вміння створювати яскраві доповнення до традиційних навчальних комплексів з метою підтримки мотивації до навчання у своїх студентів, прищеплювати любов до свого і чужого слова, до рідної і нерідної культури.

Працюючи зі студентами, викладач повинен пам'ятати, що один лише навчально-методичний комплекс (НМК) не здатний занурити студентів в мовне середовище. Набагато ефективнішим в цьому сенсі є перегляд художніх та документальних фільмів, відео-лекцій, новин, телепрограм тощо. Вивчення лексики шляхом перегляду відео – це

вивчення через сприйняття. Під час перегляду глядач чує велику кількість автентичних іншомовних виразів та звернень.

Переваги використання відеоматеріалів при вивченні іноземної мови полягають у наступному:

1) привнесення живої мови в аудиторію: до звукових ефектів додається рухома картинка, приклади використання мови стають ще більш реалістичними;

2) відеофільми спонукають студентів говорити; вони можуть стати стимулом спілкування в аудиторії при обговоренні різних думок з приводу побаченого чи основою для рольової гри;

3) візуальна підтримка допомагає студентам розшифровувати комунікативний процес, а також концентруватися; рівень розуміння мови підвищується, якщо є можливість бачити мовця і здогадуватися по візуальним сигналам, що відбувається;

4) перегляди забезпечують більш насичене і різноманітне мовне оточення, в межах якого відбувається процес вивчення мови.

Перегляд фільму іноземною мовою повинен проходити певні етапи. На першому занятті вводиться нова лексика, що стосується кінематографії (жанри види фільмів, кіно склад, інша лексика, яка має відношення до кіно).

На початку другого заняття викладач оголошує назву фільму. Якщо фільм студентам незнайомий, вони намагаються визначити його жанр і зміст (обговорення відбувається іноземною мовою). Після перегляду студенти отримують домашнє завдання – написання невеликого резюме (есе), яке передбачає виклад змісту та висловлення власної думки щодо переглянутого фільму.

Третє заняття присвячується обговоренню фільму.

Отже, впровадження перегляду відеофільмів в практику навчання іноземних мов не лише підвищує мотивацію студентів і робить процес навчання більш поживавленим, але й допомагає їм швидше та якісніше засвоїти правила спілкування та лексику певної тематики.

*Тетяна Шульга
м. Київ*

Інтерактивні методи інноваційного навчання іноземної мови у вищій школі

Одне з найважливіших завдань сучасної вищої освіти полягає у підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних до самостійного творчого мислення, діяти у нестандартних ситуаціях, ефективно працювати у колективі. Надзвичайно актуальним для викладача є перехід від пасивних форм навчання до активних інноваційних форм, що

сприяють оптимальному розвитку і професійному зростанню студентів. Використання інтерактивних технологій і методів навчання дозволяє здійснити особистісно-орієнтований підхід до організації навчального процесу.

Інтерактивний підхід – тип навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає впорядкування навчального матеріалу на основі інтерактивної моделі навчання. Інтерактивні методи дозволяють організувати навчальну діяльність, відповідно до поставленої дидактичної мети на основі безпосередньої взаємодії (діалогу) тих, хто навчається з викладачем або технічними засобами, наприклад, комп'ютером. Термін «інтерактивне навчання» часто пов'язують з інформаційними технологіями, використанням ресурсів Інтернет, дистанційною освітою.

Серед характерних ознак інтерактивних методів більшість сучасних дослідників визначають активність, творчість, свободу вибору, формування власного погляду на проблему, діалогічність спілкування, колективність та ситуативність навчальної діяльності, активну мисленнєву діяльність, рефлексійність, інформаційну культуру, позитивне оцінювання. Використання інтерактивних методів навчання іноземних мов, таких як дискусії, інноваційні ділові та рольові ігри, презентації, колективне рішення творчих завдань, створюють позитивне, відкрите, психологічно комфортне та стимулююче до творчості середовище наближаючи навчання до ситуацій реального життя та стимулюючи самостійну пізнавальну діяльність.

У сучасній практиці викладання іноземних мов ефективно використовуються різні варіанти інтерактивних методів, які сприяють залученню студентів до сумісної інтерактивної діяльності на заняттях. До таких методів можна віднести наступні: мозковий штурм, метод Case Study, проектні методи, рольові та ділові ігри, дискусії, круглі столи, метод «мережева пила» (Jigsaw), ігри змагання, вистави.

