

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний авіаційний університет



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Матеріали V Міжнародної
науково-практичної конференції

23 березня 2017 р.

Київ 2017

УДК 378.1(063)

Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції 23 березня 2017 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О.М. Акмалдінової. – К. : НАУ, 2017. – 188 с.

*Рекомендовано до друку Вченою радою Гуманітарного інституту
Національного авіаційного університету.
(Витяг з протоколу № 2 від 15 березня 2017 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» – **Барановська Лілія Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор;

Заступник голови оргкомітету від секції «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування» – **Гурська Олена Олександрівна**, старший викладач, аспірант НАУ.

Редакційна колегія:

Барановська Лілія Володимирівна – 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;

Гурська Олена Олександрівна – старший викладач кафедри іноземних мов за фахом, аспірант НАУ;

Литвин Тетяна Анатоліївна – технік I категорії кафедри іноземних мов за фахом.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФІЛЬНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В. Азатьян СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ	14
О. Алпатова ПРОБЛЕМА МЕТОДОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ	15
Н. Арістова ІННОВАЦІЙНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ.....	17
О. Базильчук ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДО РОБОТИ З ВІДНОВЛЕННЯ ЗДОРОВ'Я СПОРТСМЕНІВ	17
Л. Барановська, М. Барановський ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИПУСКНИКА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ВПЛИВУ ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ	19
Л. Барановська, М. Костюк КОМПЕТЕНТІСНА ПАРАДИГМА ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	21
О. Безкопильний КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	23
Т. Бещенко ПОНЯТТЯ ЛІНГВОКРАСЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	24
Н. Білоус ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ.....	25
О. Біляковська ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН	26
І. Бірліло ФОРМУВАННЯ ФАХОВО-ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ.....	27
С. Бобровник, Л. Сущенко РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ	28
Л. Богославець КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ВНЗ	29

Н. Бокша	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ В УМОВАХ ВИРОБНИЧОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДПРИЄМСТВ ГАЛУЗІ	31
Л. Бондар	ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇЇ РОЗВИТКУ	33
Н. Бондаренко	ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ	34
К. Бровко	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ	35
І. Бурлакова, О. Сєдашова	МЕТОД КОУЧИНГА ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПОЗНАВАТЕЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ В СИСТЕМЕ ДОПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА	36
М. Василенко	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ	37
О. Васюкович	ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕЧЕРІВ	38
О. Винославська	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ЯК УМОВА УСПІШНОСТІ ЇХ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ	40
М. Вієвська	САМОСТІЙНА ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ЕКОНОМІСТА	41
А. Вітченко, А. Вітченко	ПРОЕКТУВАННЯ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА КОМПЕТЕНТІСНИЙ ОСНОВІ	42
Є. Воробйова, Н. Підбуцька	РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	45
І. Вржесневський, Т. Ракитіна	КОГНИТИВНАЯ СФЕРА И ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА	46
О. В'яла	ПРО ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ОЗДОРОВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	47

Г. Герасименко	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЛЮТІВ	48
Н. Глушаниця	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ОБСЛУГОВУВАННЯ ПОВІТРЯНОГО РУХУ	49
І. Гриценко	ХАРАКТЕРИСТИКА СУБ'ЄКТА САМОСТІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	50
М. Данилевич	РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФІЗКУЛЬТУРНИХ ФАХІВЦІВ ДО РЕКРЕАЦІЙНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	51
Л. Денисова	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ	52
М. Дернова	ПОНЯТТЯ «РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ» У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	53
О. Добротвор	ЗДІБНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ	54
Т. Довгодько, В. Драпогуз	ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	55
Л. Доценко	САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ	57
О. Дудник	ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ КОНТЕКСТНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ВНЗ	58
О. Жарова	ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ	59
В. Желанова	СУТНІСТЬ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ МЕТИ ЯКОСТІ	60
М. Жуковський	ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	62
Г. Залуцька	ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	63

Н. Замотасва	
ПРАКТИКА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ВВНЗ	64
Я. Зорій	
ЗАВДАННЯ ПІДГОТОВКИ ГРОМАДЯН ЗА ПРОГРАМОЮ ОФЦЕРА	
ЗАПАСУ В ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ	
В СУЧАСНИХ УМОВАХ	65
О. Іванова	
TEACHERS' LIFELONG EDUCATION AS A RESULT OF EDUCATION	
CHALLENGES	66
В. Кабашнюк	
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ МЕТИ	
ВИКЛАДАННЯ МЕДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ	
ФІЗИЧНИМ РЕАБІЛІТОЛОГАМ	68
І. Каряка	
ІНТЕЛЕКТ ЯК БАЗОВА ЗДІБНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	69
Н. Кобрин	
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ	
ФАХІВЦІВ З МЕДИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ У КАНАДІ	70
А. Кокарева	
ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ	
ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ	71
Л. Коновальська, Я. Шевченко	
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У	
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ	
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ	
ДІЯЛЬНОСТІ	72
М. Кононець	
ФОРМУВАННЯ В АСПІРАНТІВ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З	
ПСИХОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНИХ ЯВИЩ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПІДГОТОВКИ	
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 ПСИХОЛОГІЯ	73
Т. Король	
ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ	
ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	75
Т. Кострицька	
ІНФОГРАФІКА ЯК РІЗНОВИД ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
НАВЧАННЯ	76
Є. Кочерга	
КОНАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ	
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ	77
Ю. Кравченко	
РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ	
ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	
ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ	
ДІЯЛЬНОСТІ	78

О. Кузнецова РОЛЬОВА ГРА ЯК СПОСІБ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЕКОНОМІЧНОМУ ВНЗ	79
Л. Кулакова К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ ВЕТЕРИНАРНЫХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	80
І. Куліда ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВНЗ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ	82
Т. Лаврухіна ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ	83
Н. Литвинчук ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ	85
Е. Лузік ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ІНФОРМАЦІЙНО- ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	86
Н. Лукашова, Т. Мазуренко ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ В ОВОЛОДІННІ СТУДЕНТАМИ ОРГАНІЗАЦІЙНИМИ ФОРМАМИ НАВЧАННЯ ХІМІЇ	88
О. Малихін САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	89
А. Мизрова, Д. Мироненя ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	90
О. Москалюк ОСОБИСТІСНИЙ САМОРОЗВИТОК ЯК ЧИННИК ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	91
О. Назаренко МЕТОДИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ВИКЛАДАЧІВ НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.	93
Л. Настенко РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАТИВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ДОКУМЕНТОЗНАВЦІВ	94
Ю. Овод ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ	96
Г. Олеськова НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ У ПРОФІЛЬНОМУ ВНЗ	97
Н. Орленко, С. Оргєєва ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	98

О. Паюк	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ У КОНТЕКСТІ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	99
С. Погоріла	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З ЕКОНОМІКИ І ПІДПРИЄМНИЦТВА	101
О. Поддубей	ПРОЕКТ «ПОДВІЙНИЙ ДИПЛОМ» У МІЛАНСЬКОМУ ПОЛІТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	102
Л. Подкоритова	МЕТОДИКИ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ	103
А. Прима	РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФІТНЕС-ІНДУСТРІЇ.....	104
Н. Проскурка	АВТОПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ	105
В. Рахманов	ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО- ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА	106
В. Рютін, О. Керницький	ВИМОГИ ДО КОМПОНУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ТА ЕТАПИ ЗАГАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ.....	107
А. Савицька	МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПЛОТІВ ДО МІЖНАРОДНИХ МИРОТВОРЧИХ ОПЕРАЦІЙ.....	108
О. Самохвал	ОСОБЛИВОСТІ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АВСТРІЇ	109
Н. Сачанюк-Кавецька, В. Кавецький	СИСТЕМА КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ	111
Т. Сілакова	ДЕФІНІЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ.....	112
І. Скідан, Т. Свірська	«ПАМ'ЯТЬ НА ДВИЖЕННЯ» КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ДВИГАТЕЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ.....	114
І. Скрипченко	PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS FOR SPHERE OF TOURISM IN THE UNIVERSITIER OF SERBIA	115

П. Слобожанінов	
ПРО ЗМІСТОВУ ОСНОВУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІТНЕСУ ТА РЕКРЕАЦІЇ, ЯКА ФОРМУЄТЬСЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	116
Д. Солова	
АКАДЕМІЧНА ЧЕСНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	117
С. Тепнадзе	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО – ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	118
Т. Тихонова	
ДИДАКТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВИТИ ДЛЯ НЕПРОФІЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	120
Л. Хоменко-Семенова	
УМОВИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ШЛЯХОМ САМОРОЗВИТКУ	121
В. Хом'юк	
ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ	122
І. Цікра	
РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ АУДИТОРНИХ ЗАНЯТЬ	123
С. Чупахін	
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ЗВ'ЯЗКІВЦІВ	124
Л. Шип, С. Гейченко	
ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ	126
О. Яременко-Гасюк	
ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	127

СЕКЦІЯ 2
ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

О. Акмалдінова ДО ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ЯК ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	129
О. Акмалдінова, Л. Будко МОВНА ПІДГОТОВКА І ТЕСТУВАННЯ АВІАСПЕЦІАЛІСТІВ	130
Я. Абсалямова TRAJECTORY OF PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION OF TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	131
Т. Акопян ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ	133
Т. Анпілогова INTERDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES	134
С. Аугуле РАБОТА НАД ТЕКСТОМ – ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ	135
Г. Бабій ВАЖЛИВІСТЬ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ПРИ ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ	136
І. Байбакова, О. Гасько PYGMALION EFFECT IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM	137
Н. Балацька РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В ШКОЛАХ США	139
Л. Балацька, Н. Морська, Г. Олексів РОЛЬ АУДІЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	140
Г. Брамська TEACHERS' ROLE IN LISTENING ACTIVITIES	141
Г. Вербило ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	142
І. Вислободська A COGNITIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH PHRASAL VERBS	143
Р. Висоцька ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ПОСТУПЛИВОСТІ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ	144
Т. Вовчук ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	146

С. Грицай РОЛЬ ВНУТРІШНЬОЇ ФОРМИ У МОВНІЙ СТРУКТУРАЦІ ДІЙНОСТІ	147
О. Гурська СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНО- ВАЖЛИВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	148
Н. Денисенко УЧБОВО-ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ ЯК СПОСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ	149
О. Єфімова, С. Жицька МОТИВАЦІЙНИЙ СТИМУЛ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ У КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВИСОКОГО РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ	150
Н. Загуменна ПРО ПІДРУЧНИК ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ «НІМЕЦЬКА МОВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ХІМІКІВ»	151
І. Іванова ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ ОГЛЯДОВИХ ЕКСКУРСІЙ	152
І. Іонова ВИКОРИСТАННЯ СИМВОЛІЧНИХ ЗАСОБІВ У НАУКОВИХ ТЕКСТАХ	153
А. Кирда-Омелян СОЦІАЛЬНЕ ПОЗИЦІОНУВАННЯ В МОВЛЕННЄВОМУ ЕТИКЕТИ АНГЛІЙЦІВ	154
Р. Кодола МОВНИЙ БАР'ЄР ТА ШЛЯХИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ	155
І. Козелецька BRAINSTORMING IN ENGLISH TEACHING	157
С. Кравець IMPLEMENTING THE NEW ESP SYLLABUS	158
О. Крилюк ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ДИПЛОМАТИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У США	159
К. Кудрик ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ У СТАНОВЛЕННІ ВИСОКООСВІЧЕНОГО ФАХІВЦЯ	160
Л. Кучерява МІКРОТІЧІНГ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ТА ОПАНУВАННЯ НОВИМИ НАВЧАЛЬНИМИ МЕТОДАМИ	162
О. Лагодинський УРАХУВАННЯ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВНЗ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ	162

Г. Максимович	ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	163
В. Марчук	ЗНАННЯ ЕТИКЕТУ ПЕДАГОГОМ – ВЕЛІННЯ ЧАСУ	164
С. Мединська	VERSATILITY OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AS CONSTITUENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF WOULD-BE EXPERTS IN TOURISM	166
В. Миголь	ВПЛИВ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИВЧЕННІ МОВИ	167
Г. Міхненко	SOME IDEAS ON DEVELOPING ENGLISH LANGUAGE TEACHING MATERIALS FOR ENGINEERING STUDENTS	168
Н. Муркіна	МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОСНОВА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	169
Н. Мансор	SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT	170
А. Ожоган	ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ПРАВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	172
І. Ренська	ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ	173
М. Розум	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ВНЗ ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА ФАХІВЦЯ ХХІ СТОЛІТТЯ	174
О. Синькоп	ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	175
І. Слинько	ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОЛЕДЖІ	176
Т. Стоян	КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ	177
Лі. Теремінко	ПОДКАСТИ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ	178
В. Терещенко	TEACHING WRITING	179

С. Ткаченко	THE IMPORTANCE OF ECONOMIC TERMS ADEQUATE TRANSLATION	180
Б. Хажисв	THE MORPHOSYNTACTIC PROPERTIES OF THE IMPERATIVE SUBJECT	181
Т. Шульга	ІНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	182
О. Щербина	ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ АУДІОВАННЯ В ДОРОСЛОМУ ВІЦІ: ТРУДНОЩІ І ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ	183
С. Юрченко	A GLIMPSE OF SOME APPROACHES TO LANGUAGE TEACHING	184
М. Якубовська	ДИСКУРС ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТА ВНЗ	185
О. Ящук	РАЦІОНАЛЬНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ У НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	187

СЕКЦІЯ 1

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФІЛЬНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Вікторія Азат'ян,
к. пед. н., доцент, м. Кропивницький

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У наш час дослідження проблем самовдосконалення відбувається насамперед через призму понять «особистість фахівця» і «професійно-значущі якості» в межах синергетичної (П. Анохін, С. Курдюмов, І. Пригожин та ін.) і акмеологічної філософських концепцій. Вчені досліджують закономірності самовдосконалення дорослих людей, бо саме у цей час досягається найбільш повна самоактуалізація людини. Вони зазначають, що саморух, самовдосконалення особистості відбуваються на шляху пізнання свого «Я», в діяльності та у стосунках з іншими. У педагогічних дослідженнях професійне самовдосконалення аналізують з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи і засоби підвищення внутрішньої активності особистості, що в кінцевому результаті мають сприяти самовдосконаленню людини. Позитивне ставлення до своєї професії як запорука її успішності має пряме відношення до проблеми професійної підготовки майбутніх медичних фахівців.

Характеризуючи основні передумови професійного розвитку та успішності оволодіння тією чи іншою професією, дослідники зазначають, що ступінь співвідношення індивідуальних особливостей та професійних вимог визначає рівень інтересу до професії, задоволеність нею, прагнення до професійного самовдосконалення.

Розвивати професійне самовдосконалення у майбутніх лікарів можна, спираючись на *системний підхід* у процесі навчання, який став дієвим методологічним підходом та визначив шляхи наукового пошуку з проблеми нашого дослідження. Як відомо, системний підхід в педагогіці передбачає ставлення до педагогіки як до системи. Система – це сукупність множини взаємопов'язаних елементів, які формують певну цілісність. Вона обов'язково передбачає взаємодію елементів.

Професійна підготовка майбутнього медичного фахівця може бути системою, лише якщо кожен її елемент не зможе виконувати функції всієї системи, а також виконувати свої особливі функції поза цією системною організацією. Системний підхід до розвитку професійного самовдосконалення як складової професійно-важливих якостей передбачає наявність ефективних засобів, специфічних процесуальних принципів, змісту, методів та прийомів; критеріїв та показників оцінювання рівня розвитку професійного самовдосконалення.

«Системний підхід» ми розглядаємо як наукову методологію, в основі якої лежать принципи діалектики, за допомогою яких можна досліджувати, конструювати, а також моделювати педагогічні процеси та явища у вигляді систем. І кожен певний педагогічний процес виконує лише свою характерну функцію.

Таким чином, процес професійного самовдосконалення майбутніх лікарів буде більш ефективним, якщо розглядати його як складну функціональну систему, яка має свою логіку розвитку. Структурно процес професійного самовдосконалення фахівців складається з чотирьох основних логічних взаємопов'язаних кроків:

- самосвідомість та прийняття рішення на самовдосконалення;
- планування та вироблення програми самовдосконалення;
- безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених задач у роботі над собою;

- самоконтроль та самокорекція цієї діяльності.

Початком великої та копіткої роботи майбутнього фахівця з розвитку самовдосконалення виступає самосвідомість. Самосвідомість представляє собою складний процес визначення студентом своїх здібностей та можливостей, рівня розвитку потрібних якостей особистості. Без цього неможливе ефективне самовдосконалення.

Рішення до самовдосконалення конкретизується в процесі планування. Планування самовдосконалення – процес багатозначний. Воно пов'язане з визначенням мети та основних завдань самовдосконалення як на перспективу, так і на певні етапи професійної діяльності майбутнього медичного фахівця; з розробкою програми (плану) особистісного розвитку; з визначенням організаційних основ своєї діяльності з розвитку самовдосконалення (вироблення особистих правил поведінки, вибір форм, засобів, методів та прийомів вирішення завдань у роботі над собою).

Планування самовдосконалення – справа глибоко індивідуальна. Разом з тим, головне його завдання – допомогти організувати та упорядкувати роботу над собою.

Ефективність розвитку самовдосконалення майбутніх лікарів значно зростає, якщо студент докладє достатньо зусиль під час самоконтролю та самокорекції. Сутність діяльності студента на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою, постійно тримає її в полі своєї свідомості. З цією метою викладач може рекомендувати студенту вести щоденники, плани, розклади тощо, в яких методом самозвіту відображати зміст, характер роботи над собою, як правило, за останній день, тиждень чи місяць.

Таким чином, ми можемо виділити такі показники розвитку професійного самовдосконалення: прояв активності в навчальному процесі, тобто прояв наполегливості, а також ініціативи в отриманні та розвитку знань, вмінь та навичок; самостійність в отриманні, а також використанні професійних знань та вмінь, для цього необхідно підвищувати мотивацію до самовдосконалення студентів та підтримувати їхню завзятість у досягненні мети, при цьому майбутні лікарі повинні здійснювати самоконтроль та мати адекватність самооцінки; здатність мати, висловлювати та грамотно обгрунтовувати свою точку зору, тобто бути впевненим в своїх силах, знаннях та сподіватися на успіх.

Олександра Алпатова,

к. психол. н., доцент, м. Київ

ПРОБЛЕМА МЕТОДОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Аналіз сучасних вітчизняних досліджень щодо проблеми психології навчання майбутніх фахівців з практичної психології дає можливість зробити узагальнення про те, що особливості цього процесу не враховують специфіки шкільної освіти. Адже під час навчання у ВНЗ студенти стикаються з деякими труднощами під час формування фахових навичок, оскільки необхідні професійно важливі новоутворення не були сформовані в школі. Отже, психологічна готовність до здобуття вищої професійної освіти практичного психолога – один з освітніх результатів сформованого рівня саме шкільного навчання і виховання. Під психологічною готовністю ми розуміємо сформованість таких складових, як когнітивна, афективна, регулятивна, мотиваційно-потребова, а також самоактуалізація особистості в діяльності та спілкуванні. Це своєрідна психічна сензитивність до прийняття нової «внутрішньої позиції» (Л. Божович).

Проблеми організації процесу навчання і навчально-виховної діяльності студентів-психологів відображені в роботах С. Максименка, Е. Лузік, Г. Любимової, М. Данило, В. Загв'язінського, І. Завгородньої та ін. Специфіка навчання у ВНЗ полягає в тому, що

освітній процес максимально наближений до професійної діяльності та спрямований на практичну складову – формування нових знань психолога – дослідника. Методологічні підходи (гуманістичний, суб'єктно-діяльнісний, культурно-історичний) спрямовані на визначення, розвиток та формування внутрішніх, психологічних ресурсів майбутнього професіонала. Одні із завдань психологічної служби школи і ВНЗ – визначення і розвиток внутрішніх ресурсів та вимог до особистості майбутнього фахівця. С. Максимова виділяє основні напрями аналізу професійної освіти практичних психологів:

- актуалізація суб'єкта діяльності. Це усвідомлення власних особистісних рис та якостей, які можна успішно застосовувати в змістовій частині професійної діяльності;
- поєднання нового освітнього середовища та внутрішніх умов розвитку самої особистості студента. Час навчання студенту у ВНЗ складає особливо важливий період в житті та професійному становленні. У цей період відбувається не тільки ознайомлення зі специфікою майбутньої професії, придбання базових знань, професійних компетенцій, а також формується ціннісне ставлення до професії, мотивація майбутньої професійної діяльності, в цілому йде формування ідеального образу майбутнього професіонала. Важливими факторами професійного визначення є рівень інформування та рівень домагань, які, своєю чергою, опосередковані соціальними умовами життя та освітнім рівнем батьків. Раннє професійне самовизначення є позитивним фактором, але воно може бути ситуативним, випадковим. Особистісне та професійне самовизначення – центральні новоутворення періоду. Воно пов'язано з побудовою світогляду та життєвих цінностей юнацтва. Світоглядний пошук складається із соціальної орієнтації особистості, пов'язаний з вибором майбутнього соціального статусу та способів його досягнення.

Залежно від стадії професійного становлення виділяють наступні професійні кризи:

1. Вибору професії – людина обирає навчальний заклад, напрям підготовки і психологічно стає ніби прихильником даної професії;
2. Криза професійного навчання – це засвоєння основних ціннісних та професійно-важливих уявлень, оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками, компетенціями, необхідними і важливими для майбутньої професійної діяльності, для успішного входу у професію та для повсякденного життя;
3. Криза самостійної професійної діяльності – розвиваються професійно-важливі особистісні якості, структуруються системи цих якостей. Успішне вирішення професійних криз призводить до гармонійного поєднання навчально-професійної, трудової діяльності з задоволеністю обраним шляхом.

Сьогодні підготовка практичних психологів у ВНЗ за змістом психологічних механізмів поділяється на два періоди: академічний – 1-3 курси – це оволодіння академічними знаннями, формування зовнішньої професійної спрямованості; навчально-професійний – 4-5 курси – ломка академічних стереотипів, формування орієнтації на професійну діяльність, інтеріоризація професійних механізмів.

Нами було проведено опитування студентів Національного авіаційного університету 1-3 курсів спеціалізації «Практична психологія» та 4-5 курсів спеціалізації «Психологія». Студенти визначили проблеми, які виникали у них на різних стадіях професійного навчання. Так, зокрема на першому курсі студенти стикаються з проблемами адаптації до нових умов навчання, на другому – з труднощами, які виникають між очікуваннями та реальними навчальними ситуаціями. На третьому курсі розгортається процес самовизначення, наскільки правильним був професійний вибір; четвертий та п'ятий курси – це криза працевлаштування (виникають проблеми з пошуком роботи, неможливістю працевлаштуватися).

Отже, серед методологічних та психологічних проблем навчання у ВНЗ найбільш актуальними виступають: урахування вікових, соціально-психологічних та індивідуальних особливостей студентів; професійна спрямованість навчання і виховання; гармонійне поєднання навчання з науковою, громадською та виробничою діяльністю. Процес навчання у ВНЗ передбачає обов'язкове отримання практичного

досвіду. Особистість людини, орієнтованої на продовження освіти, в ситуації вибору подальших шляхів власного розвитку, визначає сенс цього етапу життя, а потреба в самореалізації виражається в необхідності включення себе в обрану професію.

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

ІННОВАЦІЙНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Інформатизація суспільства та активне використання інформаційних технологій, які дедалі більше застосовуються в різних сферах нашого життя, кардинальним чином впливають на отримання знань та здобуття життєвих умінь і навичок, необхідних для самоактуалізації, саморозвитку, самовдосконалення та успішної самореалізації майбутніх філологів у професійній діяльності. Під інформаційним суспільством розуміємо таку фазу розвитку цивілізації, коли головними продуктами виробництва стають не речі й енергія, а інформація та знання. До провідних рис інформаційного суспільства відносимо створення глобального інформаційного простору, появу якісно нових комунікацій та ефективної комунікативної взаємодії людей на засадах зростаючого доступу до інформаційних ресурсів тощо. На відміну від індустріального суспільства, в інформаційному обмін інформацією набуває миттєвого та глобального характеру, зростають можливості не тільки для збору, обробки, зберігання та передачі інформації, а й зростає значення доступу до інформації для розвитку різних сфер людської діяльності. Як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, інформатизація освіти та вдосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки є одним із ключових напрямів освітньої політики нашої держави. Зважаючи на це, організація якісної професійної підготовки майбутніх філологів, формування умінь і навичок інформаційної діяльності неможливі без використання в освітньому процесі вищих навчальних закладів сучасних технічних засобів навчання та впровадження інформаційних і комунікаційних технологій.

Зростання потреби у філологах як професійних суб'єктах, здатних до інноваційного типу життя, а також специфіка професійної підготовки майбутніх філологів у сучасних вищих навчальних закладах вимагають не тільки нагального перегляду підходів щодо організації навчального процесу, а й пошуку нових шляхів оптимізації навчання. Здійснений нами огляд наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених останніх років доводить, що до необхідних інновацій в освітньому процесі вищих навчальних закладів можна віднести інноваційні інформаційні технології навчання.

Олег Базильчук,
к. н. з фіз. виховання та спорту, доцент,
м. Хмельницький

ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДО РОБОТИ З ВІДНОВЛЕННЯ ЗДОРОВ'Я СПОРТСМЕНІВ

Освітня ситуація, що склалася сьогодні в Україні, вимагає переосмислення ключових методологічних підходів до практики прийняття і реалізації рішень, які пов'язані з навчанням і професійною підготовкою майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. Головну роль у процесі підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації набуває орієнтація на

компетентність, що дозволяє полегшити процес адаптації студентів до професійного середовища і підвищити їхню конкурентоспроможність у ринкових умовах. Мета вищої фізкультурної освіти полягає в тому, щоб студенти оволоділи знаннями, уміннями та навичками, необхідними для вирішення різних життєвих і професійних ситуацій з відновлення здоров'я спортсменів.

Очевидно, що в умовах інформаційного суспільства, запитів ринку праці відбувається неминуче підвищення вимог до результатів здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах.

Компетентнісний підхід отримав поширення відносно нещодавно в результаті пошуку нових шляхів модернізації української освіти. Звернення до цього поняття пов'язане з бажанням окреслити зміни у вищій фізкультурній освіті. В умовах сьогодення є достатня кількість науково-теоретичних і науково-методичних робіт, присвячених аналізу сутності цього підходу і проблемам формування ключових компетенцій. Понятійний апарат, який характеризує компетентнісний підхід у вищій фізкультурній освіті, ще не визначений остаточно. Проте вже є можливість виділення деяких характерних його рис.

Необхідність включення компетентнісного підходу, вважає О. Овчарук, «у систему освіти, її перетворення, що відбувається впродовж останнього десятиліття, визначаються зміною освітньої парадигми як сукупності переконань, цінностей, технічних засобів і т. ін., характерної для членів даної спільноти» [2, с. 72]. Аналітичні дослідження освіти свідчать про те, що «в умовах глобалізації світової економіки зміщуються акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів» [2, с. 72]. А зміна принципу означає і зміну підходу.

О. Овчарук тлумачить поняття «компетентнісний підхід» як «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток базових і предметних компетентностей особистості» [2, с. 73]. Результатом цього процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості [2, с. 73].

О. Дубасенюк стверджує, що «компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності» [1, с. 11]. Нам імпонує ця думка вченої.

Компетентнісний підхід зорієнтовано на професійну компетентність як якість особистості майбутнього фахівця з фізичної реабілітації, що характеризує рівень його інтеграції в середовище реабілітаційної діяльності та в різні соціальні середовища, входження в які зумовлює необхідність виконувати різні соціальні ролі, пов'язані з відновленням здоров'я спортсменів.

Література

1. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. – 412 с.

2. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – 112 с.

Лілія Барановська,
д. пед. н., професор, м. Київ;
Михайло Барановський,
д. с.-г. н., професор, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИПУСКНИКА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ВПЛИВУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ

Успішність функціонування авіаційної галузі визначається результативністю професійної діяльності фахівців, яка, своєю чергою, детермінується ґрунтовністю їхньої професійної підготовки. Водночас зауважимо, що авіаційні спеціалісти належать до представників ризикованих професій, оскільки їхня діяльність відбувається в екстремальних умовах, що нерідко є причиною переживання кризових станів, які проявляються у професійних деструкціях, підпаданні під стреси, а також неможливості адаптування до нових умов праці.

Діяльність в екстремальних умовах передбачає високі вимоги до представників ризикованих професій, оскільки вони виконують важливу місію – створюють умови для безпечного перебування людини в повітряному просторі. У таких фахівців на достатньому рівні має бути сформованою когнітивно-діяльнісна складова їхньої професійної компетентності; у них мають бути розвинені особистісні і такі професійно-важливі якості, які дозволять їм постійно контролювати свій стан, бути готовими до швидкого прийняття рішень, адекватно оцінювати ситуацію, а також бути здатними віддати своє життя в разі крайньої необхідності. Все це потребує актуалізації ролі освітнього середовища авіаційного ВНЗ.

Особливості професійної діяльності фахівців авіаційної галузі та підготовки до неї студентів ВНЗ були предметом дослідження багатьох учених. Г. Пухальська вивчала проблеми підготовки майбутніх пілотів цивільної авіації та необхідність створення педагогічних умов формування комунікативної компетентності у майбутніх пілотів цивільної авіації; І. Хом'юк проаналізовано якості, необхідні сучасному інженерові, а також основні вимоги професіограм і міжнародних організацій з цивільної авіації до професії інженера авіаційної галузі; Т. Плачинда досліджувала професійну підготовку авіаційних спеціалістів в Україні та у країнах Європейського Союзу; В. Фотинюк та Н. Орленко вивчали професійно-прикладну фізичну підготовку бакалаврів з авіації та космонавтики і майбутніх пілотів у вищих навчальних закладах; О. Керницький – формування психологічної готовності курсантів-пілотів до льотної діяльності; О. Ковтун – професійне мовлення майбутніх фахівців авіаційної галузі; Н. Глушаниця – іншомовну професійно-комунікативну компетентність майбутніх бакалаврів з авіоніки; О. Бережко – технологічну компетентність викладачів іноземної мови у післядипломній освіті авіаційної галузі; Т. Лаврухіна – формування ключових компетентностей майбутніх авіаційних диспетчерів як умову готовності до професійної діяльності, Т. Ковалькова – формування готовності в майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі. Однак поза увагою вчених залишилась проблема дослідження освітнього середовища авіаційного ВНЗ як чинника підвищення якості професійної підготовки студентів.

Під освітнім середовищем (ОС) закладу вищої освіти розуміють багатосуб'єктивне і багатопредметне системне утворення, що має можливість цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. Це комплекс умов-можливостей і ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались не стихійно, а планово, цілеспрямовано в установі, яка виконує функції з надання вищої фахової освіти,

забезпечує можливість для особистості, загальнокультурного і професійного розвитку суб'єктів освіти [1, с. 16].

Освітнє середовище є системою, компонентами якої виступають певні взаємопов'язані між собою підсистеми: особистісна, аксіологічно-смыслова, інформаційно-змістова, організаційно-діяльнісна, просторово-предметна [1, с. 17]. *Особистісну складову* освітнього середовища представляють суб'єкти освітнього процесу, стосунки й взаємовідносини між ними. Сутність *аксіологічно-смыслового* компонента освітнього середовища ВНЗ виявляється в особливостях призначення закладу освіти, у змісті його стратегії, в дотриманні певних традицій, виконанні відповідних ритуалів, використанні символів, у корпоративній культурі, в цінностях. До *інформаційно-змістового* компонента належать освітні програми, соціальні проекти, в яких беруть участь як науково-педагогічні працівники, так і студенти; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу. *Організаційно-діяльнісний* компонент складається з форм організації навчальної діяльності, форм і методів, прийомів і засобів навчання; з педагогічних технологій; із стилів взаємодії в системі «викладач-студент»; управлінських структур і механізмів. *Просторово-предметна* складова є не менш важливою, ніж інші компоненти освітнього середовища ВНЗ. До неї належать матеріально-технічна база, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, бібліотечні ресурси, дизайн та обладнання приміщень, побутові умови.

Кожен з цих компонентів освітнього середовища закладу вищої освіти є умовою формування відповідної складової професійної компетентності майбутнього фахівця. Так, зокрема інформаційно-змістовий та просторово-предметний компоненти ОС є детермінантами формування системи загальнокультурних, загальнонаукових, професійних і спеціальних знань спеціаліста. Організаційно-діяльнісний компонент ОС є важливим чинником вироблення в студентів умінь використання набутих знань, опанування механізмів ефективної соціальної та професійної діяльності, набуття досвіду поступового трансформування квазіпрофесійної діяльності у професійну. Особистісний та аксіологічно-смысловий компоненти ОС є засадовими для вироблення особистісних і професійно-важливих якостей майбутнього фахівця.

Пов'язуючи структуру ОС вищого навчального закладу з процесом і результатом формування компетентних фахівців, є потреба розглядати освітнє середовище як чинник впливу на студента – одного із суб'єктів педагогічного процесу. З огляду на зазначене, значущим є будь-який з освітніх ресурсів. Відтак, цілеспрямовано змінюючи їх, ми можемо здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, зокрема й на його результат. Цілеспрямоване вивчення ОС дозволяє також певним чином впливати на нього з метою отримання бажаних ознак [2].

Література

1. *Братко М. В.* Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти // Збірник тез Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах / НАПН України, Інститут менеджменту освіти. – К., 2015. – 112с.

2. *Макар Л. М.* Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013, Вип.30 (83). – С. 229–235.

Лілія Барановська,
д. пед. н., професор, м. Київ;
Марія Костюк,
м. Біла Церква

КОМПЕТЕНТІСНА ПАРАДИГМА ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний випускник філологічного факультету має бути грамотним мовознавцем, умілим співрозмовником, творчою й толерантною особистістю, людиноцентризованим педагогом, компетентним перекладачем. Важливими засобами формування такого інтегрованого фахівця є фахово концентрований зміст його навчання, гуманістична векторність методів засвоєння цього змісту, використання світового досвіду підготовки філолога, спрямованість на формування професійно-важливих якостей.

Майбутній фахівець з філології в Україні готується в класичних, лінгвістичному та галузевих університетах. Після закінчення ВНЗ йому присвоюється кваліфікація вчителя, викладача, перекладача. Проблему його професійної підготовки на різних рівнях досліджували О. Біляєв, Г. Волкова, Л. Мацько, Л. Паламар, Г. Сагач, О. Семенов, М. Пентилок (в аспекті формування його як мовної, мовленнєвої, риторичної особистості на засадах культури мови та культури мовлення); І. Білодід, С. Єрмоленко, К. Плиско, Т. Симоненко (у напрямі формування його лінгвістичної компетентності); Ф. Бачевич, Н. Волошина, С. Караман, В. Мельничайко, М. Плющ, Л. Скурагівський (формування лінгводидактичної, методичної компетентності); Н. Баландіна, Л. Бірюк, С. Омельчук, І. Плузник, Г. Шелехова (формування комунікативної компетентності). Результати досліджень учених свідчать про важливість функцій філологів не лише в освітньому середовищі, а й у суспільстві загалом.

Фах філолога орієнтований на організацію діяльності з людиною засобами знакової системи. Така специфіка об'єкта професійної діяльності зумовлює й особливі вимоги до особистісно-фахових характеристик спеціаліста. У нього в процесі навчання у ВНЗ має бути сформована професійна компетентність. Ми вважаємо, що компонентами фахової компетентності випускника філологічного факультету ВНЗ мають бути предметно-фахова, особистісна, комунікативна та діяльнісно-технологічна складові.

Особливими є вимоги до формування професійної компетентності фахівця з іноземної філології. Основним принципом, на якому базується його навчання і розвиток у ВНЗ, має бути полікультурність. Полікультурність – це визнання світових та загальноєвропейських політичних і культурних традицій, орієнтованих на фундаментальні цінності західної цивілізації (парламентаризм, верховенство прав людини, національних меншин; свобода слова, пересування, отримання освіти; можливість працевлаштування). Полікультурність сприяє актуалізації загальноєвропейських чеснот: добра, честі, справедливості, гідності, толерантності, порядності. Ці цінності в умовах європейського та світового соціального простору є основним критерієм вартості думок, поглядів, вчинків та поведінки людини. Полікультурність створює умови для ідентифікації особистістю себе із світовим, загальноєвропейським соціальним та культурним середовищем. Водночас долучення до нього є неможливим, на нашу думку, коли цій людині не властива особистісна самоідентичність та глибока любов, повага й розуміння цінностей своєї держави, її народу, етнічної спільноти. Тобто, шлях до полікультурності лежить через високий рівень особистісної та національної самосвідомості [1, с. 160].

Важливим компонентом професійної компетентності філолога є комунікативна компетентність. Ми погоджуємось із Н. Глушаницею, І. Кухтою, Л. Голованчук про те, що комунікативна компетентність може бути структурно представлена через такі види компетенцій, як мовна, мовленнєва та соціокультурна [2, 3, 4]. Мовна компетенція – це знання засобів мови, одиниць і категорій усіх рівнів, а також правила, за якими будують

мовні конструкції та виробляються вміння застосовувати ці правила. Мовна компетенція становить собою сукупність мовних знань (лексичних, фонетичних, орфографічних й граматичних) та умінь і навичок їх продуктивного використання. Мовленнєва компетенція – це сформованість умінь активного оперування чотирма видами мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання, письмо; це спроможність сприймати та розуміти висловлювання. Формування комунікативної компетентності у майбутніх філологів неможливе без оволодіння ними певним обсягом культурної інформації, без ознайомлення з культурою народу, мову якого вивчають. У зв'язку з цим її складовою є й соціокультурна компетенція. Вона сприяє розумінню спільного й відмінного між культурами, формуванню толерантності, допомагає здійснювати міжкультурні обміни та діяти свідомо й відповідально; забезпечує формування цінностей і норм поведінки (інтерес до інших, здатність до проникнення та симпатії, сміливість у висловлюванні власної думки, готовність брати на себе відповідальність, здатність до співпраці). Носії мови з розумінням ставляться до мовних помилок, проте негативно реагують на незнання культури комунікативної поведінки та етикету, характерного для їхнього мовного середовища. Тому незнання культури, традицій іншого народу можуть призвести до непорозумінь чи виникнення проблемних ситуацій в спілкуванні. Для уникнення такого явища, як «культурний шок», необхідним є формування в майбутніх філологів соціокультурної компетенції, «яка передбачає здатність взаємодіяти, спілкуватися у міжкультурному контексті; вона визначається як здатність адекватно і гнучко поводити себе у ситуаціях зіткнення з діями, позиціями та очікуваннями представників інших культур» [4, с. 29-30]. Соціокультурну компетенцію доречно формувати з урахуванням її країнознавчої, лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної складових. Країнознавча компетенція передбачає володіння майбутніми філологами знаннями про культуру країни, мова якої вивчається (знання географії, історії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, традицій та звичаїв). Лінгвокраїнознавча компетенція передбачає сформованість у майбутніх фахівців цілісної системи знань про культуру країни, мова якої вивчається (література, живопис, архітектура, музика) та будову мови, її систему, особливості, схожість та відмінність з рідною мовою.

Водночас, з огляду на важливість формування полікультурної особистості студента-філолога, особливої актуальності набуває проблема формування в нього плурилінгвальної компетенції із широким використанням плурилінгвального підходу. Навчання філолога на основі цього підходу передбачає використання всього попереднього мовного досвіду індивіда, його культурної обізнаності (знання в галузі лінгвістики, в галузі культури країн досліджуваної мови); досвіду спілкування з носіями мови на різних рівнях: рецептивному (аудіювання), інтерактивному (діалог), продуктивному (усна і письмова мова), медіативному (непряма мова); сприяє формуванню здатності спілкуватися в різних сферах суспільного життя на різних мовах по-різному; розвитку індивідуально-особистісних характеристик.

Література

1. *Барановська Л. В.* Національний аспект адаптації студентів до полікультурності Європейського простору вищої освіти / Л. В. Барановська // Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : НАУ, 2013. – С. 160.

2. *Глушаниця Н. В.* Концепція формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з авіоніки / Н. В. Глушаниця // Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – № 3. – С. 69–79.

3. *Кухта І. В.* Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови / І. В. Кухта // Вісник Вінницького політехнічного інституту, 2008. – № 4. – С. 27–32.

4. Голованчук Л. П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: Автореф. дис. канд. пед. наук / Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., 2003. – 20 с.

Олександр Безкопильний,
к. н. з фіз. виховання і спорту, доцент,
м. Черкаси

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Реформування системи вищої освіти України, її вдосконалення, підвищення якості підготовки майбутніх фахівців є важливою соціокультурною проблемою.

Вітчизняні вчені приділяють увагу з'ясуванню різноманітних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. Провідне місце в процесі модернізації системи вищої освіти займає компетентнісний підхід.

З позицій сьогодення перед вищою освітою стоїть завдання максимально розкрити творчий потенціал майбутнього фахівця та сформувати його професійну компетентність. Професійна компетентність вчителя фізичної культури пов'язана з вирішенням широкого кола соціальних, культурологічних, психологічних, фізіологічних та інших проблем і в широкому аспекті – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної діяльності.

Застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутнього вчителя фізичної культури передбачає підсилення практичної спрямованості навчання, зокрема предметно-професійного аспекту, підкреслення ролі досвіду, вмінь реалізовувати знання в практичній площині, акцентування уваги на якісних результатах процесу навчання не як суми знань, а як здатності педагога творчо вирішувати життєві й професійні завдання, нестандартно діяти в різних ситуаціях, забезпечувати активізацію механізмів загального та професійного самотворення і самореалізації, урахування мотивації, динаміки самовдосконалення.

Науково-методичний аналіз проблеми застосування компетентнісного підходу в підготовці вчителя фізичної культури дозволив І. Іванію виділити такі характеристики професійної компетентності вчителя фізичної культури: особистісно-гуманна орієнтація; здатність до системного бачення педагогічної реальності у сфері фізичної культури й системних дій у професійно-педагогічній ситуації; володіння сучасними педагогічними методиками (технологіями), пов'язаними з культурою комунікації, взаємодії з інформацією та її передачі учням; здатність до інтеграції вітчизняного, зарубіжного, історичного й сучасного інноваційного фізкультурно-оздоровчого досвіду; креативність у професійній сфері; наявність рефлексивної культури [1, с. 44].

Сучасні тенденції розвитку вищої фізкультурної освіти вказують на особливе значення формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Здоров'язбережувальна компетентність – це складна особистісна якість, що регулює його діяльність у зазначеній сфері, забезпечує ефективність формування здорового способу життя підрастаючого покоління та є важливою складовою його професійно-педагогічної культури, узагальненим показником професійної компетентності й способом професійного самовдосконалення.

Реалізація компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі передбачає впровадження наступних умов: зміну діяльності викладача: від передачі знань до

організації освітнього процесу та проектування особистісно-орієнтованої траєкторії розвитку кожного студента; оновлення методів навчання для сприяння, виявлення та формування професійної компетентності залежно від особистісних уподобань майбутніх учителів фізичної культури; застосування методів навчання і виховання на компетентнісній основі, що передбачає формування та вирішення практичних проблемних ситуацій із використанням ігрових методів навчання; впровадження різноманітних форм спілкування: конференції, лекції-дискусії, лекції-консультації, опитування по парам і групам змішаного типу; застосування альтернативних оцінювальних систем навчальної діяльності студентів.