Особливого значення для становлення особистості майбутнього фахівця набуває застосування імітаційно-ігрових методів, що імітують майбутню професійну діяльність. Ситуаційні моделювання, імітаційні ігри та симуляції сприяють формуванню передбачених професійних вмінь та навичок, стимулюють емоції, уяву, інтелектуальні здібності.

Проектна методика як технологія інтерактивного навчання, що стимулює самостійну дослідницьку діяльність є ефективною для опанування соціокультурного елементу комунікаційної компетенції.

Інноваційні інтерактивні методи та технології, що активно застосовуються у європейських вищих навчальних закладах: комп'ютерно-опосередкована комунікація (навчання-симуляції, віртуальні класи, конференції, подкастинг або публікація медіа-

потоків у всесвітній мережі, блоги, відеофайли); мультимедійні моделі поєднання навчання та професійної діяльності у віртуальному середовищі; дистанційне навчання (онлайн навчання, відкриті університети); високоінтелектуальні і креативні освітні мультимедійні технології (high intellectual and creative educational multimedia technologies - HICEMTs), які орієнтують освітній процес на інтелектуально-креативний розвиток особистості з залученням когнітивних механізмів навчання.

Інтерактивне онлайн-навчання набуває все більшої популярності в Україні. Серед його переваг визначають гнучкість, доступність, зручність середовища, якість навчання, надання професійної консультації, вибір часу та місця, заощадження часу, відсутність стресу. Навчання відкриває перспективу активізації освітнього процесу, підвищує ефективність педагогічної дії, стимулює інтерес до навчання.

*Олена Щербина,
к. пед. н., доцент, м. Київ*

Абревіація як спосіб економії мовних засобів у суспільно-політичному полі у навчанні іноземної мови дорослих

Навчання дорослих сьогодні є одним із головних чинників у формуванні динамічного сучасного конкурентоздатного освітнього простору, і значення його й надалі зростає як в Україні, так і в світі. Процеси глобалізації, відкритість ринку праці у світі, шалені темпи оброблення інформації спричинили зростання свідомого прагнення подальшої післядипломної або самоосвіти у системі вітчизняної освіти, де досить значне місце посідають різноманітні тренінги, майстер-класи, курси. Особливого значення набуває навчання іноземних мов в умовах інтеграції України у світове співтовариство. Для багатьох людей вивчення іноземних мов є цілком нормальним закономірним шляхом особистісного зростання та самовдосконалення. Навчання дорослих іноземної мови у XXI столітті неможливе без засобів масової інформації, без використання новітніх досягнень техніки, що відповідно відображається на відборі лексичного матеріалу та використанні сучасного арсеналу методичних знахідок під час практичних занять, що має бути орієнтований на фахову (або подальшу фахову) діяльність людини, яка вивчає іноземну мову. Одним з основних аспектів оволодіння іноземною мовою на достатньому або високому рівні є готовність до комунікації у суспільно-політичному полі, ознайомлення та обговорення поточних подій, вивчення іншомовних джерел інформації. В умовах бурхливого розвитку технологій передачі інформації, швидкість та лаконічність у мовній комунікації має критично важливе значення. Екстралінгвістичні та внутрішньомовні