Тетяна Беценко,

д. філол. н., професор, м. Суми

ПОНЯТТЯ ЛІНГВОКРАЄЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Цілісна, гармонійно розвинена, духовно зріла особистість вчителя-філолога може бути сформована за умови, коли буде використано весь можливий комплекс рідномовних засобів, з-поміж яких визначальне місце належить лінгвокраєзнавчому матеріалу. До цього часу вчені не виділяли лінгвокраєзнавчої компетенції. Мовилося лише про країнознавчу та лінгвокраїнознавчу компетенції, що не одне і те ж.

Лінгвістичне краєзнавство визначаємо як комплексну галузь мовознавчої науки, яка орієнтована на вивчення та систематизацію різноаспектних фактів мови, характерних для певного регіону, мовної (філологічної) діяльності персоналій, біографічно пов'язаних з краєм. Це галузь краєзнавства і навчальна дисципліна у ВНЗ педагогічного профілю. У процесі вивчення цієї дисципліни здійснюється формування краєзнавчої та лінгвокраєзнавчої компетенції.

Краєзнавча компетенція – сукупність різногалузевих знань про регіон (край, мікроетносціум), що є батьківщиною для носія певної культури (етнокультури).

Лінгвокраєзнавча компетенція – володіння необхідним рівнем предметних (мовних, мовленнєвих) знань про край, що є місцем народження та мешкання особистості, зокрема, освіченість з питань діалектного складу мікро- (макрорегіону); фахова поінформованість про ономастикон (топонімію, антропонімію) визначеного адміністративно-територіального (історико-географічного) континууму; володіння відомостями про мовну ситуацію в регіоні; знання пам'яток мовно-літературної творчості, що мають відношення до регіону; обізнаність з науковою, науково-педагогічною діяльністю визначених особистостей, біографічно пов'язаних з краєм; здатність використовувати лінгвокраєзнавчий матеріал у навчально-педагогічній діяльності, з культурно-просвітницькою, популяризаторською метою тощо.

У процесі вивчення лінгвокраєзнавства і, таким чином, набуття лінгвокраєзнавчої компетентності, майбутні вчителі-філологи мають бути обізнаними з лінгвокраєзнавчими надбаннями регіону; повинні вміти самостійно організувати вивчення різноаспектних фактів мовної та мовленнєвої дійсності, що пов'язані з регіоном; зобов'язані володіти вміннями одержувати необхідну лінгвокраєзнавчу інформацію – шляхом опитування, роботи з документами (першоджерелами, архівними матеріалами); навчитися встановлювати та осмислювати взаємозв'язок минулих і дійсних подій, фактів в етномовокультурному плані, виробляючи об'єктивне критичне ставлення до них; займати позицію в дискусіях і формувати особисту думку, власні погляди стосовно лінгвокраєзнавчих питань; бачити важливість лінгвокраєзнавчих, лінгво-історичних чинників для суспільно-політичного життя; вміти поцінувати пам'ятки лінгвокраєзнавчої культури.

Соціально-практична зумовленість і значущість лінгвокреснавчої компетентності полягає в потребі формування духовного світу особистості майбутнього педагога на зразках рідномовного, ріднокультурного багатопланового матеріалу, що становить осердя її життєдіяльності, життєіснування та життєтворчості. Вважаємо, що навчання і виховання на прикладі досвіду визначних персоналій, що мають відношення до окремого регіону, - потужний чинник педагогічного впливу на розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога (і не лише філолога).

Отже, формування національно свідомої особистості з глибоко розвиненим почуттям національної гідності, патріотизму неможливо здійснити без врахування такого потужного чинника, як креснавчий матеріал. У процесі вивчення лінгвокреснавчих джерел відбувається набуття лінгвокреснавчої компетентності. Лінгвокреснавчу компетентність осмислюємо як суттєве, основоположне підґрунтя для національної системи навчання і виховання.

Література

1. *Беценко Т. П.* Лінгвістичне креснавство. Походження географічних назв Сумщини : Навчальна монографія / Т. П. Беценко. – Суми : ВПП «Мрія», 2015. – 180 с.

Наталія Білоус

м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДО 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.

Діяльність сучасного перекладача є особливо значущою для сфери професійної комунікації, де він виконує важливу соціальну функцію посередника. З огляду на зазначене, актуальною є проблема підготовки перекладача не лише до міжмовного, а й інтерлінгвістичного спілкування.

У перекладача повинна бути сформована професійно-комунікативна компетентність, складовими якої мають бути знання сутності, гносеологі-, аксіології перекладацької та комунікативної діяльності; уміння застосовувати ці знання та методи й засоби; здатність до оцінювання та самооцінювання, а також здатність до саморозвитку.

Перекладачі готуються до виконання професійних функцій у закладах вищої освіти. Навчання в галузевих ВНЗ передбачає опанування ними й варіативної складової навчальних планів, яка є важливою для формування в студентів готовності до фахової діяльності у відповідній галузі. Не є винятком й авіаційні ВНЗ. Водночас гостро постає питання щодо вироблення в них професійно-комунікативної компетентності.

Складність роботи перекладача в авіаційній галузі полягає в багатьох аспектах роботи з різними видами перекладу. Враховуючи те, що авіація є складною технічною сферою, діяльність перекладача потребує особливої уваги та сконцентрованості. Складністю вирізняється синхронний переклад, особливо в тих випадках, коли має місце робота з носіями мови. Тут необхідно звертати особливу увагу як на лексичний, так і на граматичний чинник, адже незначна неточність може вплинути на розуміння тієї чи іншої фрази або навіть і цілого речення. Також даний вид перекладу вимагає від синхроніста підвищеної швидкості мислення та реакції разом зі знанням авіаційно-технічних термінів.

Відповідно, якість підготовки перекладача для сфери професійної комунікації може бути забезпеченою в результаті розробки професіограми перекладача з даної сфери, побудови на її основі моделі підготовки фахівця зазначеного профілю; проведення системної діагностики формування професійно-значущих якостей особистості фахівця, заснованої на застосуванні сучасних діагностичних методик вимірювання рівня сформованості професійно-важливих якостей особистості.

Кваліфікований перекладач – це фахівець, який володіє необхідними навичками і вміннями професійного перекладу і регулярно займається цією діяльністю. Відмінною рисою компетентного перекладача є автоматизм як при усному, так і при письмовому перекладі, а також постійний повний контроль якості звукового контенту і тексту відповідно.

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

Ольга Біляковська,
к. пед. н., доцент, м. Львів

ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Орієнтація сучасної вищої освіти на європейські стандарти передбачає професійну підготовку компетентного вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, уміє визначати провідні завдання професійної діяльності та знаходити шляхи їх вирішення; є суб'єктом особистісного і професійного зростання. Зважаючи на сучасні світові тенденції у розвитку вищої освіти, компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки вчителів має вагоме значення. Важливим є формування в майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін професійно-значущих компетентностей, особливе місце серед яких належить когнітивній компетенції.

Компетентність розглядається як сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності; вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [1, с. 230]. А. Кузьмінський визначає компетентність як володіння людиною відповідною компетенцією, що характеризує її особистісне ставлення до предмета діяльності [2, с. 133]. Компетентності, яких набувають майбутні вчителі у процесі професійної підготовки, належать до базових компетентностей. Їх формування відбувається не лише в системі природничо-математичної освіти, а й під час навчання впродовж життя. Сформована когнітивна компетенція передбачає готовність майбутнього вчителя постійно підвищувати освітній рівень, потребу в актуалізації і реалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно набувати нових знань і вмінь шляхом самоосвіти, прагнення до саморозвитку.

На підставі аналізу літературних джерел, когнітивну компетенцію розглядаємо як інтегративну якість особистості майбутнього педагога, яка уможливує формування його готовності до самовдосконалення, самоосвіти, професійного й особистісного зростання та виокремлюємо в її структурі такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний (ціннісне ставлення до освіти, визначення мети навчальної діяльності, вибір індивідуальної освітньої траєкторії, сформованість потреби у самоосвіті);
- інформаційний (моделювання інформації, узагальнення і виокремлення ключової інформації в межах конкретної дисципліни, предмета);

- операційний (вміння програмувати і прогнозувати діяльність, трансформувати, застосовувати знання в нових навчальних ситуаціях);
- аналітико-оцінювальний (вміння здійснювати рефлексію власної діяльності, оцінка результатів професійної діяльності).

Значимо, що у процесі професійної підготовки майбутні вчителі мають навчитися організовувати, планувати, аналізувати, діагностувати, спостерігати, приймати рішення та їх реалізовувати. Процес навчання стає ефективним лише тоді, коли новий матеріал буде пов'язуватися з раніше засвоєними знаннями й уміннями, які знайшли своє відображення у когнітивній сфері. Важливою умовою формування когнітивної компетенції є внутрішня мотивація, що поглиблює інтерес до майбутньої професійної діяльності.

Отже, формування когнітивної компетенції майбутнього вчителя відбувається в системному проектуванні і реалізації навчального процесу на засадах компетентнісного підходу.

Література

1. Біляковська О. О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності / О. О. Біляковська // Науковий вісник Мелітопольського держ. педагогічного ун-ту. – Мелітополь, 2012. – Вип. 7. – С. 229–234.

2. Кузьмінський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики : монографія / А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – 320 с.

Інна Бірілло,

к.т.н., доцент, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ФАХОВО-ІНФОРМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ

У системі вітчизняної професійної освіти нині суттєво змінюються підходи до професійної підготовки загалом і до підготовки майбутніх архітекторів зокрема. Першочерговими стають завдання перегляду змісту, форм і методів навчання, орієнтації вищої освіти на особистість студента, запровадження нових технологій навчання, які забезпечували б високу якість підготовки майбутніх фахівців, оволодіння вміннями щодо навчання упродовж життя, формування професійної компетентності.

Практично всі сучасні дослідники професійної освіти беруть до уваги положення компетентнісного підходу, розглядаючи зміст професійної освіти відповідно до необхідних фахівцям компетенцій, а компетентність – як заплановану мету освіти.

Аналіз діяльності практикуючих архітекторів і публікацій із зазначеної проблеми дає підстави стверджувати, що сформованість навичок використовувати інформаційно комунікаційні технології (ІКТ) для професійних потреб можна розглядати як основу формування фахово-інформаційної компетентності майбутніх архітекторів. Компетентнісний підхід у вищій архітектурній освіті передбачає неперервне особистісне і професійне зростання студента, його самовдосконалення та самореалізацію під час цілеспрямованої навчально-пізнавальної діяльності.

Під компетентністю архітектора розуміється сукупність особистісних, соціально-гуманітарних, професійно-кваліфікаційних і творчих якостей, які визначають його здатність і готовність до фахової діяльності. Архітектор повинен володіти такими основними професійними компетенціями, як здатність готувати оригінальні проектні пропозиції, вивчати, опрацьовувати, відображати, формалізувати, візуалізувати і транслювати їх у ході індивідуальної та колективної роботи засобами архітектурної мови, макетування, графіки, систем автоматизованого проектування тощо.

Навчання майбутніх архітекторів у Національному авіаційному університеті (НАУ) розглядаємо в контексті їхньої неперервної інформативної підготовки під час навчання, що передбачає конструювання і реалізацію завдань з фахово орієнтованих дисциплін, які поступово ускладнюються, та методики їх вирішення засобами ІКТ; підвищення мотивації щодо опанування новітніх технологій у процесі навчання та для майбутньої професійної діяльності.

Студент вчиться працювати з конкретними програмними продуктами, оволодіває ними на рівні кваліфікованого користувача та може використовувати у фаховому проектуванні. На основі набутих знань і сформованих навичок починає виявлятися творча складова: систематизуючи засвоєні знання, студент вчиться використовувати комп'ютер під час вирішення конкретних практичних завдань своєї майбутньої професійної діяльності.

У структурному плані фахово-інформативна компетентність майбутнього архітектора складається з таких компонентів: когнітивно-змістового, ціннісно-мотиваційного, операційно-технологічного та рефлексивного. Кожен з цих компонентів конкретизується через сукупність певних елементів з урахуванням специфіки реалізації кредитно-модульного навчання та проектування змісту освіти в університеті.

Формування фахово-інформативної компетентності майбутніх архітекторів здійснюється під час наскрізного цілеспрямованого системного процесу, який забезпечує студентів методологією, технологією і практикою оптимального використання можливостей інформаційних і комунікаційних технологій для вирішення фахових завдань. При цьому ІКТ виступають новими інструментами, що сприяють якісним змінам архітектурної практики, підвищують ефективність процесу проектування, а також змінюють світосприйняття, спосіб мислення майбутніх архітекторів в умовах інформативного професійного середовища.

Сергій Бобровник,
к. пед. н., доцент, м. Київ;
Людмила Суценко,
д. пед. н., професор, м. Київ

РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Головним чинником, що визначає важливість і доцільність реформування системи вищої освіти, є необхідність відповіді на ті основні виклики, які зробило людству ХХІ століття: потреба переходу суспільства до нової стратегії розвитку на основі знань і високоефективних освітніх технологій; фундаментальна залежність цивілізації від тих здібностей і якостей особистості, які формуються освітою; можливість успішного розвитку суспільства на основі якісної вищої освіти та ефективного використання компетентісного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах; найтісніший зв'язок між рівнем добробуту нації, національною безпекою держави і станом вищої фізкультурної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що поняття «творчий потенціал» тлумачиться по-різному. Його визначають: як суму системи знань, вмінь і переконань, на основі яких будується і регулюється діяльність; як розвинене почуття нового, відкритості людини до всього нового; як високий ступінь розвитку мислення, його гнучкості, нестереотипності та оригінальності, здатності швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності (Г. Браже); як інтегральну характеристику особи. Ядром творчого потенціалу виступає здатність особистості до

створення нового оригінального, тобто здатність до творчості. У той же час творчий потенціал особи не може бути зведеним тільки до цієї здатності, останнє не існує як щось окреме, ізольоване від інших якостей особистості (Л. Веретенникова); як складне інтегральне поняття, що включає природно-генетичний, соціально-особистісний та логічний компоненти, які в сукупності є знаннями, вміннями, здібностями і прагненнями особистості до перетворень у різних сферах діяльності з позиції загальнолюдських норм моралі і моральності (Л. Даринська); як системне утворення особистості, яке характеризується мотиваційними, інтелектуальними і психофізіологічними резервами розвитку, а саме: різноманітністю потреб та інтересів особистості, її спрямованістю на самореалізацію у різних сферах праці, пізнання і спілкування; рівнем розвитку інтелектуальних здібностей, які дозволяють людині ефективно вирішувати нові для неї життєві і професійні проблеми, особливо глобального характеру, тобто, бути відкритою до нового; реалістично підходити до вирішення проблем, бачити їх в усій складності, суперечності і різноманітності, володіти широким і гнучким мисленням, бачити альтернативні шляхи вирішення і долати стереотипи, що склалися; критично аналізувати досвід, уміти використовувати уроки з минулого (Ю. Кулюткін); як систему особистісних властивостей, які дозволяють оптимально змінювати прийоми дій відповідно до нових умов, що визначають засвоєння педагогічних інновацій, які в результаті спонукають особистість до творчої самореалізації і саморозвитку (В. Риндак, Л. Мещерякова); як сукупність здібностей людини та її активність у постановці і вирішенні нових творчих завдань, прояву ініціативи у новаторській, раціоналізаторській і винахідницькій діяльності, які сприяють саморозвитку особистості у процесі професійного зростання (Т. Соловійова); як інтеграційну властивість особистості, яка є передумовою і результатом творчої діяльності, визначає спрямованість, готовність і здатність особистості до самореалізації; як об'єднання особистісних здібностей, природних і соціальних сил людини (С. Щеглова).

Основними напрямками модернізації системи вищої фізкультурної освіти є наступні: підвищення якості вищої фізкультурної освіти шляхом її фундаменталізації, інформування студентів про сучасні досягнення науки у більшому обсязі і з більшою швидкістю; забезпечення спрямованості навчання на нові технології, в першу чергу, на інформаційно-комунікаційні технології; забезпечення більшої доступності освіти для усіх груп населення; підвищення творчого потенціалу майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту.

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу у формуванні творчого потенціалу майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту спрямована на забезпечення розвитку їхньої пізнавальної активності, самовизначення і самореалізації у професійній діяльності, пов'язаній з організацією фізичного виховання різних верств населення регіону й успішно працює в усіх ланках спортивного руху.

Любов Богославець,
к. пед. н., доцент, м. Київ

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ВНЗ

Компетентнісний підхід, реалізований за допомогою спеціальних програм та окремих курсів чи додаткових модулів у курсі, часто застосовується ВНЗ на початковому етапі внесення змін у навчальні плани. Він не спричиняє істотного перегляду традиційної та базової орієнтації самих навчальних планів, не ставить під сумнів традиційні погляди та припущення, не вимагає нового мислення, не обумовлює

створення нової концепції навчальних планів у світлі нових знань, результатів наукової праці та способів осягнення світу.

Але існують інші підходи, які можуть використовуватись при введенні нового компонента у навчальні плани:

- метод корисних внесків, який полягає в тому, що у процес навчання додаються нові навчальні курси, де моделюються події (завдання), пов'язані з вирішенням конкретних проблем, що відпрацьовують ті чи інші компетентності;

- трансформаційний підхід, за допомогою якого змінюються стратегії освіти.

Будь-яка модель планування змін вимагає педагогічного проектування нових підходів до створення та трансформації навчальних програм. Звернемося до сучасних підходів до проектування навчальних програм.

Викладач користується типовими або орієнтовними програмами з усіма їхніми перевагами та недоліками. Разом із тим він має право на створення робочого варіанта орієнтовної програми, авторської програми. У зв'язку з цим на рівні ВНЗ необхідно визначити можливі зміни в навчальних програмах. Програми нового покоління проєктуються на основі відбору завдань, орієнтованих на досягнення студентами ключових компетентностей.

Як бачимо, загальний недолік майже всіх існуючих навчальних програм у тому, що вони наголошують на сукупності відомостей, а не на процедурах засвоєння способів діяльності студентами. Відомо, що зміст освіти застаріває, і необхідно систематично оновлювати. Звідси виходить, що при формуванні програм необхідно інакше розставити пріоритети: на перше місце винести характеристики компетентностей як цілі програми, потім способи його формування, надалі зробити відбір інформації, що сприяє вирішенню конкретних завдань і розвиває компетентності. У цілому стратегія побудови нового покоління навчальних програм має бути вмонтованою та змінюватися разом із освітньо-інформаційним середовищем.

Головне завдання зміни навчальних програм полягає в перенесенні уваги з предметного змісту дисципліни на умови досягнення мети. Будь-яка модель планування змін вимагає конструювання нових підходів до створення та трансформації навчальних програм. Звернемося до сучасних підходів до проектування навчальних програм. Для вирішення цього завдання необхідне внесення у програмний зміст проблем, що не мають однозначного рішення.

Програма навчального курсу має таку структуру, яка описує:

- чітко означені цілі викладання даного предмета, включаючи передбачувані в ході курсу зміни в рівнях компетентностей студентів;

- відбір досліджуваного матеріалу, структурований під процесу вирішення різних завдань і проблем;

- очікувану навчальну діяльність із боку студентів та особливі види діяльності для придбання досвіду вирішення завдань в умовах реальних ситуацій;

- застосовувані засоби навчання;

- спеціальні вимоги до оцінки рівнів конкретних компетентностей і питання-завдання для діагностики, оцінки.

При розробці програми важливим завданням є чітке визначення цілей. Розвиток здатності студентів до самостійного вирішення проблем можливий за умови досягнення таких метапредметних результатів освітньої діяльності, як:

- уміння організувати свою діяльність (визначити її мету, вибирати способи реалізації цілей, планувати діяльність, оцінювати її результати);

- здатність пояснювати явища дійсності; орієнтуватись у світі цінностей

- уміння вирішувати завдання, пов'язані з виконанням певної соціальної ролі (працівника, користувача, споживача, виборця тощо);

- формування ключових компетентностей; здатність орієнтуватись у ключових проблемах;

- готовність до вибору, у тому числі професійному.

Наступним етапом є визначення цілей навчальної дисципліни, які формуються через результати навчання, виражені в діях студентів, причому таких, які викладач чи інший експерт можуть розпізнати. Тепер звернемося до питання проектування змісту навчання у навчальних програмах.

Зміст навчання проектується в контексті проблем, до вирішення яких готується студент, освоюючи зміст того чи іншого предмета. Розробка логіки структурування навчального матеріалу означає насамперед визначення відповіді на два основних запитання:

- які дії повинен буде виконати студент, щоб досягти цілей-результатів?
- яким чином зміст навчального матеріалу буде засобом для організації процесу досягнення намечених цілей у виражених раніше характеристиках?

При проектуванні навчальних програм, побудованих на основі компетентнісного підходу до відбору змісту освіти, варто дотримуватися такої послідовності дій: визначення значущих для студентів даного віку проблем; виділення необхідних умінь для їхнього оволодіння; визначення компетентностей, необхідних для вирішення даного типу завдань; відбір необхідного змісту; розробка методів навчання; розробка системи оцінювання. Дану послідовність дій можна рекомендувати при проектуванні кожного розділу або модуля навчальної програми.