фактори пришвидшують тенденцію до скорочення слів. Протягом кількох останніх декад у сучасних європейських мовах збільшується кількість абревіатур і частота їх вживання. Інтерес до абревіації як одного з способів мовного вираження сучасних реалій викликаний тим, що абревіатури, характерні для письмової мови засобів масової інформації (ЗМІ), викликають значні труднощі при сприйнятті текстів суспільно-політичного поля. Абревіація об'єднує два процеси: перший – це процес словотворення і пов'язане з ним поняття “спосіб словотворення”, яким оперують науковці; другий – це об'єднання скорочених компонентів у єдине ціле, тобто складання. Практичне застосування абревіації проявляється у скороченні довгих мовних формул і згортанні їх у семантичну єдність – абревіатуру. Це порівняно новий спосіб словотворення, але досить продуктивний у сучасних мовах. Це пояснює те, що серед неологізмів значна кількість саме абревіатур. Мова ЗМІ є одним з основних інструментів у боротьбі за владу, її основною характеристикою є високий ступінь маніпулювання суспільною думкою (переконання та контроль). Під маніпуляцією через ЗМІ ми розуміємо створення думки і формування стереотипів поведінки через позитивний або негативний мовний образ. Абревіація спрямована на утворення значно коротших у порівнянні з вихідними структурами (словосполученнями або реченнями) номінацій-синонімів, що дає можливість економити місце в обмежених за обсягом колонках газет та журналів, інтернет-виданнях, телебаченні без зменшення інформативної складової. Сучасна мова ЗМІ у текстуальному її відображенні має бути яскравою, простою, лаконічною. Це пов'язано не тільки з прагненням до стандарту або з законом економії витрати сил. Існує також більш глибокий зв'язок з особливостями роботи людського мозку, з психологічною специфікою людського мислення: свідомість, пам'ять є специфічними факторами, що мають вплив на особливості сприйняття та відтворення абревіатур різних структурних типів.

З огляду на викладений вище матеріал можна констатувати, що сьогодні основною тенденцією у навчальному процесі є постійне осучаснення словникового запасу, доповнення його відповідними новими лексичними одиницями, опрацювання їх під час практичних занять, а також методичні пошуки викладачів іноземної мови, спрямовані на відбір актуальних автентичних джерел інформації, вивчення нових реалій, зокрема абревіатур, оскільки без даного аспекту неможливо уявити повноцінну комунікацію та адекватне сприйняття й розуміння іноземної мови у межах суспільно-політичної тематики.

Some techniques for teaching vocabulary

One of the most difficult aspects of learning a foreign language is the retention of vocabulary. Unfortunately students are often expected to master long lists of decontextualized words. This leads them to translate and memorize, but not internalize, the lexis to which they are exposed. Teachers are faced with the task of providing means by which students can begin to make the lexis their own through the development of learning strategies and active use, because most foreign language teachers and learners agree that there is a pressing need to study, revise and recycle vocabulary actively.

The following is the list of activities that students have found interesting and useful in their attempts to build up vocabulary.

Teaching textual vocabulary:

1. While reading the text, choose key words and make a map of the text.
2. When the map is ready, it's time to go over spelling, pronunciation, meaning, and add another important vocabulary.
3. Divide students into groups of two or three and ask them to discuss every circle of the map.
4. Use pictures or drawings. Not to explain what a "helicopter" is, just show the students a photo of it.

Learning new vocabulary to certain topics we can use pictures and begin from 1) nouns, 2) verbs for a more vivid description, 3) express feeling, 4) express attitude, reason, some problems.

Put some pictures on the board. Two or three of the students are assigned to write a description of one picture or so on.

The students who described the same picture from a group and read their description to each other and discuss their description. This activity allows students to increase their power of expression and language awareness. Teaching vocabulary through games.

Each player chooses 5-10 cards. Then he/she learns them, chooses a card and gives a synonym, antonym or sentence with the word.

One student calls out a word beginning with "A". The next player must then recall and say a word beginning with "B", "C", "D".

Four or six players are needed. The word cards are played face up on the desk. The teacher must give a synonym or antonym. The student who recognizes the word must slap up. Students should play in groups of 3-5. Each group is assigned a set of words that they must use in a story.

While these activities are neither new nor they are the final solution to the problems of vocabulary acquisition and retention, they are interesting and easy to use, and encourage students to take a more active, personal approach to vocabulary development. They encourage students to learn cooperatively.

5. Use real things. Rather than explaining what a “dictionary” is, show one to the class.

6. Use mime. Instead of telling what “sad” is, mime it. Also, with “heavy” try to pick up some object in the class and exaggerate the fact that it is heavy to lift.

7. Use contrasts. With “white” you can show a photo of a white sheep and also with a “black” one.

8. Matching exercises can combine some of the above-mentioned tips. Match pictures with words, synonyms with words etc.

9. After a reading text, students can find given words in the text and match them (recall) their meaning.

Рекомендовано до друку 16.03.16 протокол № 1
пр-т Космонавта Комарова, 1.
Тел.: 406-75-40