При створенні програм нового покоління велика увага приділяється зміні методів навчання, а не власне змісту. Освітні стратегії, орієнтовані на розвиток компетентностей студентів, це насамперед: проектне навчання; навчання за допомогою рішення ситуаційних завдань; соціальна практика. Навчання в даних освітніх стратегіях буде утворювати в такий спосіб: проблема – завдання для вирішення – відбір інформації та методів – вибір дій – обмін досвідом діяльності – презентація продуктів і рішень – оцінка – експертиза рішень – аналіз – рефлексія досвіду діяльності – оцінка розвитку компетентностей – самооцінка росту досягнень – подальше планування навчання.

Що стосується організації навчального процесу при компетентнісному підході, то в навчальну програму заздалегідь закладаються зрозумілі й в порівнянні опису того, що людина буде знати і вміти після того, як пройде курс навчання. Такий підхід дозволяє, своєю чергою, зіставляти навчальні програми, прийняті в різних країнах. Компетентнісний підхід швидкими темпами проникає у вищі освітні заклади (зокрема КНУТД, кафедра педагогіки та методика професійної освіти, доценти Л. Богославець, О. Внукова, А. Колодяжна), де особлива увага приділяється міжпредметним зв'язкам, розвитку навичок самоосвіти, формуванню логічного мислення, яке дозволяє студенту самостійно шукати й оцінювати інформацію. Подібна освітня парадигма забезпечує спадкоємність різних ступенів освіти.

Наталія Бокша,
аспірант, м. Мукачево

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ В УМОВАХ ВИРОБНИЧОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДПРИЄМСТВ ГА.ЛУЗІ

Важливим компонентом підвищення професійної підготовки студентів інженерних спеціальностей, зокрема студентів спеціальностей технологій легкої промисловості, є практична підготовка в умовах виробничого середовища. Набуття практичного досвіду шляхом занурення студентів у виробничі умови конкретного підприємства галузі, що вивчається, є важливим фундаментом засвоєння теоретичних знань [1, с. 24-25].

Практика студентів передбачає неперервність і послідовність її проведення під час набуття практичних вмінь відповідно до різних освітніх ступенів (освітньо-кваліфікаційних рівнів): молодший спеціаліст(молодший бакалавр) - бакалавр - магістр. Залежно від конкретної інженерної спеціальності студентів та кваліфікаційного рівня здобуття вищої освіти в галузі легкої промисловості, практика може бути навчальною, навчально-виробничою, виробничою, технологічною, інженерною, науково-педагогічною і реалізовуватися в таких формах організації, як екскурсійне відвідування та практична робота на виробництві.

На ознайомчих екскурсіях у структурі навчальної, навчально-виробничої практик студенти молодших курсів мають можливість набути знань щодо основних понять та суті технологічного процесу виготовлення виробів легкої промисловості різних асортиментних груп. Виробнича практика на старших курсах передбачає набуття практичних умінь і навичок в умовах конкретного підприємства, в ході якої студенти вивчають особливості організації виробничого процесу, сучасні прогресивні технології виготовлення виробів легкої промисловості, можливості ефективного використання матеріалів і обладнання, дотримання вимог безпеки життєдіяльності й охорони праці; здобувають навички впровадження технологічних процесів виготовлення конкурентоспроможних виробів у виробництво, керівництва роботою ділянки підприємства згідно з посадою, забезпечення сприятливого морально-психологічного клімату в колективі; виробляють адаптивність та комунікабельність, здатність до роботи в команді.

Тісна співпраця між ВНЗ і підприємствами галузі також є корисною у напрямі підвищення кваліфікації педагогічного складу. Так, викладачі ВНЗ, маючи можливість співпраці з сучасними виробництвами, підвищують свій професійний рівень, удосконалюють зміст навчальних дисциплін відповідно до інноваційних тенденцій в галузі, забезпечуючи підвищення рівня підготовки студентів, вибудовуючи тенденцію щодо модернізації інженерної освіти [1, с. 26-27].

Керівництво навчального закладу за умов успішної соціально-економічної діяльності підприємств легкої промисловості в конкретному регіоні, забезпечуючи висококваліфіковану підготовку фахівців, що відповідають потребам ринку праці, може розраховувати на попит інженерних спеціальностей і прогнозувати певну стабільність на ринку освітніх послуг.

Свою чергою, керівники підприємств легкої промисловості, маючи можливість особистої співпраці із студентами, можуть застосовувати певні мотиваційні інструменти для заохочення кращих студентів до майбутнього працевлаштування саме на їхніх підприємствах. На основі тісної співпраці з ВНЗ підприємства можуть впливати на рівень підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог сучасного виробництва.

Таким чином, практична підготовка студентів в умовах конкретного підприємства є ефективним інструментом набуття професійного досвіду, допомагає наблизитися до проблем промисловості, краще зрозуміти, як реалізувати власні інтелектуальні можливості та професійні знання, як досягти мети та кар'єрних уподобань.

Література

1. Практико-орієнтовані технології в інженерній освіті : навчальний посібник / В. О. Іванов, Д. В. Криворучко, О. В. Купенко. – Харків : НТМТ, 2015. – 140 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇЇ РОЗВИТКУ

Сучасне суспільство висуває високі вимоги до майбутнього спеціаліста: уміння мислити, знаходити оптимальні професійні рішення, вирішувати нестандартні професійні завдання, осмислювати наслідки своєї професійної діяльності та оточуючих. Формуванню цих умінь та можливостей особистості може сприяти високий рівень мотивації навчальної діяльності.

Мотив, мотивація є основною рушійною силою будь-якої діяльності людини, формування позитивної навчальної мотивації у студентів є однією з умов їхнього особистісного розвитку та ефективної професійної підготовки. Тому особливо важливим стає питання про мотиви навчально-професійної діяльності студентів, які впливають на якість професійної підготовки, на формування особистості професіонала.

Мотиви діяльності людини не є сталими, на їх становлення та розвиток можливо впливати, а отже, є й можливість допомогти майбутньому спеціалісту у професійному становленні. Ефективність навчально-професійної діяльності студента пов'язана з мотивацією оволодіння майбутньою професією.

З метою вивчення мотивів навчальної діяльності студентів третього курсу напряму підготовки «Практична психологія» проведено методику «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін) та методику «Діагностика мотивів навчальної діяльності студентів» (методика А. Реан, В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої). Аналіз результатів показав, що в структурі мотиваційної сфери особистості студентів наявні мотиви навчальної діяльності: професійні мотиви (73,8%), мотиви отримання інтелектуального задоволення (71,4%), навчально-пізнавальні мотиви (73,8%). Але одночасно значущими є й мотиви зовнішні, супутні навчальній діяльності: отримати диплом (54,8%), забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (64,3%), комунікативні мотиви, мотиви отримання схвалення батьків та оточуючих (30%).

Студенти третього курсу задіяні у написанні курсових, наукових робіт, у них з'являється сфера професійних інтересів, тому можливість спілкуватися з викладачами-спеціалістами стає не тільки потрібною, але й цікавою, саме цим пояснюємо появу бажання досягти поваги викладачів (29% студентів).

Впливати на розвиток позитивної професійної мотивації студентів можливо через організацію навчального процесу шляхостворення психолого-педагогічних умов:

- формування навчально-пізнавальної активності студентів через застосування активних та інтерактивних методів навчання, тобто включення особистості в ситуацію прояву активності;
- уведення в процес навчання проблемних ситуацій, додання труднощів у навчальній діяльності – важлива умова підтримання інтересу;
- застосування інформаційних технологій та електронних освітніх ресурсів;
- забезпечення успішності та задоволеності навчальною діяльністю.

На етапі оволодіння професією студенту необхідні стійкі професійні, навчально-пізнавальні мотиви навчальної діяльності та адекватне уявлення про свою майбутню роботу. За таких умов вони будуть прагнути до отримання нових знань, до творчості, отже, у них будуть формуватися професійно важливі якості.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Практична підготовка військового фахівця є однією з найважливіших складових педагогічної системи вищого військового навчального закладу, де здійснюється навчально-виховний процес, спрямований на формування військово-професійної компетентності та майстерності майбутнього офіцера. Військово-професійну майстерність науковці розглядають як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі [4]. Компетентність військового фахівця – це специфічна інтегральна здатність, яка включає в себе загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що забезпечують успіх військово-освітньої діяльності офіцера [2].

Опанування теоретичного матеріалу суттєво залежить від практичного його закріплення, оскільки практика є критерієм та показником ефективності навчання. Практична підготовка військових фахівців до виконання військово-професійних завдань здійснюється під час різних видів та форм навчання, а саме: практичних, лабораторних, тактичних, тактико-спеціальних і вогневих занять загальновійськової підготовки, групових вправ, командно-штабних навчань, воєнних та воєнно-спеціальних ігор. З метою безпосереднього формування, розвитку та вдосконалення бойової майстерності військових фахівців під час проведення занять використовуються різноманітні методи їх проведення, а саме: моделювання, тестування, тренування, інструктаж, групова вправа тощо. Особливе місце серед практичних занять посідають тактико-спеціальні заняття і навчання військ відповідно до їх специфіки. Вони є стрижнем бойової підготовки військ, служать передусім для поглиблення, розширення та закріплення військово-професійних знань, формування й вдосконалення спеціальних практичних навичок та умінь, розвитку професійної компетентності та емоційно-вольової стійкості.

Кожне заняття має своє призначення та специфіку проведення. Так, вправами називають планомірно організоване, свідомо осмислене багаторазове повторення певних дій та прийомів, які ускладнюються з метою формування, закріплення та вдосконалення практичних навичок та умінь студентів або слухачів. Групова вправа – це форма навчального заняття, яка використовується під час вивчення тактичних та тактико-спеціальних дисциплін з метою прищеплення студентам або слухачам навичок з організації бойових дій, їх забезпечення та управління військами. Інструктаж – це короткі, чіткі вказівки щодо виконання тих чи інших дій. До методів проведення інструктажу відносять інформування, розповідь, пояснення, показ, демонстрацію тощо.

Тактичні та тактико-спеціальні заняття проводяться після вивчення відповідних навчальних предметів, розділів, тем, або модулів як заключні, комплексні заняття які являють собою основу практичного навчання з організації та забезпечення бойових дій підрозділів. Практичні заняття на зразках озброєння та військової техніки проводяться з метою засвоєння їх побудови, оволодіння методами їх застосування, експлуатації, ремонту і збереження, відпрацювання прийомів їх використання визначених статутами та настановами. Загалом практичні заняття передбачають формування умінь і навичок використання отриманих теоретичних знань, їх трансформацію у практичну площину.

Інструктивні документи розкривають сутність практичних занять як виду навчального заняття, під час якого викладач організовує засвоєння курсантами (слухачами, студентами) теоретичних положень навчальної дисципліни шляхом індивідуального виконання спеціально сформульованих завдань, що сприяють формуванню у них умінь та навичок практичного їх застосування.

Цілепокладання практичних занять має на меті вироблення у майбутніх офіцерів умінь користування довідковою та науковою літературою, трансформування

теоретичних знань у практичну діяльність, оволодіння уміннями та навичками виконання розрахунків, графічних, схематичних та інших видів завдань, опанування прийомами опрацювання службової документації, вирішення практичних задач, формування умінь самовдосконалення та саморозвитку.

До основних факторів забезпечення ефективності практичних занять науковці відносять: особистісну теоретичну та практичну підготовку викладача, його уміння враховувати індивідуально-психічні особливості студентів; послідовність і систематичність у виконанні завдань; поступове ускладнення і заміна умов виконання завдань заняття; вмотивування студентів до свідомого виконання багаторазових повторень необхідних дій щодо реалізації отриманих завдань; послідовне підвищення самостійності учнів під час відпрацювання ними поставлених завдань; вибір місця та підготовка матеріально-технічного забезпечення відпрацювання завдання; систематичний контроль за ходом виконання завдань і допомога у подоланні труднощів; формування у студентів навичок самоконтролю і самооцінки виконання завдань.

Отже, практичне навчання в системі військової підготовки офіцерів запасу сприяє формуванню їх військово-професійної майстерності відповідно до військово-соціальних та військово-професійних кваліфікаційних вимог, що відповідають специфіці військово-облікових спеціальностей.

Література

1. Закон України № 1556-VII. «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р.
2. Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України: Наказ МОН України № 346 від 01.06.2016.
3. Олійник Л. В. Психолого-педагогічна компетентність військового керівника / Л. В. Олійник. – К. : НУОУ, 2010. – 160 с.
4. Хорев І. О. Дидактика вищої військової школи. Навчальний посібник. – К. : НАОУ, 2004. – 160 с.
5. Ягупов В. В. Військова дидактика.: Підручник. – К. : Вид-во Київськ. інституту імені Т. Шевченка, 2001. – 440 с.

*Катерина Бровко,
аспірант, м. Київ*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Сучасні умови, в яких діє і прагне розвиватися університет, вимагають удосконалення професійної підготовки студентів, що можливо завдяки розвинутій корпоративній культурі вищого навчального закладу, а відповідно й корпоративної культури студентської молоді. Корпоративна культура як соціокультурний і педагогічний феномен недостатньо вивчений, тому в наукових джерелах є різні сучасні підходи щодо процесу формування корпоративної культури студентів вищих навчальних закладів. Зокрема, вчені у своїх дослідженнях, пов'язаних з проблемою формування корпоративної культури студентів, як теоретико-методологічну основу використовують компетентнісний підхід.

Проблему культури досліджували ряд науковців (І. Беккер, Г. Гегель, С. Гончаренко, І. Язюн, Д. Мацумото, М. Попович, Н. Смелзер, В. Тернопільська та ін.). Сутність феномена корпоративної культури у своїх працях відобразили К. Гнезділова, В. Огнев'юк, Т. Соломанідна, Г. Хофстеде, Є. Шейн та ін. Компетентнісний підхід був предметом досліджень О. Маліхіна, Г. Ломакіної,

І. Зимньої та ін. Компетентнісний підхід означає розробку вимог до культури студентів, як певної компетентності, що включає конкретні знання, уміння й навички. Наявність компетентностей дає змогу особистості практично оперувати здобутими знаннями, застосовувати їх упродовж життя та в майбутній професійній діяльності.

Сучасний дослідник культури С. Гончаренко вбачає в культурі сукупність матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають її рівень розвитку. Культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості [1, с. 182] Згідно з поглядами І. Зязюна, культура є суспільним феноменом, в основі якого лежить «загальний ціннісно-регулятивний момент» [2, с. 120]

На думку Е. Шейна, корпоративна культура є сукупністю колективних базових правил, винайдених, відкритих або вироблених певною групою людей у міру того, як вона вчилася вирішувати проблеми, пов'язані з адаптацією до зовнішнього середовища й внутрішньою інтеграцією, і розроблених досить добре для того, щоб вважатися цінними [4]. Т. Соломанидіна підкреслює, що корпоративна культура визначається через єдність філософії, ідеології, цінностей, підходів до вирішення проблем та поведінки членів організації, дозволяючи їй рухатися до успіху [3].

Слід зазначити, що вчені акцентують увагу на корпоративній культурі як потужному стратегічному інструменті, що сприяє орієнтуванню всіх підрозділів організації й окремих осіб на спільні цілі, мотивацію ініціативи співробітників, забезпеченню лояльності і полегшенню спілкування.

Таким чином, особливність компетентнісного підходу полягає у створенні нової моделі освіти, яка ґрунтується на результатах навчання, регулює саморозвиток студентів й має на меті компетентного фахівця, який володітиме знаннями, уміннями та навичками не тільки корпоративної культури, але й культури загалом, і використовуватиме їх у своїй майбутній професійній діяльності.

Література

1. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. *Зязюн І. А.* Освітній простір культури в умовах сучасних інформаційних технологій / І. А. Зязюн // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 3-6.
3. *Соломанидіна Т. О.* Организационная культура компании: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. Т. О. Соломанидіна. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 624 с.

Ірина Булакова,
д. філол. н., г. Київ;
Оксана Седашова,
к. пед. н., г. Київ

МЕТОД КОУЧИНГА ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА

В XXI веке высшее образование в Украине столкнулось с рядом вопросов относительно повышения качества образовательных услуг в соответствии с новыми жизненными реалиями и запросами. Продолжая вести образовательный процесс в лучших традициях с использованием международного опыта, оказалось совсем непонятным, как построить учебный процесс так, чтобы он был интересным, эффективным и мог привести любого студента к высоким положительным результатам?

Исследование разнообразных моделей построения и оптимизации учебного процесса показало, что существуют разные методы и подходы. Один из них – коучинг: приобретающий всё большую популярность метод наставничества, призванный помочь

разнообразным категориям людей эффективнее обучаться. О коучинге заговорили в конце XX века, изучая труды американских и британских авторов (Т. Голлуэй, Э. Парслоу, М. Рэй и др.), открыли идеи реинжиниринга бизнес-процессов, менеджмента тотального качества, совершенствования системы сервиса и обслуживания потребителей, развития персонала и обучающих организаций. Вначале эти идеи были применимы исключительно к бизнесу, а теперь всё больше говорят о внедрении метода коучинга и в классическую систему образования.

Средства метода коучинга в образовании - это как индивидуальный подход, где коуч (наставник) работает с раскрытием потенциала личности, а также эффективные новаторские тренинговые программы, в процессе которых у студентов формируется тот или иной навык. Особенность метода коучинга в том, что такой подход позволяет получить ощутимые экстраординарные результаты. Основным же умением коуча является навык грамотно задавать вопросы и обеспечивать обратную связь, а также использовать специальные развивающие методики. Именно поэтому можно коучинг как особый метод наставничества можно отнести к оптимальному методу развития личных навыков и правильной организации самообразования. Коучинг предполагает максимальное внимание к особенностям личностей обучающихся, подборе оптимальных для них методов обучения, а также партнёрского (а не менторское) взаимодействие. Педагог-коуч – это направляющий, который приводит любого студента к позитивному результату.

Отметим, что образование Украины сейчас находится в эпицентре смены представлений об обучении. Есть идея, что уже через несколько лет станут фундаментом любого обучения, в том числе и академического. Отметим некоторые аспекты использования коучинга в образовании:

- коучинг и особая роль наставничества становятся более важными, базовыми видами педагогической деятельности;
- коучинг играет главную роль в обеспечении удовлетворению потребностей обучения в постоянно усложняющемся высокотехнологичном мире профессиональной и общественной жизни;
- эффективный коуч-педагог должен владеть специальными методами и технологиями, позволяющими оптимизировать процесс обучения, а также набором необходимых навыков, установок и убеждений.

Марина Василенко,
к. н. з фіз. виховання та спорту,
доцент, м. Київ

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Відомо, що застосування компетентнісного підходу (КП) в системі вищої школи було реакцією на проблему невідповідності готовності випускників вищих навчальних закладів вимогам ринку праці. На думку Г. Селевка, В. Химинець, компетентнісний підхід означає переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору.

До переваг КП дослідники відносять його інтеграційний потенціал між освітою і навчанням відповідно до потреб ринку праці та гнучкість [1]. За наявних переваг

компетентнісного підходу, ряд авторів, наприклад, І. Зимня, В. Байденко звертають увагу і на недоліки, які, на нашу думку, необхідно врахувати при обґрунтуванні процесу професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у вищих навчальних закладах. Так, вказується на небезпечність прагматичного принципу при виборі дисциплін, що може призвести до дефрагментації єдиного кола знань, низький рівень знань з фундаментальних наук, які формують світосприйняття людини; підкреслюється небезпечність вузького трактування цілей освіти, секвестрування в практиці вищої школи довгострокових цілей. Крім того, на думку А. Субетто [2], «результатоцентрична парадигма» суперечить «процесоцентричній парадигмі» концепції міжнародних стандартів, що регулюють питання забезпечення якості та управління якістю як у сфері виробництва продукції, так і в сфері виробництва послуг. Вчений вважає, що компетентнісний формат формується на мові двох класів компетенцій – загальних і спеціальних (фахових) компетенцій, що звужує зміст категорії загальних компетенцій і підпорядковує його тільки завданням успішного виконання видів і завдань професійної діяльності. При цьому в цей зміст компетенції не вкладаються довгострокові цілі в освіті, орієнтовані на формування світогляду, ціннісних пріоритетів і орієнтацій; в цілому – якість людини, що реалізується нею протягом всього її життя та виховання як домінуючий процес у становленні якості людини в освітньому процесі. За умов КП, виховання у вищій школі постає як умова розвитку соціально-особистісних компетенцій випускників, а не як місія ВНЗ щодо підвищення якості людини.

З огляду на вказане вище, на нашу думку, пріоритетними завданнями професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у ВНЗ є такі: 1) формування системного мислення студента із впровадженням нових видів когнітивної методології, фундаменталізація трансляції знань за умов їх проблемної, еволюційно-циклічної організації та міжпредметної інтеграції, що в результаті буде сприяти випереджувальному розвитку особистості майбутнього фахівця; 2) відтворення виховної функції ВНЗ на основі духовно-моральних, загальнокультурних і національних цінностей із функціонуванням інститутів кураторства, наставництва, студентського самоврядування, волонтерського руху, служби соціально-психологічної допомоги; створення колективоутворювального професійного середовища тощо.

Література

1. *Митрофанова Е. А.* Управление персоналом: теория и практика. Компетентностный подход в управлении персоналом [Текст]: учебно- практическое пособие / под ред. А. Я. Кибанова / Е. А. Митрофанова, В. Г. Коновалова, О. Л. Белова. – М. : Проспект, 2012. – 72 с.

2. *Субетто А. И.* Теория фундаментализации образования и универсальные компетенции (ноосферная парадигма универсализма) / А. И. Субетто. – СПб. : Астерион, 2010. – 556 с.

Оксана Васюкович,
м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ

Педагогічний процес, не втрачаючи своєї дидактичної спрямованості, повинен максимальною мірою забезпечувати такі умови, за яких навчаються, крім опанування необхідних знань, умінь і навичок, формувати такі психологічні новоутворення, як високий рівень розвитку пізнавальних процесів, здібностей, стійкість емоційно-вольової сфери, характерологічних рис, вираженість навчально-професійної мотивації,

спрямованість на професійне та особистісне самовизначення, здатність до самосвідомості.

В якості основних психологічних умов виділяємо наступні:

1. Створення внутрішньої психологічної сфери (атмосфери, клімату) в колективі, що відповідає соціальній, гуманній та професійній меті підготовки в ньому утворених на світовому рівні професійних кадрів, тобто моделювання тієї освітньо-навчальної і виховної розвивальної психологічної атмосфери, «вбирання» якої майбутніми авіадиспетчерами забезпечує повноту та якість психологічного формування професіонала – особистості. Реалізація цієї умови вимагає: надання сприятливих характеристик усіх психологічних елементів і детермінант життя і діяльності авіадиспетчерського колективу на всіх рівнях; за всіма видами психологічних явищ (взаємин, спілкування і взаємодії, ціннісних орієнтацій, думок, настроїв, традицій тощо); створення атмосфери високої духовності, громадянськості, культу освіченості, інтелігентності, справжнього професіоналізму, знань і науки, творчого пошуку, гуманності, демократизму, моральності і справедливості, чесності і порядності, самостійності та свободи вибору, обов'язку та відповідальності; усунення, локалізації, нейтралізації негативних проявів у соціально-психологічній сфері: конфліктів, протистоянь, негативних проявів у поведінці, звичаїв і звичок.

2. Забезпечення цілеспрямованості і наполегливості у формуванні психологічної атмосфери. Ця умова, реалізується у професійно-особистісному освітньому процесі та його психологічній сфері, при цьому акцент робиться на формування особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення професійної готовності майбутніх авіадиспетчерів.

3. Упровадження в навчальний процес психологічних технологій, спрямованих на формування особистості майбутнього фахівця. Психологічні технології – це прикладні методичні розробки, методичні рекомендації, які об'єднують у взаємопов'язану цілісність зміст психологічної роботи, її втілення у відповідні методи, прийоми, способи, засоби з рекомендаціями щодо порядку їх використання. У системі вищої освіти в даний час розроблено чимало технологій, в основі яких лежать психологічні міркування і які можна використовувати для цілеспрямованого формування особистості професіонала. До них належать: технології педагогічної співпраці, виховання в колективі і через колектив, соціально-психологічні тренінги, ігрові та розвиваючі технології, використання різних методів психологічного впливу (метод впливу на джерела активності, створення невизначених ситуацій, створення складних ситуацій і успіху в їх подоланні, метод орієнтуючих ситуацій, метод асоціативного або емоційного перенесення тощо) [2, с. 114].

Об'єктивною умовою формування професійної готовності є включення майбутніх авіадиспетчерів в різні види професійно-орієнтованої навчальної діяльності, виробничої, а також організація професійної практики протягом усього процесу навчання у вищому навчальному закладі. Ці умови, а також спеціальне проведення роботи з формування професійної самосвідомості породжують суб'єктивний чинник професіоналізації – усвідомлення особистістю себе як суб'єкта професійної діяльності [1].

Виконання майбутніми авіадиспетчерами навчальних і професійних функцій на початковому етапі навчання має їх справжня навчально-пізнавальна діяльність. Дана обставина свідчить про те, що навчання у ВНЗ необхідно максимально професіоналізувати. Завдання полягає в тому, щоб цілі, мотиви, зміст, засоби і способи, результати навчально-пізнавальної діяльності набули для майбутніх фахівців професійної значущості. Забезпечення професійної спрямованості навчання у ВНЗ сприяє усвідомленню того, що основною метою навчання є формування себе як творчої, самодостатньої особистості, здатної до постійного особистісного та професійного самовдосконалення [2, с. 116].

Отже, психологічні умови формування професійної готовності майбутніх авіадиспетчерів охоплюють всі аспекти їхньої професійної підготовки та сприяють реалізації поставленої мети.

Література

1. *Кубицький С. О.* Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / С. О. Кубицький. – К., 2002. – 17 с.

2. *Луговая О. М.* Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах Ставропольского края) : дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ольга Михайловна Луговая. – Ставрополь, 2004. – 192 с.

Олена Винславська,
к. психол. н., професор, м. Київ

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ЯК УМОВА УСПІШНОСТІ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Будучи багатовекторною формою інтеграції в суспільство, процес професійної соціалізації особистості здійснюється, як правило, в декількох напрямках. Зокрема, професійна соціалізація студентів магістратури технічного університету здійснюється за двома основними напрямками. Перший напрям – це власне професійна соціалізація, яка відбувається цілеспрямовано і передбачає розвиток у студентів знань, умінь і навичок професійної діяльності за обраним фахом. Другий напрям можна визначити як професійно-педагогічну соціалізацію, тобто формування в студентів готовності до можливого виконання в майбутньому ролі викладача технічного університету.

На забезпечення формування професійних компетентностей щодо педагогічної діяльності випускників зі ступенем «магістр» сьогодні спрямоване вивчення ними навчальної дисципліни «Методика викладання у вищій школі». Предмет навчальної дисципліни: особливості застосування у вищій школі новітніх методів, технологій і форм навчання студентів фаховим дисциплінам. Метою навчальної дисципліни «Методика викладання у вищій школі» є набуття студентами-магістрантами компетентностей з методики викладання фахових дисциплін у вищій школі, а також здатностей до продуктивного виконання професійно-педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах.

Результатом вивчення навчальної дисципліни є сформованість здатностей проводити різні види занять зі студентами із застосуванням сучасних методів навчання й інформаційних технологій; контролювати й оцінювати якість засвоєння навчальної інформації студентами; здійснювати підготовку навчально-методичної документації; узгоджувати український простір вищої освіти з європейським та світовим; дотримуватись загальноприйнятих норм поведінки і моралі у професійно-педагогічних відносинах.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, студенти після засвоєння навчальної дисципліни мають продемонструвати наступні результати:

- знання: методів навчання для досягнення різнопланових цілей навчання; методичної концепції лекційного курсу для подання навчального та наукового матеріалу; послідовності отримання фахових знань для логічної побудови освітнього процесу; методик контролю та оцінювання якості засвоєння навчальної інформації студентами; особливостей впровадження нових технологій навчання для підвищення ефективності освітнього процесу;

- уміння: враховувати психологічні особливості учнівської та професійно-педагогічної діяльності учасників освітнього процесу у вищій школі; узгоджувати методики навчання фахових дисциплін у ВНЗ з вимогами розвитку сучасного суспільства та промислового виробництва; визначити зміст організації лекційних занять та методик і техніку читання лекцій для кращого подання матеріалу; організувати практичні, лабораторні, семінарські заняття, колоквиуми для контролю та оцінки знань; скласти завдання для тестового контролю оцінки знань; застосовувати в освітньому процесі передові методи навчання, в т.ч. ділові ігри, комп'ютерну техніку та технології; складати конспект лекцій з фахової дисципліни для успішної реалізації програми навчання; удосконалювати педагогічну техніку, лекторську майстерність, розвивати творчі педагогічні здібності;

- мати уявлення про: проведення різних видів занять із фахових дисциплін; організацію контрольних заходів щодо перевірки якості засвоєння фахових дисциплін студентами вищих навчальних закладів; складання графіку самостійної роботи студента; розробку дидактичних матеріалів з фахових дисциплін; особливості застосування інноваційних технологій навчання при проведенні навчальних занять; використання комп'ютерно-інтегрованих засобів навчання; використання технічних засобів навчання; складання програми оптимізації розподілу свого робочого часу.

Муза Вієвська,

к. пед. н., доцент, м. Кривий Ріг

САМОСТІЙНА ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТЬОГО ЕКОНОМІСТА

У практику роботи сучасного вищого навчального закладу впроваджується компетентнісний підхід, який базується на понятті професійної компетентності. Означений термін почав використовуватися у США з 70-тих років минулого століття, а в 90-х вже був розповсюджений у Великобританії, Ірландії, Австралії та Новій Зеландії і сьогодні має значну кількість визначень і класифікацій. У сучасних умовах означений підхід зазнав розповсюдження і в системі вищої освіти. У структурі ключових компетенцій авторів «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» виокремлено такі компетентності:

- компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, підґрунтям якої є засвоєння способів набуття знань з різних джерел інформації;

- компетентність у сфері громадсько-суспільної діяльності (виконання ролі громадянина, виборця, споживача тощо);

- компетентність у сфері соціально-трудової діяльності (у тому числі вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися у нормах та етиці взаємовідносин, навички самоорганізації);

- компетентність у побутовій сфері(включаючи аспекти власного здоров'я, сімейного благополуччя та ін.);

- компетентність у сфері культурної діяльності з організації часу (включаючи вибір шляхів та способів використання вільного часу, що культурно та духовно збагачують особистість).

Набути компетентність можливо за самостійного пошуку знань у процесі самостійної пізнавальної діяльності. Актуальність проблеми сприяла розповсюдженню у науковій літературі понять «самоосвіта», «самоосвітня діяльність», «самоосвітня компетентність», «самоосвітня компетентність майбутніх економістів».

Певну цінність має дослідження С. Касіянець, мета якого полягала в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки. Враховуючи результати світових досліджень про появу 188 нових професій до 2030 року та зникнення 67 і те, що зміни відбудуться і у сфері економіки (до 2020 року попитом будуть користуватися такі фахівці у сфері менеджменту: тайм-брокер, тайм-менеджер, екоаудитор, менеджер портфелю корпоративних венчурних фондів, персональний бренд-менеджер та інші), потрібні нові напрями досліджень у формуванні самоосвітніх компетенцій студентів в університетському освітньому середовищі та в системі підвищення кваліфікації, отриманні другої вищої освіти, тобто в системі освіти дорослих.

Аналіз наукової літератури та практики підготовки студентів економічних університетів свідчить про відсутність цілеспрямованої роботи у визначеному напрямі. Таким чином, забезпечення конкурентоспроможності випускників вищих економічних навчальних закладів актуалізує питання самоосвіти та формування культури самоосвіти у студентів в процесі фахової підготовки, що сприятиме формуванню самоосвітньої компетентності у майбутніх економістів у процесі формальної та неформальної освіти.

Андрій Вітченко,

д. пед. н., професор, м. Київ;

Анастасія Вітченко,

к. пед. н., доцент, м. Київ

ПРОЕКТУВАННЯ СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА КОМПЕТЕНТІСНІЙ ОСНОВІ

Освіта становить собою багаторівневе соціокультурне явище, яке має суспільні, інституційні, особистісні виміри. Саме з таких позицій С. Гончаренко витлумачує стандарт освіти як «систему основних параметрів, що приймаються за державну норму освіченості, яка відображає соціальний ідеал і враховує можливості реальної особистості й системи освіти по досягненню цього ідеалу». У сучасних умовах стандартизація вищої освіти має бути спрямована на вирішення цілої низки пріоритетних завдань, пов'язаних із проектуванням моделі компетентного фахівця, забезпеченням сталості та гнучкості стандартів, виробленням системи вимог, на основі яких регулюватимуться процеси соціалізації і професіоналізації людини, її успішного особистісного, освітнього, професійного, кар'єрного розвитку, професіоналізації в умовах неперервної освіти.

Підгрунтя стандартизації вищої освіти в Україні мають становити такі провідні настанови, як концептуальність, системність і прозорість у підходах до розроблення стандартів; узгодженість і технологічність процедур визначення (оновлення) державних вимог, їх нормативність і всеохопленість по відношенню до суб'єктів освітнього процесу; врахування передового зарубіжного досвіду з одночасним використанням національних здобутків у теорії і практиці стандартизації; пріоритетність системи стандартів для неперервної освіти, її прогностичність, зорієнтованість на результати освітньої підготовки.

У контексті впровадження суб'єкт-суб'єктного підходу, відпрацювання механізмів забезпечення якості вищої освіти на засадах неперервності, спільної відповідальності необхідно узгодити освітні стандарти для всіх рівнів, поширити дію стандартів вищої освіти на всі зацікавлені сторони.

Формування системи стандартів вищої освіти має здійснюватись за інтегральним принципом і враховувати весь комплекс ознак, які визначають сутність державних вимог (професійних, освітніх), їхню спрямованість (особистісні, інституційні, громадські, державні), кількісно-якісні показники забезпечення освітнього процесу зі спеціальності та ін. За логікою побудови мінімальних вимог до цілей, змісту, результатів стандарт вищої освіти повинен мати таку структуру: професійний, академічний, освітньої діяльності.

Потребують перегляду сучасні підходи до класифікації і побудови компетентностей, які використовуються розробниками стандартів вищої освіти. Еклектичний характер так званих «інтегральних компетентностей» виявляється в тому, що вони фактично підміняються описами відповідних рівнів освіти з Національної рамки кваліфікації. Вкрай недосконалим є запропонований за проектом Tuning перелік загальних компетентностей, який є абсолютно неприйнятним для впровадження у вищій школі. Перш за все під загальними компетентностями в ньому подаються окремі компоненти компетентності («знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності», «вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми», «навички міжособистісної взаємодії», «здатність планувати та управляти часом»). По-друге, перевірити сформованість окремих компетентностей з переліку Tuning є неможливим унаслідок їхньої неконкретності, надзвичайної абстрактності («визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків», «цінування та повага різноманітності та мультикультурності», «здатність працювати в міжнародному контексті»).

Система компетентностей у стандарті вищої освіти має відображати весь спектр особистісних і професійних якостей, якими повинен володіти майбутній фахівець відповідно до основних функцій на первинній посаді, а саме: загальні (ключові), професійні, фахові. Загальні компетентності: особистісні (світоглядна, морально-ціннісна, функціонально-поведінкова, культуротворча), соціальні (громадянська, лідерська), інструментальні (комунікативна, пізнавальна, дослідницька). Професійні, фахові компетентності визначаються залежно від професії і фаху. Наприклад, викладач вищої школи повинен володіти такими професійними компетентностями:

- теоретико-методологічна (гуманістичний світогляд; знання наукових засад вищої професійної освіти, її мети та завдань, пріоритетів і цінностей; здатність розкривати роль науки у системі формування особистості майбутнього фахівця);
- предметно-діяльнісна (знання закономірностей, принципів і підходів до організації навчально-виховного процесу у вищій школі; вміння реалізовувати освітньо-виховні цілі на засадах особистісно орієнтованого, розвивального, компетентнісного навчання);
- інформаційно-комунікативна (здатність застосовувати різноманітні джерела та способи отримання інформації в освітніх цілях, постійно поглиблювати за їх допомогою власні знання; культура педагогічного спілкування; досвід володіння різноманітними засобами, прийомами і формами педагогічної комунікації);
- діагностично-прогностична (знання різноманітних діагностичних засобів; уміння самостійно планувати, організувати діагностичні заходи, узагальнювати отримані емпіричні дані, дотримуючись етичних норм; досвід технологічного забезпечення діагностичних процедур; здатність передбачати результати власної педагогічної діяльності);
- управлінська (знання теоретичних основ сучасного педагогічного менеджменту; вміння планувати, організувати і здійснювати контроль за навчально-виховним процесом; досвід управління навчально-пізнавальною, науково-дослідницькою, виховною діяльністю; управлінська культура спілкування та взаємодії);

- проєктувально-корекційна (знання принципів і технологічних підходів до проєктування освітнього процесу; вміння моделювати й корегувати власну професійну діяльність, виробляти свій педагогічний стиль, постійно працювати над його вдосконаленням; досвід проєктування цілісного педагогічного процесу, корегування та синхронізації його складових – викладання та учіння);

- технологічна (знання традиційних і сучасних технологій навчання; вміння добирати технологічне забезпечення з урахуванням освітньо-виховних завдань, рівнів підготовки тих, хто навчається, перспектив їх освітньо-професійного зростання; досвід організації інтерактивного навчання);

- науково-дослідницька (знання методології і теорії наукового пошуку; вміння самостійно планувати, організувати та проводити педагогічні дослідження, дотримуючись принципу академічної чесності; здатність використовувати здобуті результати для оптимізації освітнього процесу; досвід керування науково-дослідницькою діяльністю тих, хто навчається);

- етична (знання педагогічної етики, здатність дотримуватись її норм і правил у власній професійній діяльності, спілкуванні, стосунках);

- естетична (знання найвищих культурних досягнень людства, повага до національної і зарубіжної культурної спадщини; здатність естетизувати власну викладацьку діяльність, виявляти толерантність, тактовність, ввічливість у спілкуванні з представниками різних культур);

- творча (знання передового педагогічного досвіду; вміння творчо використовувати педагогічні інновації у власній роботі; здатність генерувати нові педагогічні ідеї та реалізувати їх на практиці; прагнення до перетворення педагогічної дійсності за законами гармонії та краси).

Можливість подолання наявних негараздів пов'язуємо із ретельним вивченням здобутків минулих десятиліть на ниві стандартизації (К. Левківський, В. Петренко та ін.), виробленням сучасної методології розроблення стандартів вищої освіти на основі єдності засадничих підходів (суб'єкт-суб'єктного, компетентнісного, діяльнісного, функціонального). Завдяки цьому вдається побудувати чітку логіку стандартизації: від визначення освітньо-виховної мети до проєктування системи компетентностей і результатів освітньо-професійної підготовки, які мають відображати рівень особистісного та професійного розвитку випускника ВНЗ, його готовність не лише продовжувати навчання на певному рівні освіти, але й виконувати весь спектр службових (виробничих) функцій на первинних посадах.

Стандартизація вищої освіти в Україні повинна враховувати як сучасні закордонні напрацювання в межах програм євроосвітньої інтеграції, так і вітчизняний досвід розроблення стандартів. Першочерговими завданнями на шляху створення освітніх стандартів нового покоління є відпрацювання системи і структури СВО, узгодження дефініцій ключових понять, розроблення чіткої класифікації компетентностей, приведення структури кожної компетентності у відповідність до її понятійного визначення, вироблення підходів до проєктування системи компетентностей за кожною спеціальністю для забезпечення технологізованого вимірювання результатів освітньо-професійної підготовки фахівців.

Дотримання виваженої, послідовної і цілісної державної політики в галузі стандартизації сприятиме консолідації зусиль усіх зацікавлених сторін (держави, науково-педагогічної громадськості, студентства, працевдавців, ВНЗ та їх партнерів тощо) на шляху зміцнення довіри до освітніх перетворень, до забезпечення якості вищої освіти, до збереження вітчизняних освітніх традицій, поєднання кращого досвіду проєктування стандартів у вітчизняній і закордонній вищій школі.

Євгенія Воробйова,

к. пед. н., м. Харків;

Ніна Підбуцька,

к. пед. н., м. Харків

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

На різних етапах кар'єри від людини вимагається наявність різних лідерських властивостей. Із цих позицій лідерство можна розглядати на низовому рівні управління як вміння та бажання взяти на себе відповідальність, ставлення до дорученої справи як до своєї власної; готовність вийти за межі завдання. При просуванні службовими сходами вимоги змінюються: з підвищенням рівня відповідальності все більш важливою рисою стає вміння розвивати необхідні властивості в інших співробітників. На верхніх сходах кар'єри вирішальними якостями стають бачення майбутнього та вміння вести за собою інших. Така динаміка лідерського потенціалу притаманна сучасному менеджеру. Саме тому розвиток його лідерського потенціалу стає вирішальним завданням в умовах другої вищої освіти.

Наукові розвідки з проблеми дослідження проводилися вченими у різних наукових напрямках. Зокрема, проблема розвитку лідерського потенціалу фахівців у процесі професійної підготовки лежить у площині психологічних та педагогічних досліджень. У педагогічній науці означена проблема досліджується в контексті впровадження компетентнісного підходу до системи підготовки та підвищення кваліфікації (С. Калашнікова); розробки форм, принципів, методів і засобів навчання дорослих (В. Бондар, А. Вихрущ, А. Корнійчук, Н. Протасова); розробка та впровадження концепції формування національної гуманітарно-технічної еліти та розвиток лідерських якостей сучасного фахівця (О. Романовський).

Сьогодні постають цілком нові цілі і завдання в підготовці менеджерів до професійної діяльності в процесі базової управлінської освіти. Важливо зазначити також, що післядипломна управлінська освіта виділена окремим напрямом і потребує детального дослідження. Вона має враховувати соціально-економічні умови, в яких діє менеджер-професіонал, ґрунтуватися на засадах розширення теоретичних знань у всіх аспектах його професійної діяльності, удосконалення вже сформованих професійних умінь та навичок, гармонійного розвитку особистості менеджера як суб'єкта педагогічного процесу.

Система педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу менеджерів має забезпечити ефективність їхньої професійної підготовки відповідно до мети, принципів та завдань післядипломної освіти з менеджменту.

Як вже зазначалося, лідерство можна розвивати. На користь цього свідчить те, що західні команди вже десятиріччями розвивають та виховують лідерів. Саме тому важливим є розвиток лідерського потенціалу управлінських кадрів не тільки в організаціях, шляхом реалізації певних навчальних заходів (тренінгові програми, семінари тощо), але й у процесі здійснення професійної підготовки з менеджменту шляхом забезпечення системи педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу.

Важливо пам'ятати, що стиль управління та манера поведінки першої особи, як правило, відтворюється в компанії – копіюється безпосередніми підлеглими, а потім повторюється на всіх рівнях організації. Тому, демонструючи відкритість, стриманість, відповідальність, доброзичливість, керівник викликає відповідну реакцію у підлеглих.

Таким чином, підсумовуючи викладене вище, можна сказати, що лідера не можна призначити, ним можна тільки стати. Саме тому розвиток лідерського потенціалу менеджерів у процесі професійної підготовки буде ефективним шляхом реалізації системи педагогічних умов та забезпечить студентам, що займатимуть керівні посади в майбутньому, конкурентоспроможність на ринку праці.

Иван Вржесневский,
к. н. з физ. восп. и спорта, доцент, г. Киев;
Татьяна Ракимина,
г. Киев

КОГНИТИВНАЯ СФЕРА И ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

У человека на протяжении жизни накапливаются разные знания и разный опыт относительно своей телесности и собственных физических проявлений. Окончательный выбор, каким из этих знаний отдать предпочтение, не всегда однозначен. Нельзя отрицать, что в отношении двигательной активности, кроме теоретических и практических знаний, присутствует еще и некое неявное знание самого тела.

Следует подчеркнуть, что это «телесное знание» как отдельный вид знаний является достаточно специфическим понятием, необходимым именно для педагогики физических усилий и двигательной активности. Такое «телесное знание» связано с двигательным опытом человека (и соответствующими этому опыту телесными ощущениями), но не является прямым продуктом его. Это неосознанное знание о состояниях и индивидуальных возможностях организма перед, во время и после активной физической деятельности, а также о спонтанных действиях тела в экстремальных ситуациях. Оно связано в основном с бессознательным (и возможно генетически обусловлено), но серьезно влияет на выбор действия (или бездействия) человека.

Еще в 1863 г. И. Сеченов высказывал предположение о наличии у человека «темного мышечного чувства». В 30-годах прошлого века В. Муравьев говорил о «неявном» знании.

Если рассматривать когнитивный потенциал человека с позиций информационной теории (знание есть усвоенная информация), можно отметить, что каналы связи, по которым в мозг поступает информация, делятся на внешние и внутренние. К внешним каналам связи относится информация, поступающая от зрительного, слухового, обонятельного и, возможно, вкусового анализаторов, а также от второй сигнальной системы. К внутренним источникам информации можно отнести проприоцентивный и интерриоцентивный, температурный и болевой анализаторы. Для нас самое существенное, что информация, которую получает мозг человека по каждому из этих каналов связи, закодирована в своих специфических символах, раскодируется в разных отделах головного мозга, и в зависимости от ее качества, и от ситуации т.п. может быть воспринята как на сознательном, так и на бессознательном уровнях. В этом контексте информация, поступившая по наиболее развитым и востребованным каналам связи, становится для мозга приоритетной. Все эти потоки информации, в интегрированном виде объединившись в одно когнитивное поле, дают нам возможность ощущать некое «телесное знание».

Таким образом, сознание человека как составляющая часть психики, является, хотя и быстро прогрессирующим, но, в историческом контексте, новообразованным элементом. Организм современного человека на уровне принятия решений, касающихся основных компонентов жизнеобеспечения, все еще в значительной мере доверяет бессознательным импульсам, связанным с инстинктами, физиологией и двигательным опытом. На наш взгляд, именно здесь (несостыковка осознанного знания и бессознательных предпочтений организма) часто кроются истоки когнитивного диссонанса в сфере двигательной активности.

ПРО ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ОЗДОРОВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в нашій країні, інтеграція України в єдиний європейський освітній простір орієнтують на якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. Актуальними стають завдання, пов'язані з реалізацією компетентісного підходу у формуванні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності.

Компетентісний підхід слід розглядати як одну з найбільш адекватних відповідей системи вищої фізкультурної освіти на вимоги, які висуває до неї галузь знань 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я. Компетентісний підхід, на думку М. Вачевського, є основою визначення методологічних прийомів підготовки фахівців для національної економіки, у тому числі в Україні» [1, с. 26]. М. Вачевський акцентує увагу на тому, що «компетентісний підхід – це підхід до організації навчання або оцінки знань та вмій, що ґрунтується на формалізованих кваліфікаційних вимогах до знань і навичок, які є обов'язковими для фахівця даної галузі для обіймання відповідної посади та виконання службових обов'язків, що належать до сфери його відповідальності» [1, с. 26]. Гуманістична, гуманітарна і практична спрямованість компетентісного підходу в професійній освіті та навчанні, як підкреслює В. Радкевич, є важливою для «забезпечення професійного розвитку й самоствердження особистості кваліфікованого робітника у процесі набуття необхідних для успішного функціонування в суспільстві компетенцій і, в кінцевому підсумку, компетентностей, що підвищує рівень їх соціальної захисту в умовах ринкової економіки» [2].

Самореалізація є багатогаспектним поняттям, яке деякими вченими розглядається як процес втілення потенційних можливостей і здібностей індивіда в конкретних результатах його предметної діяльності. Самореалізація включає всебічний і неперервний розвиток духовно-творчого потенціалу, максимальну реалізацію усіх можливостей особистості, адекватне сприйняття навколишнього світу і свого місця у ньому, багатство емоційної сфери та духовного життя.

Однією з важливих умов самореалізації особистості виступає усвідомлення нею своєї інтегрованості в навколишній світ. Оздоровча діяльність є однією з необхідних умов розгортання процесу самореалізації майбутнього вчителя фізичної культури, здатного спрямувати свої зусилля на зміцнення та збереження здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Отже, реалізація компетентісного підходу у формуванні готовності студентів спрямована на оволодіння майбутніми вчителями фізичної культури професійно-орієнтованими знаннями, вміннями та навичками, професійно-значущими та особистісними якостями, які дозволять ефективно самореалізуватися в оздоровчій діяльності.

Література

1. Вачевський М. В. Сутність компетенцій у навчальному процесі та компетентісний підхід у професійній освіті / М. В. Вачевський // Молодь і ринок. – 2012. – № 8. – С. 25–32.
2. Радкевич В. О. Компетентісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання [Електронний ресурс] / В. О. Радкевич // Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : матеріали звітної науково-практичної конференції (м. Київ, 29 березня 2012 р.). Т. 1. / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. – К. : ІПТО НАПН України, 2012. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.uk.xlibx.com>.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ

Підготовка майбутніх пілотів до професійної діяльності передбачає формування фахових компетентностей у межах опанування знань, умінь і навичок авіаційного спрямування. Водночас навчання курсантів льотних навчальних закладів відбувається на засадах компетентнісного підходу в процесі їхньої первинної професіоналізації та зважаючи на інші науково-методологічні підходи, що лежать в основі педагогіки, психології й інших наук і доповнюють сутність педагогічних умов фахової підготовки курсантів льотних навчальних закладів.

Створення педагогічних умов пілотної підготовки, за яких майбутні фахівці з перших кроків самостійної професійної діяльності вже зможуть виявляти знання, демонструвати вміння та навички, що гарантують певний рівень фахових компетентностей авіафахівця, і є підґрунтям професіоналізму як здатності курсанта ефективно та якісно провадити навчально-трудова діяльність, набуває першочергового значення в процесі оволодіння загальнотехнічними дисциплінами в льотних навчальних закладах.

Навчання авіаційних фахівців залежить від певних умов, факторів, які стають причиною-явищем, що породжує інше явище та прогнозує його специфіку, слугує підставою для дій, спонукою, мотивом, що зумовлює певні вчинки. Отже, якщо конкретна умова – причина будь-якого ефекту, то вияв цього ефекту залежить не лише від усвідомлення цієї умови (її визначення), а й від її наявності, існування, особливостей реалізації. Перед викладачем постає завдання не лише окреслити, але й створити (підготувати), зреалізувати конкретні умови для досягнення запланованого ефекту.

На підставі аналізу наукової літератури й з огляду на власні міркування, логічно кваліфікувати педагогічні умови формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів як таку сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність та результативність навчально-виховного процесу, зокрема й процесу опанування дисциплін загальнотехнічного циклу.

На цій підставі логічним постає висновок, що процес формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів буде ефективним, якщо дотримуватися таких педагогічних умов:

- формування пізнавального інтересу та мотивації до самостійної діяльності курсантів льотних навчальних закладів через використання фахового потенціалу загальнотехнічних дисциплін;
- імплементація загальнотехнічної бази в зміст визначених спеціальних дисциплін через їх інтеграцію у формі діалогового спілкування, диспутів, конференцій та розв'язання задач міжпредметного характеру;
- забезпечення системного активно-пошукового способу отримання знань через застосування адаптованих інтерактивних методів навчання.

На нашу думку, фахові компетентності будуть сформовані внаслідок застосування пропонувані педагогічних умов у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін завдяки залученню різних форм занять, зокрема й самостійної роботи. При цьому необхідно використовувати метод проєктів, дидактичні ігри, диспути та участь у наукових конференціях. Саме завдяки такому підходові можна сформувати в курсантів льотних навчальних закладів пізнавальний інтерес, сконструювати вміння та вдосконалити навички самостійно набувати знання, усвідомити інтегративні зв'язки дисциплін різних циклів.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ОБСЛУГОВУВАННЯ ПОВІТРЯНОГО РУХУ

Відповідно до документів Міжнародної організації цивільної авіації (ІСАО) (Додаток 2, Дос 9569), обслуговування повітряного руху – це польотно-інформаційне обслуговування, аварійне оповіщення, консультативне обслуговування повітряного руху, диспетчерське обслуговування повітряного руху (районне диспетчерське обслуговування, диспетчерське обслуговування підходу або аеродромне диспетчерське обслуговування). Від рівня професійної підготовки фахівців з обслуговування повітряного руху залежить безпека авіаційних перевезень, що актуалізує важливість впровадження в навчальний процес компетентісного підходу як головної умови розвитку ефективної взаємодії системи вищої освіти із сучасним ринком праці.

Окремі аспекти дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців з обслуговування повітряного руху в українській педагогічній науці вивчали Є. Кміта, Т. Тарнавська, В. Півень, О. Петрашук, І. Файнман та ін.

Набір компетенцій, якими має оволодіти фахівець з обслуговування повітряного руху, визначається галузевими нормативними документами: освітньо-кваліфікаційними характеристиками (ОКХ) та освітньо-професійною програмою (ОПП). У своєму дослідженні ми будемо керуватися визначеннями термінів «компетентність» та «компетенція», представленими стандартами. Компетентність – інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних сферах (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду в певному виді діяльності. Компетенція - включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання, як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання, як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Предметна сфера – це та сфера, з якою індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності.

Аналіз ОКХ та ОПП свідчить, що підготовка бакалавра та магістра з обслуговування повітряного руху відрізняється рівнем їхньої підготовленості до виконання виробничих функцій, типових завдань діяльності. Бакалавр здобуває базову підготовку, а магістр оволодіває загальнонауковими та професійними компетенціями, які дають можливість займатися науковою та інноваційною діяльністю. Компетентність майбутніх фахівців з обслуговування повітряного руху формується засобами спеціальних та загальноосвітніх дисциплін.

Відповідно до ОКХ, одним з типових завдань є ефективне здійснення авіадиспетчером радіозв’язку з екіпажем повітряного судна. Тому головна роль відводиться мовній підготовці, яка є основою професійної надійності авіадиспетчера і здійснюється відповідно до вимог нормативно-правових документів, які регламентують професійну підготовку та сертифікацію авіаційного персоналу, а також вимог ІКАО та Євроконтролю. Специфіка мовної підготовки фахівців означеної галузі полягає в оволодінні майбутніми авіадиспетчерами знаннями стандартної фразеології радіообміну, загальної англійської мови, авіаційної англійської мови, а також вміннями застосовувати їх у професійному авіаційному контексті.

На підставі зазначеного вище доходимо висновку, що з позицій компетентісного підходу рівень освіти майбутніх фахівців з обслуговування повітряного руху визначається їхньою здатністю ефективно вирішувати завдання різної складності на основі здобутих знань та досвіду.

ХАРАКТЕРИСТИКА СУБ'ЄКТА САМОСТІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Протягом достатньо значного періоду педагогів і науковців цікавили питання змістової сторони самостійної роботи, і лише в останні десятиліття минулого століття стала приділятися увага організаційній стороні самостійної роботи. Саме цим, а також останніми реформаційними процесами у вищій школі взагалі зумовлене звернення до питань організації самостійної освітньої діяльності студентів як *цілісного процесу*.

Загальновідомим є факт, що категорія суб'єкта є однією з центральних у філософії й особливо в онтології (Аристотель, Декарт, І. Кант, Г. Гегель та ін.). Значний інтерес викликає визначена категорія й у сучасній психологічній науці (К.А. Абульханова-Славська, А.В. Брушлинський, В.О. Лекторський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Суб'єкт освітньої діяльності включає дві взаємопов'язані форми – педагогічну й навчальну, тому розгляд даної проблеми пов'язаний як із загальнофілософським, так і з конкретнопедagogічним аспектом. Специфіка самостійної освітньої діяльності студентів вищих навчальних закладів полягає в наступному.

По-перше, студент виступає як єдиний суб'єкт, який самостійно функціонує в процесі здійснення даної діяльності, а саме, відсутні суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини між ним і викладачем, хоча в організації самостійної освітньої діяльності, особливо на перших етапах перебування студента у вищому навчальному закладі, викладач відіграє певну роль, але про суб'єкт-суб'єктні відносини в системі «викладач – студент» мова не йде.

По-друге, студент з позиції майбутнього фахівця виступає одночасно і як той, хто навчає, а не лише як той, хто навчається.

Чинники, які забезпечують запроєктовану ефективність процесу навчання взагалі й процесу самостійної освітньої діяльності зокрема, мають бути зорієнтовані на активну позицію того, хто навчається, повноту складу й інтегрованість професійних видів освітньої діяльності, у тому числі й самостійної, які б відповідали професіограмі й вимогам, які висуваються до кваліфікаційної характеристики випускника вищого навчального закладу.

Чисельні опитування студентів вищих навчальних закладів, бесіди з ними, анкетування свідчать про невідповідність організації самостійної роботи з окремих дисциплін і самостійної освітньої діяльності в цілому тим наведеним вимогам, яким необхідно слідувати, якщо дійсно сприймати студента як центрального суб'єкта самостійної освітньої діяльності.

Разом з тим, зміст самостійної освітньої діяльності й умови її організації вимагають урахування й інших напрямків підготовки майбутнього фахівця.

Як уже підкреслювалось, студент може виступати в ролі вчителя власне до себе й виконувати всі притаманні йому функції щодо планування, добору змісту, визначення ефективних форм, методів, засобів подачі навчального матеріалу, а також формування навичок аналізу, коригування, оцінювання, контролю самостійної освітньої діяльності. З іншого боку, саме в процесі самостійної освітньої діяльності студент має всі можливості до власного творчого пошуку й справжньої дослідницької роботи. Таким чином, залучення студентів до організації й здійснення самостійної освітньої діяльності в умовах вищого навчального закладу є запорукою плідного й позитивного переходу від виховання й освіти до самовиховання й самоосвіти.

Однією з провідних особливостей особистості є її спрямованість. Як писав С. Рубінштейн, людина не є ізольованою, замкненою істотою, яка живе й розвивається із самої себе. Вона пов'язана з навколишнім світом і відчуває потребу в ньому. У процесі свого історичного розвитку коло того, в чому людина відчуває потребу, розширюється, при цьому остаточно формуються основні напрямки її інтересів, прагнень, намагань – спрямованість особистості.

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФІЗКУЛЬТУРНИХ ФАХІВЦІВ ДО РЕКРЕАЦІЙНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема підготовки компетентного фахівця залишається однією з найактуальніших на сучасному етапі реформування вищої професійної освіти, який пов'язаний зі зміною стратегічної моделі та з переходом від кваліфікаційної до компетентнісної моделі якості. У зв'язку з цим завданням учених, педагогів, психологів є розробка та конкретизація цієї стратегічної моделі.

Сутність компетентнісного підходу полягає у зміщенні акценту з процесу формування системи знань, умінь та навичок на розвиток особистісної компетентності, що відповідає і вимогам модернізації освіти в Україні, і сучасним підходам у європейських країнах до цієї проблеми. Н. Пустовіт стверджує, що «компетентністний підхід інтегрує внутрішні і зовнішні компоненти поведінки, акцентує увагу на предметно-дієвому компоненті, який, на відміну від традиційного, знаннєвого, передбачає не засвоєння окремих знань і умінь, а оволодіння комплексною процедурою їх застосування для розв'язання актуальних проблем» [3, с. 19]. Г. Малік розглядає компетентністний підхід з позиції «зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування майбутніми фахівцями ключових і професійних компетенцій, що уможливує поліфункціональність, поліпредметність, культуродоцільність та ефективність виконання фахівцем життєво й професійно значущих завдань» [1, с. 8].

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту розглядається нами як процес оволодіння студентами необхідними знаннями, уміннями та навичками, який дозволяє зробити їм свій індивідуальний творчий внесок у професію, стимулювати в суспільстві інтерес до результатів своєї роботи, пов'язаної із застосуванням фізичних вправ, природних і гігієнічних чинників упродовж вільного часу людини для відновлення та зміцнення її здоров'я.

Для підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності у світлі компетентнісного підходу необхідно посилити прикладну і професійну спрямованість навчання за рахунок теоретичної і практичної підготовки; збільшити частку дисциплін на вибором для більш повного ознайомлення студентів з особливостями майбутньої рекреаційно-оздоровчої діяльності; збільшити години на самостійну роботу і використання сучасних засобів контролю за її проведенням; застосовувати сучасні педагогічні та інформаційні технології, які сприяють наближенню навчальної діяльності до майбутньої рекреаційно-оздоровчої діяльності; розробити нові професійно-орієнтовані дисципліни та їх навчально-методичне забезпечення; модернізувати існуючу методику навчання тощо.

Вважаємо, що використання компетентнісного підходу допоможе сформувати у майбутніх фізкультурних фахівців важливі професійні здатності, зокрема: здатність організувати рекреаційно-оздоровчу діяльність відповідно до вимог безпеки життєдіяльності й охорони праці; здатність застосовувати основні педагогічні та медико-біологічні методи під час проведення рекреаційно-оздоровчих занять; здатність до комунікацій у професійній сфері, знання основ ділового спілкування, навички роботи в колективі; здатність використовувати професійно-орієнтовані знання, уміння та навички з метою зміцнення здоров'я людей.

Отже, компетентнісний підхід в системі вищої фізкультурної освіти передбачає поступову переорієнтацію з трансляції необхідного набору знань на формування професійної компетентності, яка дозволить випускнику здійснювати ефективно рекреаційно-оздоровчу діяльність в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного та інформаційно комунікаційного насиченого простору.

Література

1. *Малик Г. Д.* Педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього документознавця : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти / Г. Д. Малик. – К., 2011. – 20 с.

2. *Пометун О.* Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65–69.

Лоліта Денисова,

к. пед. н., доцент, м. Київ

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

У сучасних умовах основним завданням освітнього процесу у ВНЗ фізкультурного профілю є підготовка кваліфікованих, компетентних фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, готових до професійного росту та професійної мобільності. Одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами є орієнтація організації навчального процесу підготовки магістрів фізичної культури і спорту на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження [2].

Під поняттям компетентнісний підхід розуміють спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, серед яких однією з ключових є інформаційна компетентність. Сучасний світ - це світ інформаційних технологій, і професійний успіх магістрів фізичної культури і спорту ґрунтується на швидкості обробки інформації, на здатності засвоювати і застосовувати на практиці нові знання, а пріоритет у підготовці компетентних фахівців віддається інноваційним навчальним технологіям, спрямованим на розвиток таких якостей особистості, як комунікативність, компетентність і компетенції [1, 2].

Застосування в навчальному процесі підготовки магістрів фізичної культури і спорту інноваційної технології - «хмарні обчислення» (cloud computing) – дає можливість користуватися через мережу Інтернет обчислювальними ресурсами і програмними додатками в якості сервісу, дозволяє педагогам інтенсифікувати і поліпшити процес навчання [1, 3]. Як зазначає А. Стрюк «хмарне середовище виконує інтегруючу і системоутворюючу функцію. З одного боку, за допомогою хмарного середовища здійснюється ресурсна підтримка інших засобів ІКТ навчання, з іншого, хмарне середовище виступає як самостійний засіб навчання, за допомогою якого розв'язуються окремі навчальні задачі» [3].

Моніторинг інформації, представленої в мережі Інтернет, дозволив з'ясувати, що формування інформаційної компетентності буде успішним за умови створення: електронного інформаційно-освітнього середовища; електронного навчання; системи компетентнісно орієнтованих завдань, націлених на формування інформаційної компетентності; контрольно-діагностуючого апарату для оцінювання і корекції результатів процесу формування інформаційної компетентності, що повною мірою реалізується завдяки інноваційним технологіям «хмарних обчислень».

Таким чином, підготовка магістрів з фізичної культури і спорту повинна здійснюватися за логікою компетентнісного підходу для формування професійної компетентності, в структурі якої інформаційна складова є однією з ключових. Освітній процес, побудований на застосуванні хмарних технологій, дозволить підвищити рівень інформаційної компетентності, зокрема рівень підготовки у сфері інформаційних і комунікаційних технологій, а також сприятиме інтенсифікації професійного становлення майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту.

Література

1. *Денисова Л. В.* Хмарні технології в освітньому процесі вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту: стан питання та перспективи застосування / Л. В. Денисова // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. – Серія: педагогічні науки. – Чернівці: ЧДПУ, 2014. – Вип. 118(2) – С. 35–38.

2. *Паніотова Д. Ю.* Компетентнісний підхід як основа модернізації вищої технічної освіти. / Д. Ю. Паніотова // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. Вип. 2(14). – Донецьк, ДонНТУ, 2013. – С. 64–67.

3. *Стрюк А. М.* Система хмаро орієнтованих засобів навчання як елемент інформаційного освітньо-наукового середовища ВНЗ / А. М. Стрюк, М. В. Рассовицька // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – № 4 (42). – С. 150–158. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1087/829>

Майя Дернова,

к. пед. н., доцент, м. Кременчук

ПОНЯТТЯ «РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ» В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Аналіз документів Ради Європи, інших європейських установ, педагогічної літератури з питань вищої освіти свідчить, що в європейських країнах усе більшої популярності набуває поняття «результати навчання» (learningoutcomes), що обумовлено реформуванням національних систем освіти. Основним рушієм актуалізації цього поняття став такий важливий європейський інструмент, як Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК), який базується на результатах навчання. На національному рівні результати навчання формують основу, на якій будуються національні рамки кваліфікацій, а також кваліфікаційні стандарти, навчальні програми тощо. Дані оглядів 33 країн свідчать, що більшість європейських країн досягли значного прогресу у визначенні та інтеграції результатів навчання, заснованих на знаннях, уміннях і компетентностях в національних стандартах навчальних програм і систем оцінки у всій системі освіти.

Слід зазначити, що у рекомендаціях Ради Європи щодо затвердження Європейської рамки кваліфікацій поняття «результати навчання» визначаються як формулювання того, що людина повинна знати, уміти і бути здатною зробити наприкінці навчання, що визначається через знання, уміння й компетентності. Зокрема знання визначаються як результат асиміляції інформації через навчання. Знання є основою фактів, принципів, теорій і методів певної галузі роботи або навчання. У контексті ЄРК знання описується як теоретичне і фактичне. Уміння визначаються як здатність застосовувати знання та використовувати ноу-хау для виконання завдань і вирішення проблем. У контексті ЄРК уміння описуються як когнітивні (пов'язані з використанням логічного, інтуїтивного і творчого мислення) та практичні (уміння робити щось руками, використання методів, матеріалів, інструментів та інструментарію). Компетентність визначається як доведена

здатність використовувати знання, уміння та особисті, соціальні й методологічні здатності у роботі, навчанні, професійному і особистому розвитку. У контексті ЄРК компетентність описується в термінах відповідальності й автономії. Водночас компетентність розглядається як здатність застосовувати результати навчання у певному контексті (навчанні, роботі, особистому чи професійному розвитку), тобто компетентність можна розуміти як реально досягнуті результати навчання, які визнаються через здатність студента автономно застосовувати знання й уміння на практиці.

Результати навчання застосовуються на трьох різних рівнях: на місцевому рівні вищого навчального закладу (для курсу, програми навчання та кваліфікації); на національному рівні (для рамки кваліфікацій і контролю якості); на міжнародному рівні (для більш широкого визнання і прозорості).

Таким чином, результати навчання – це інструмент для опису і визначення процесу навчання та оцінювання, а також його продукту, що спрямований на поліпшення педагогічної практики, допомоги «вписатися» кваліфікаціям у знаннєве поле навчальних дисциплін, зробити систему вищої освіти і кваліфікацій прозорою, задовольнити інтереси студентів і зацікавлених сторін на засадах студентоцентризму. З точки зору студентів, підхід, що базується на результатах навчання, заздалегідь інформує їх, що вони повинні опанувати, і визначає критерії, які будуть використовуватися для їх оцінювання.

Олена Добротвор,
к. пед. н., доцент, м. Київ

ЗДІБНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ

Дослідники-когнітивісти (Н. Хомський, Р. Оппенгеймер, А. Бек, Ч. Шеррінгтон, Т. Чернігівська) доповнюють знання людини про особливості інтелекту, його зв'язок з іншими здібностями, зокрема, з пам'яттю, мотивацією, саморегуляцією. Для нас цікавим є вивчення чинників успішності навчання та механізмів управління процесом саморегуляції студентів. Ми враховуємо положення Ж. Піаже та Дж. Флайвелла стосовно кореляції інтроспекції з уявленням людини про можливість різних точок зору інших людей про один об'єкт. Визнаємо студентів за віковими психічними особливостями такими, що мають бути готовими поставитися до мисленнєвого процесу як до об'єкта свого мислення [Н. Swanson, 1990]. Це є умовою прогнозування власної навчальної діяльності. Відповідно, в процесі виконання навчальних завдань студент, який вчиться, повинен усвідомлювати, визначати, оцінювати власні інтелектуальні процеси, а також здійснювати реконструкції мисленнєвих процесів одногрупників та викладачів.

Сучасні науковці підтверджують, що рівень такої загальної інтелектуальної активності залежить від галузі знань, яка є основою навчальної дисципліни [R. Lehrer, L. Schauble, 2006]. Наприклад, математика і література базуються на різних процесах та закономірностях уніння, потребують різних способів мислення. Відповідно, визначають й різні типи інтелекту [E. Golovaha, N. Panina, 2002]. У проведених науковцями експериментах з виявлення важливої для успішного навчання здатності до саморегуляції [В. Kramarski, Z. R. Mevarech, 2003] студентам пропонували виконувати завдання з різних галузей знань. Для фіксації внутрішніх психічних процесів людини вирішено було провчити їх шляхом запису голосових роздумів студентів та збереження комп'ютерних файлів з варіантами прийняття ними рішень. Виявлені алгоритми дій першокурсників дослідники пов'язали не тільки із сферами отриманих знань, але і з

якістю інструкцій, які були отримані студентами для виконання навчальних завдань. Зауважимо, що звичка аналізувати завдання на початку роботи як ефективний спосіб навчання визнана сформованою та закріпленою інструкціями, а також проявленою під час вирішення проблемних завдань різного типу, тобто універсальною.

Досвід нашої роботи (більше 8 років викладання в університеті) та результати експериментального опитування студентів різних спеціальностей протягом 2015–2016 рр. дозволяють встановити значний розрив між знаннями студентів про необхідність виконувати навчальні завдання та практикою чи навичками їх виконання. Нами було встановлено кілька причин, за якими більшість студентів (до 76 %) не планують виконання завдань за навчальною програмою, не оцінюють власні інтелектуальні здібності та якісні зміни, не прагнуть змінити своє уявлення про систему знань, не можуть зазначити нове для себе знання. Це, наприклад, відсутність чітких пояснень та методичних рекомендацій щодо самостійної роботи над завданнями, власне упереджене ставлення до будь-якої навчальної роботи як до важкої (малоцікливої, беззмістовної), відсутність чітких та прозорих критеріїв оцінювання навчальної роботи, недостатня увага викладачів до індивідуальної траєкторії студента в групі. У цілому молодь зазначає загрозливу тенденцію - орієнтацію навчального процесу на засвоєння вже відомих на сьогодні знань, а не на самостійний пошук студентами нових для них знань.

Для успішної професійної підготовки, для ефективного навчання студенту потрібні знання процесуального типу – про те, як саме відбувається процес пізнання, сприймання, розуміння, прийняття рішення. Очевидно, викладач вищої школи може цілеспрямовано формувати такі результати в навчальному процесі. Для цього необхідними є систематичний аналіз навчальних завдань, моніторинг пізнавальної діяльності студентів, контроль чи перевірка варіантів виконання навчальних завдань, групова рефлексія, дискусування підсумків навчально-пізнавального програмного циклу.

Продовження дослідницьких експериментів у цьому напрямку відбувається з метою визначення ступеня усвідомлення студентами необхідності формування знань про саморегуляцію в навчанні. За результатами, на наш погляд, слід очікувати посилення інтересу науковців та практиків до питання функціоналу різних навчальних програм. Особливої уваги та об'єднання зусиль викладачів різних дисциплін та методистів потребуватиме пошук методичного забезпечення інтелектуального розвитку студентів, регуляції їх мисленневих процесів у навчанні, індивідуального покращення успішності.

Тетяна Довгодько,

к. пед. н., доцент, м. Київ;

Василь Драгогуз,

к. філос. н., доцент, м. Київ

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Пошук ефективних шляхів виховання морально і духовно досконалої особистості нині є «доленосною справою» (І. Бех). Відповідно до засад такого виховання, все, що пов'язано з впливом на вихованців, має здійснюватись з наукових педагогічних позицій. Основне завдання – залучення їх до світу культури, науки й мистецтва, що стане основою для їх творчої самореалізації та самовиховання, дієвим засобом формування такого типу особистості, якій притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, душевна щедрість, компетентність, відповідальне ставлення не тільки до

оточуючого соціального середовища, а й до природи як необхідної передумови існування людини і суспільства.

В останні десятиріччя значного поширення набуває концепт «екологічна культура», що стає важливим компонентом сучасної педагогіки. Означена культура передовсім передбачає розгляд на соціально-філософському та конкретно-науковому рівнях проблеми раціонального природокористування, охорони навколишнього середовища. Очевидним є те, що ці проблеми не можуть бути розв'язані без світоглядного аспекту, без формування екологічної свідомості. У цьому контексті важливе значення має екологічна компетентність як продукт екологічної освіти та екологічного виховання. У 2001 році затверджена Концепція екологічної освіти, яка враховує сучасний стан і перспективи розвитку сучасного наукового знання, спрямованого на перебудову змісту освіти відповідно до вимог сьогодення, на формування екологічної культури, як складової систем національного виховання молоді.

Як відомо, екологічну інформацію населення одержує переважно у вигляді повідомлень про екологічні катастрофи, аварії, стихійні лиха. Водночас у ЗМІ олігархічними структурами старанно рекламуються екологічно небезпечні проекти. Основну увагу приділяють не лише створенню нових робочих місць, а в першу чергу обіцянкам високої заробітної плати. Часто з метою вироблення необхідної громадської думки спекулюють на патріотизмі громадян. Впровадження екологічно небезпечних проєктів обґрунтовується з точки зору економічної і соціальної необхідності. Результати проведення незалежних екологічних експертиз таких проєктів замовчуються.

Очевидно, що стан соціуму у найближчій та середньостроковій перспективі залежатиме від рівня екологічної культури громадян. Екологічно компетентній людині відкривається прекрасне як у природі, так і в суспільстві. В. Сухомлинський особливо наголошував на тому, що природа є благодатним джерелом виховання індивіда. Сам процес засвоєння екологічних знань залежить від наявності в людини гуманістичної системи ціннісних орієнтацій: ставлення до питань, які підлягають вивченню, готовності присвятити себе захисту навколишнього середовища, бажанню безпосередньо брати участь у природоохоронних заходах. В «Екологічній енциклопедії» зазначається, що екологічне виховання є процесом формування сукупності рис, якостей і навичок поведінки особистості, що забезпечує формування відповідального ставлення до природи.

Метою екологічного виховання є усвідомлення ідеї оптимальної взаємодії суспільства і природи. Якщо екологічна освіта та екологічне виховання є джерелом екологічної компетентності нашого сучасника, то індикатором екологічної культури є стан неформальних екологічних рухів, учасники яких намагаються поєднати гуманістичні мотиви з практичним прагненням людей зберегти й захистити довкілля їх існування. Отже, специфіка екологічного виховання полягає в тому, що воно відтворює природне середовище в формі людського життя. Це не просто виховання бережного ставлення до довкілля, але і фіксовані періоди становлення самої людини, раціонального формування і реалізація її природно-соціальних потенцій. Звідси випливає, що екологічне виховання повинно розглядатись як особливий «зріз» суспільної життєдіяльності і культури. Означене виховання виступає складовою суспільного виховання, але проявляється воно специфічно – як ставлення людини до зовнішньої природи через її розвиток і самоствердження як природної та суспільної істоти.

САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Важливим аспектом особистісного розвитку, професійного становлення, життєдіяльності студентів-психологів в групі є самовизначення. Багато дослідників розглядали цей феномен (С. Рубінштейн, К. Абульханова-Славська, А. Петровський, О. Чернишов, А. Брушлінський, Е. О. Климов, В. А. Петровський та ін.). Однак цілісного уявлення про сутність цього явища немає. Більше того, самовизначення частіше розглядається як явище, що є характерним для старшого підліткового віку, однак дослідження доводять, що в період навчання у ВНЗ, студенти також стикаються із труднощами самовизначення, ця проблема є актуальною і для молоді.

Вищий навчальний заклад виступає значущим інститутом соціалізації, оформлення та самовизначення особистості. Процес особистісного самовизначення відбувається й у межах академічної студентської групи, що є моделлю соціального світу, яка створює необхідність діяти у відповідності з уявленням про активність свою та оточуючих, орієнтуючись на групові норми й цінності.

В основі поняття «самовизначення» закладена дія, що спрямована на пошук. Визначити – значить встановити, знайти суттєві ознаки якогось об'єкта чи явища. Тобто, самовизначення – це результат конкретного пошуку особистості. Він здійснюється усвідомлено, за рахунок розвиненого евристичного мислення. Людина як суб'єкт самовизначення ставить мету, знаходить засоби, реалізує, коректує, оцінює. Предметом цього пошуку виступає власна позиція. Об'єктом стає життя особистості. Самовизначитись треба багато в чому – в соціокультурних цінностях, в ідеалах, світогляді, у власному самоусвідомленні (гуманістичному, соціальному, етнічному, релігійному, моральному, професійному, статевоу тощо), у своєму відношенні до світу.

Тобто, головними характеристиками самовизначення є: приналежність суб'єктові, процесуальність, усвідомленість, самостійність.

Процесуальний бік самовизначення представлений когнітивним та поведінковим рівнями. Когнітивний рівень розкриває внутрішній план самовизначення, стратегію вирішення завдання, процес мисленнєвого пошуку людиною самої себе, своєї позиції у різних ситуаціях. Цей рівень функціонує завдяки рефлексії, соціальному інтелектові. Поведінковий рівень самовизначення презентований діями, що візуально спостерігаються, які здійснюють реєстрацію. Цей рівень більш доступний для вивчення, дозволяє проводити аналіз самовизначення як проблему самореалізації.

Теорія суб'єктності дозволяє поставити проблему детермінації самовизначення як самодетермінацію – людина не тільки змінює умови і обставини життя у відповідності зі своїм внутрішнім світом, вона співвідносить власну активність з активністю оточуючих, конструює своє життя у відповідності з образом світу.

Тобто середовище – конкретні умови життєдіяльності, виступають зовнішніми факторами самовизначення. Специфіка суспільних відносин в умовах держави, системи груп, в які включений індивід (родина, товариська компанія, академічна група, навчальний заклад, професійна група) відображається на процесі самовизначення.

Серед цих інститутів студентська група займає важливе місце. Активність студентів спеціально організована у навчальній та суспільній діяльності. Тут створюється складна соціально-психологічна атмосфера, освітнє середовище, що впливає на закріплення особистісної структури. Тобто, студентська група виступає своєрідною моделлю соціуму, де особистість засвоює закони, норми, правила існування людських співтовариств.

Таким чином, самовизначення особистості в період навчання у ВНЗ є супровідною детермінантою становлення ефективного успішного спеціаліста в галузі психології.

ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ КОНТЕКСТНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ВНЗ

Одним із дієвих методів контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів, результативно-цільовою основою якого є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, виступають педагогічні задачі контекстної спрямованості.

Професійну компетентність майбутнього вчителя початкових класів ми визначаємо як інтегральну професійно-особистісну характеристику, що відображає провідні професійно-педагогічні, особистісні та соціально-комунікативні якості педагога, а також готовність і здатність застосовувати їх у процесі взаємодії з молодшими школярами, їх батьками та колегами. У її структурі виокремлюємо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти.

Відповідно до визначеної структури професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, ми пропонуємо систему педагогічних задач контекстної спрямованості, яку складають задачі таких типів: мотиваційно-формувальні, смислоутворювальні (мотиваційно-ціннісний компонент), когнітивно-формувальні (когнітивний компонент), перцептивно-формувальні, суб'єктно-формувальні, комунікативно-формувальні (операційно-діяльнісний компонент) та рефлексивно-формувальні (рефлексивний компонент).

Систематичне розв'язання зазначених задач має вагомий формувальний потенціал стосовно складників професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, а саме: мотиваційно-формувальні задачі сприяють трансформації пізнавальних мотивів у професійні, що забезпечує формування у студентів стійкої позитивної мотивації щодо майбутньої педагогічної діяльності; смислоутворювальні задачі сприяють спрямованій трансформації смислу, що забезпечує формування професійно-особистісних цінностей майбутнього фахівця (ціннісне ставлення до себе як майбутнього вчителя, майбутньої професії, до особистості учня, до спілкування з ним); когнітивно-формувальні задачі спрямовані на формування знань своєї сфери (спеціальні професійні, психолого-педагогічні, диференціально-психологічні, дидактико-методичні, соціально-психологічні знання), що максимально відповідатиме специфіці майбутньої професійної діяльності; перцептивно-формувальні задачі, що спрямовані на формування перцептивних педагогічних умінь (уміння педагога проникати у внутрішній світ вихованця, психологічна спостережливість, розуміння та прийняття особистості учня і його психічних станів); суб'єктно-формувальні задачі забезпечують суб'єкту участь студента в освітньому процесі з метою формування його професійної суб'єктності (педагогічна ініціативність, активність, потяг до оптимальної реалізації своїх психічних та особистісних ресурсів щодо здійснення навчально-виховного процесу, ставлення до молодшого школяра як „суб'єкта» педагогічного процесу); комунікативно-формувальні задачі передбачають формування навичок професійного педагогічного спілкування майбутнього вчителя початкових класів, що пов'язані з адекватним сприйняттям та розумінням особистості молодшого школяра, його батьків, підставою яких є комунікативна та кооперативна рефлексія; рефлексивно-формувальні задачі впливають на формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів як самостійного особистісного конструкту (В. Желанова), а також сприяють реалізації детермінаційних функцій рефлексії (А. Карпов) як професійно вагомої якості.

Розв'язання педагогічних задач є складним, багатоаспектним, динамічним, алгоритмізованим (А. Деркач, І. Зязюн, Л. Кондрашова, Л. Спірін, В. Якунін та ін.)

процесом. Однак, формувальний аспект педагогічних задач контекстної спрямованості реалізується за умови їх систематичного використання як самостійного методу та як організаційної форми контекстного навчання у ВНЗ.

Література

1. *Желанова В. В.* Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія: монографія / В. В. Желанова; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 482 с.

2. *Карпов А. В.* Рефлексивная детерминация деятельности и личности / А. В. Карпов. – М.: РАО, 2012. – 476 с.

Олена Жарова,

к. пед.н., доцент, м. Київ

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У зв'язку з розвитком світової економіки, інформаційних і комунікативних технологій майбутнє країни неможливе без відповідального відношення держави до науки і освіти в цілому, яка спрямована на становлення серйозних задач вищих технічних навчальних закладів, що вимагає розробки особливих методичних та організаційних форм для їх вирішення.

Входження в інформаційне суспільство пред'являє принципово нові вимоги до системи вищої освіти, рівня підготовки випускників, їх професійних компетентностей. Перелік компетентностей (загальних, професійних), без яких неможливе нормальне функціонування особистості в навколишньому середовищі, закладаються як базові у вищому технічному навчальному закладі; професійні, що забезпечують конкурентоспроможність фахівця на ринку, вигідно відрізняючи його від інших фахівців; загальні для створення майбутнього.

Підготовка методичного забезпечення, підвищення рівня навчально-виховного процесу (оптимальна організація усього комплексу робіт) має особливе значення для забезпечення необхідної якості кінцевого продукту – наданих компетентностей здобувачам вищої освіти.

Вища освіта є найважливішою сферою соціального життя. Саме освіта формує інтелектуальний, культурний, духовний стан суспільства. Зміст освіти та її спрямованість відображають освітні програми та стандарти. Підхід до розуміння якості освіти можна представити у вигляді наступної послідовності:

- носій знань;
- передача знань;
- сприйнятливість методик передачі знань;
- фундаментальність знань;
- затребуваність отриманих знань;
- одержувач знань;
- отримання нових знань.

У центрі освітнього процесу стоїть споживач знань – здобувач вищої освіти. Саме для нього читаються лекції, пишуться підручники, розробляються нові освітні технології. Тому для отримання здобувачами вищої освіти професійних компетенцій у період навчання виділяються наступні показники: отримані раніше знання з навчальних дисциплін, знання комп'ютерної техніки, володіння іноземною мовою, бажання вчитися, інтелект, духовність, обдарованість, пам'ять, дисциплінованість, наполегливість, працездатність, спостережливість, планування кар'єри.

У зв'язку з тим, що на ринку праці роботодавцем виступає не тільки держава, але й велика кількість самостійних підприємств, організацій та установ різних форм власності, які пред'являють платіжеспроможні вимоги на ринку трудових ресурсів, саме вони визначають зміст та орієнтацію професійної підготовки майбутнього здобувача вищої освіти – випускника вищого технічного навчального закладу.

Якість освіти, яка вимагає затребуваності отриманих знань у конкретних умовах, їх застосування для досягнення конкретної мети та підвищення якості життя. Якість знань, набутих компетентностей, визначається їх фундаментальністю, глибиною та затребуваністю в роботі після закінчення навчання.

Науково-технічний прогрес приводить до появи нових засобів і предметів праці, нових виробничих та інформаційних технологій. У зв'язку з цим, потрібно виділити ключові аспекти з метою одержання нових знань та їх застосування у професійній діяльності, а саме:

- посилення ролі вищої освіти в суспільстві;
- розвиток багатостороннього партнерства між вищими навчальними закладами ЄС та країн-сусідів;
- модернізацію системи вищої освіти;
- розвиток культури забезпечення якості освіти;
- зміцнення «трикутника знань»: зв'язку між освітою, дослідницькою діяльністю та інноваціями;
- модернізація, створення нових навчальних програм та навчально-методичного забезпечення до них;
- зміцнення зв'язків між вищою освітою та ринком праці.

Найважливішим фактором та одним із основних принципів сучасної європейської освіти, що відповідає за якісний бік підготовки та надбання фахових компетенцій, є мобільність студентів та викладачів. Навчання, стажування та дослідницька робота за кордоном збагачує індивідуальний досвід, надає можливість дізнатися більше про інші моделі створення та поширення фахових знань, дозволяє розширити мережу контактів, підвищити якість спілкування іншими мовами.

Для подальшого реформування вищої освіти актуальними є розробка стандартів, основна увага яких повинна приділятися чіткому окресленню предметної області визначених компетенцій, на яких ґрунтується відповідний стандарт.

Приведені вище принципи та вимоги дозволять, при проектуванні нових стандартів, урахувати фахових компетентностей, якості підготовки здобувачів вищої освіти поповнити їх новими складовими та обумовити коректировку структури і змісту існуючої системи вищої освіти.

Вікторія Желанова,
д. пед. н., доцент, м. Київ

СУТНІСТЬ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ МЕТИ ЯКОСТІ

У ситуації поліпарадигмальності (В. Огнев'к) та поліпідхідності (І. Зимня) сучасної вищої освіти особливе місце посідає компетентнісний підхід. Оскільки, саме він передбачає перенесення акцентів з процесу навчання на його результати; переорієнтацію освіти з відтворення знань до їх застосування; зсув пріоритетів з формування знань й вмінь на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій; засвоєння не „готових знань», а простеження умов їх походження; міждисциплінарний, узагальнений характер знань. Тобто формат компетентнісного підходу сприяє розв'язанню суттєвих проблем модернізації сучасної вищої освіти.

Беручи до уваги позиції відомих дослідників компетентнісної проблематики (Н. Бібік, І. Зимньої, О. Савченко, В. Сластьоніна), тлумачимо професійну компетентність майбутнього педагога як інтегровану характеристику фахівця, що синтезує його провідні професійно-особистісні якості, а також готовність реалізувати їх у ситуаціях професійної діяльності.

Вважаємо цілком доцільним підхід (А. Деркач, І. Колесникова), відповідно до якого в структурі професійної компетентності майбутнього педагога виокремлюється рефлексивний складник. При цьому рефлексивну компетентність науковці визначають як метакомпетентність, що об'єднує й пронизує всі компоненти професійної компетентності педагога. Визнання домінантної ролі рефлексивної компетентності, на нашу думку, є абсолютно виправданим, оскільки, з одного боку, є очевидною «рефлексивність» педагогічної діяльності; з іншого – проблема дефіциту цієї професійної якості в студентів.

Відтак, авторське трактування рефлексивної компетентності майбутніх педагогів базується на розумінні її як метакомпетентності, що є інтегрованою характеристикою особистості, яка представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності, що реалізується в ефективному здійсненні рефлексивних процесів і зумовлюють успішне оволодіння професійною діяльністю.

Розуміння структури рефлексивної компетентності майбутніх педагогів ґрунтується на двох позиціях. Підставою першої є структурно-діяльнісна ознака, яка узадається на психологічній структурі діяльності, що доведена О. Леонтьєвим і визначена ним як єдність та взаємодія категорій потреби, мети, мотивів, дій (операцій) [2], а також на положенні О. Бодальова [1], відповідно до якого в структурі рефлексивної компетентності доцільно виокремити дві групи особистісних утворень, а саме: ті, що постають як спонукачі діяльності та поведінки, і ті, що складають їх виконавчий компонент.

У цій площині структура рефлексивної компетентності майбутніх педагогів представлена мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційно-діяльнісним компонентами. Тобто спонукальним складником рефлексивної компетентності є її мотиваційно-ціннісний компонент; виконавчим – когнітивний та операційно-діяльнісний компоненти.

Основою другої позиції є зазначене вище виокремлення певних типів педагогічної рефлексії. Відповідно до цього підходу структура зазначеного феномену містить особистісну, інтелектуальну, кооперативну, комунікативну, рефлексію, що синтезуються в контекстній рефлексії.

Отже, рефлексивна компетентність майбутнього педагога є синтезом зазначених наукових позицій. Підтвердженням цього умовиводу є факт зв'язку когнітивного й операційно-діяльнісного компонентів рефлексивної компетентності, що представлені певними знаннями й уміннями, з окресленими вище типами рефлексії.

Нарешті, трактування рефлексивної компетентності як метакомпетентності дає підстави вважати її, з одного боку, самостійним особистісним конструктом, а з іншого – «наскрізною» якістю, що детермінує рефлексивно насичені конструкти особистості майбутнього фахівця, якими і мотивація, смислова та суб'єктна сфери особистості.

Література

1. Бодальов А. А. Психология личности / А. А. Бодальов. – М. : МГУ, 1988. – 188 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Майбутня професія студентів, що навчаються у вищих аграрних закладах освіти, є комплексом багатьох взаємопов'язаних компонентів, оволодіння якими є показниками професіоналізму в певній сільськогосподарській галузі. Щоб процес підготовки студентської молоді був успішним, необхідно реалізувати зв'язок їх навчання з майбутньою професійною діяльністю. Цей зв'язок обґрунтований положеннями філософського вчення про єдність теорії і практики, пояснюється обумовленістю навчально-виховного процесу суспільними потребами.

Професії поділяються на такі типи: «людина-людина» – професії, де предметом праці є люди; «людина-техніка» об'єднує професії, де предметом праці є технічні об'єкти; «людина-природа» – професії, де предмет праці жива й нежива природа; «людина-знакова система» – професії, де предметом праці є умовні знаки, цифри, схеми, таблиці, карти, формули; «людина-художній образ» – професії, предметом праці яких є художній образ та засоби його побудови.

Професії типу «людина-природа» становлять досить численну групу. До неї відносяться і професія ветеринарного лікаря.

Загальною класифікаційною ознакою професій «людина-природа» є мета праці, тобто наслідки, яких очікує суспільство. Вона формується на підґрунті засвоєння виробничого завдання і відображає результати, яких людина повинна досягти. Тому зміст цілей професії ветеринарного лікаря можна визначити, аналізуючи домінуючі види його діяльності: охорона здоров'я сільськогосподарських, промислових і домашніх тварин; визначення причин захворювань і лікування хворих тварин; попередження і ліквідація хвороб тварин; контроль якості кормів; профілактика інфекційних хвороб тварин; організація і проведення дезінфекцій, дезінсекцій і дератизацій; забезпечення контролю над витратою, збереженням і обліком медикаментів, біопрепаратів і ветеринарного інвентарю; контроль за ветеринарно-санітарним станом тваринницьких приміщень, пасовищ, тощо; ветеринарно-санітарна експертиза продуктів тваринництва.

У професіограмі ветеринарного лікаря зазначаються якості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності: висока здатність до аналізу і синтезу інформації; гнучкість мислення; високий рівень розвитку образної і словесно-логічної пам'яті, уваги; здатність керувати своїми переживаннями і переносити фізичну і психічну напругу, здатність до емпатії; високий рівень особистої відповідальності, принциповість, гуманність, терплячість, допитливість, наполегливість, витривалість, активність, винахідливість, спритність.

Варто зазначити, що професійна діяльність ветеринарних лікарів полягає не лише у взаємодії із тваринами, а й із їхніми власниками. Тому важливими якостями ветеринарного лікаря є толерантність, неконфліктність, стресостійкість, здатність до співпереживання, уміння контролювати власні емоційні реакції, використовувати невербальну інформацію у спілкуванні з клієнтами.

Оволодіння майбутнім фахом відбувається на різних за формою, змістом, методикою проведення заняттях. На практичних заняттях з професійно-орієнтованих дисциплін виробляються практичні уміння та навички, необхідні в подальшому майбутнім лікарям ветеринарної медицини.

Методи навчання, що не сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, є своєрідним бар'єром у формуванні готовності студентів до професійної діяльності. А тому для подолання суперечності між вимогами сільськогосподарського виробництва стосовно фахівців та існуючою практикою навчання у вищому закладі освіти, яка не забезпечує підготовки до такого виду діяльності, необхідно широко впроваджувати

проблемно-пошукові методи навчання. Поліпшення якості навчання, як зазначає А. Дьомін, цілком правомірно пов'язується із закріпленням їх на постійних місцях у галузі. Адже кваліфікований спеціаліст, який має розвинені пізнавальні здібності і одержав добру підготовку в навчальному закладі, раніше відчуває інтелектуальний інтерес до роботи, краще ставиться до виконання своїх обов'язків, ніж той, хто за час перебування в навчальному закладі не зміг глибоко вивчити свою професію.

Отже, навчаючи студентів, викладачі мають так організувати процес поступової професійної підготовки, щоб постійно створювалися ситуації, які спонукали їх до комунікативної діяльності; наближували навчання до виробничих умов, створювали ситуації фахової екстремальності, які допомагали б студентам самостійно приймати рішення і діяти відповідно. За таких обставин навчання розум студента знаходився б у постійному пошукові, що є суттєвим для його інтелектуального зростання.

*Галина Залуцька,
м. Львів*

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Вивчення іноземної мови є невід'ємною складовою професійної підготовки спеціалістів різних спеціальностей, в тому числі студентів вищих технічних навчальних закладів. Студенти повинні вміти висловлювати свої думки, оцінювати факти, робити висновки, спонукати співрозмовника до висловлювання, або дискусії.

Для досягнення даних цілей навчальною програмою ВНЗ передбачено використання монологічного і діалогічного мовлення під час занять. Метою нашої роботи є акцентувати на перевагах використання презентації як різновиду монологічного мовлення в процесі викладання іноземної мови в ВНЗ.

Роль презентації, її особливості і значення в навчанні іноземної мови вивчалася багатьма українськими і зарубіжними науковцями (В. Кашкін, О. Попова, Л. Горелова, Г. Бернацька, О. Тарнопольський, Р. McCarthy, С. Hatcher, J. V. Thill). Вони присвятили цій темі чимало праць.

Презентація – це доповідь з чітким формулюванням теми. Це своєрідна дослідна робота, що вимагає тривалої підготовки і базових знань, не тільки мови, якою представлена презентація, а й теми, яку презентує студент.

Вміння підготувати якісну презентацію іноземною мовою включає в себе використання основних навичок мовленнєвої діяльності: читати, писати, слухати і говорити.

Читаючи статті, підручники і монографії, для того щоб обрати тему своєї презентації, студент повинен вміти аналізувати, порівнювати і оцінювати прочитане. Впорядкування і вибір найважливішої інформації змушує його перечитувати, переосмислювати і переписувати те, що вони написали.

Вміння говорити, в даному процесі є найважливішим, адже вимагає великого словникового запасу, знання граматики та вміння використати ці знання на практиці. Вміння слухати є не менш важливим, адже від нього залежить наскільки студенти зрозуміють представлену тему і її оцінять. Коли присутні можуть коментувати сказане, уточнити інформацію, яка їх цікавить, обмінятися думками, це сприяє природньому процесу спілкування, що дозволяє студентам не тільки вдосконалити свої знання з іноземної мови, а й з предметів пов'язаних з їхньою спеціальністю.

Підготовка презентації іноземною мовою як один із найефективніших методів у вивченні мови дає змогу вдосконалити практичні та професійні навички, застосовувати набуті теоретичні знання, долати мовний і психологічний бар'єри. Виступ

перед аудиторією формує професійний інтерес до вивчення іноземної мови, дозволяє студенту у своїй практичній роботі розвивати творче мислення, ініціативність, потенціал, сприяє розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу та сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів зі знанням іноземної мови.

Наталія Замотасєва,
ст. викладач, м. Київ

ПРАКТИКА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ВВНЗ

Професійна підготовка викладачів гуманітарних дисциплін ВВНЗ в умовах модернізації вищої військової освіти, переходу на компетентнісну освітню парадигму потребує посилення технологічності, інтерактивності, інтерсуб'єктності, креативності освітнього процесу, переорієнтації із змістоцентричного на розвивальний, творчий компонент у формуванні освітньо-професійних програм. Не викликає сумнівів той факт, що «...основним результатом процесу навчання є не тільки знання й уміння, а способи мислення і діяльності ціннісно-смыслові орієнтації, які утворюють суб'єктний базис професійної компетентності та особистісного зростання офіцера» [4, с.406].

Звідси витлумачуємо, що сучасний викладач гуманітарних дисциплін ВВНЗ має володіти культуротворчою компетентністю, під якою слід розуміти інтегральний показник готовності до продуктивної педагогічної діяльності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії із студентами (курсантами, слухачами) на основі динамічної сукупності культурологічних знань, умінь, естетичного досвіду, гуманістичних ідеалів і цінностей, творчих здібностей і здатності до співтворчої діяльності тощо.

Відповідно до методологічних настанов сучасної андрагогіки [3, 5], визначаємо, що методика розвитку культуротворчої компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти (формальної – курси підвищення кваліфікації, стажування; неформальної – самопідготовка) повинна ґрунтуватися на таких основних принципах:

- системності, наступності та неперервності;
- інтерактивності самоосвітньої підготовки;
- свідомості, самоорганізації та самоуправління власною
- навчально-пізнавальною діяльністю;
- опори на практичний досвід викладача;
- елективності навчання;
- партнерства та співробітництва;
- взаємозв'язку формальної та неформальної освіти,
- аудиторної та самоосвітньої професійної підготовки викладача.

Ефективність розвитку культуротворчої компетентності викладача гуманітарних дисциплін вищої військової школи відповідно до визначених принципів забезпечуватиме кейс-технологія (або кейс-стаді). Поділяємо позицію тих науковців, які витлумачують кейс-стаді як одну з технологій колективно-групового навчання [2, 5, 6]. Дійсно, кейс становить собою системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання, що охоплює «моделювання, системний аналіз, проблемний метод, мисленнєвий експеримент, методи опису, класифікації, ігрові методи» [2, с. 21]. Сутність кейс-технології відносно викладання гуманітарних дисциплін у ВВНЗ полягає у використанні проблемних педагогічних ситуацій з життя курсантів (слухачів) для спільного аналізу, обговорення та вироблення рішень під час навчання.

Таким чином, завдяки продуманій, системній організації самостійної та аудиторної роботи досягається належне усвідомлення цілей інтерактивного навчання, налагоджується цілеспрямоване вивчення кейсів, інформаційно-культурологічний

пошук, обмін інформацією, створюються умови для поглибленого аналізу проблемних ситуацій, накопичення досвіду їх розв'язання на основі індивідуально розроблених творчих рішень, що спираються на світову культурну і педагогічну спадщину.

Література

1. *Вітченко А.* Неперервність підготовки військових педагогів: від компетентності до професіоналізму та майстерності / А. Вітченко : збірник наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України імені Івана Черняховського. – К. : НУОУ, 2014. – № 1(29). – С. 43–51.
2. *Вітченко А. О.* Технології навчання у вищій військовій школі : теорія і практика : навч.-метод. посіб. / А. О. Вітченко, В. І. Осьодло, С. М. Салкуцан ; за заг. ред. професора В. М. Телеліма. – К. : НУОУ ім. Івана Черняховського, 2016. – 250 с.
3. *Колесникова І.* Основи андрогоніки / І. Колесникова. – М. : 2007. – 134 с.
4. *Осьодло В. І.* Психологія професійного становлення офіцера : монографія / В. І. Осьодло. – К. : ПП «Золоті Ворота», 2012. – 463 с.
5. *Сисоєва С. О.* Інтерактивні технології навчання дорослих : [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.
6. Ситуационная методика обучения : Теория и практика / [сост. А. И. Сидоренко, В. И. Чуба]. – К. : Центр инноваций и развития, 2001. – 256 с.

Ярослав Зорій,

к. пед. наук, доцент, м. Чернівці

ЗАВДАННЯ ПІДГОТОВКИ ГРОМАДЯН ЗА ПРОГРАМОЮ ОФІЦЕРА ЗАПАСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Оскільки головним фактором, що впливає на обороноздатність держави, є людські ресурси, то основними завданнями кадрової політики Збройних Сил України як системи управління людськими ресурсами є пошук, ефективне збереження і відтворення, спрямоване на формування та раціональне використання професійно-підготовлених віddаних людей, які відповідають потребам національної безпеки і оборони України (Богунов С. О., Герман Ю. М. та ін., 2003).

Військова освіта реалізується не лише у військових вищих навчальних закладах, але й у системі вищої професійної освіти. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу» № 48 від 01.02.2012 р., здійснюється військове навчання громадян (в т.ч. і студентів) за програмами підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки при державних освітніх установах вищої професійної освіти. Кафедри військової підготовки цивільних вищих навчальних закладів здійснюють підготовку офіцерів запасу для Збройних Сил України за вимогами, що висуваються до сучасних військових фахівців з урахуванням системних (свідомих та несвідомих) прорахунків військової управлінської ланки до 2014 року та участі військових формувань в антитерористичній операції на сході держави.

У галузі реформування військової освіти і, зокрема, підготовки громадян – майбутніх офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки можна виокремити дві базові цілі: задовольнити потреби Збройних Сил України у кваліфікованих військових фахівцях і забезпечити кожному офіцеру запасу оптимальні умови для гармонійного розвитку у навчальному закладі та професійного росту в Збройних Силах. Досягнення таких цілей, на наш погляд, з урахуванням проведеного аналізу, є можливим за умови чіткого функціонування всієї системи підготовки офіцерів запасу й виконання наступних **завдань підготовки**: інтеграція військової освіти й діяльності військових

частин; аналіз причин недоліків підготовки фахівців; активізація навчально-виховного процесу; актуалізація ролі загальнонаукових та спеціальних навчальних дисциплін; удосконалення навчально-матеріальної бази кафедри ВП; практична спрямованість навчання громадян; індивідуалізація навчання громадян; відповідальність викладачів за якість навчання громадян; впровадження активних форм і методів навчання; якісне покращення комплектування кафедр військової підготовки викладачами.

На кафедрі військової підготовки громадяни опановують програму військової підготовки за розділами: «Тактична і тактико-спеціальна підготовка», «Військово-технічна і військово-спеціальна підготовка», «Загальновійськова підготовка» та «Методика роботи з особовим складом». Навчальні дисципліни, своєю чергою, мають складну структуру й поділяються на окремі складові, розташовані в ієрархічному порядку, що є вже елементом третього рівня організації навчального процесу

З огляду на зазначене вище, можна припустити, що процес визначення змісту військової підготовки може бути представлений у вигляді лінійної послідовності етапів, кожний з яких починається з формування списку навичок та умінь і закінчується виявленням комплексу знань (у вигляді деякої бази знань), що формують ці навички й уміння.

Наявність такої структури дозволить якісно виконати всі завдання військової підготовки майбутніх офіцерів запасу та віднести процес визначення педагогічних засад цієї підготовки до класу специфічних технологічних процесів з відповідним рівнем уваги до нього з боку органів військового управління.

Oksana Ivanova,

PhD in Pedagogics, associate professor, Kyiv

TEACHERS' LIFELONG EDUCATION AS A RESULT OF EDUCATION CHALLENGES

Ukraine, as a developing country which integrates in the European Union, requires new specialists for building strong democratic and highly-developed country. New generation has to be professional in different fields and confirm their qualification solving up-to-date society and organization problems. Moreover, these specialists are to be well-versed in all innovations and changes.

How to become a professional and stay in-demand specialist in an age of reason, high technologies and increasing informational process? This top-of-mind concern for any highly professional specialist can be solved with the help of lifelong education.

People consciously or unconsciously keep on learning and training themselves throughout their lives. This may be a result of the influence of the surroundings which form their behaviour, their concept of life and the content of their knowledge. The need for lifelong education were found to be based primarily on developing changes in society and the inability of the present system to provide education sufficient to last a lifetime. Obstacles to implementation were identified as resistance to change, motivation, and expense.

Lifelong education is a supporting system for lifelong learning which encompasses all activities of an educational nature, with an ultimate goal of universalization of self-education. Its objectives involve successful attitude to life; all-round development of the person; and establishment of an equitable society.

Lifelong education can be provided through various modes like distance learning, e-learning, continuing education or correspondence courses. It is a concept that claims it is never too late for learning. It is an attitude of openness to new ideas, decisions, skills and behaviours. One is provided with learning opportunities at all ages, all levels in various contexts.

In the European definition of lifelong education each action is connected with lifelong education aiming at improvement of one's knowledge, skills and competencies with personal, civic and social perspectives (including employment aptitude). This definition includes all activities starting from early childhood to death: much more than basic skills i.e. acquisition of formal qualifications updating these to have renovation, advanced knowledge, activation of civil conscience, expansion of employment opportunities and social integration. To achieve this goal, formal, informal and independent training is suggested just to have knowledge based society.

In October 2000 EU agreed on the memorandum on lifelong education which led to initiate the coordinated strategies and practical steps for the creation of opportunities for everyone. Emphasis in this memorandum is on learning from pre-school to post retirement with the objectives of active citizenship, personal fulfillment and social inclusion as well as employment and related aspects (EU, 2001).

Lifelong education is divided into two main parts: formal and non-formal education. Formal education can be provided by age-graded schools, colleges, lyceums, universities, academies and other educational institutions, usually under the control of ministry of education. Non-formal education is more flexible and extends the opportunity of learning by means of reading, study and instruction. People also informally learn through conversations, media, casual and incidental encounters in community settings, tradeshows or public awareness campaigns or interaction with other people and the environment. Lifelong education flexibility also means what is to be learnt, what tools are used in the process of teaching and learning and how much the time is taken.

The main goals of lifelong education are based on ideas of «learning to Be» and «learning society». The «learning to Be» includes learning to think, it is also a process of self-discovery and the achievement of capabilities.

«Learning society» can be reflected in the «Recommendation of the Cabinet of Ministers of Council of Europe «About Modern Languages», according to which there are four stages of the language learning: A. Early language leaning (till 11 years old); B. Secondary Education; C. Professional-oriented language learning; D. Adult education. Council of Europe gives strategy in this document where motivation of polylingual society is the prioritizing purpose of this Recommendation. Thus, following this Recommendation, it is important to provide systematic and consistent foreign language learning for children at different stages of education; to enhance standard of communication which should be achieved by pupils for effective language usage with native speakers and understanding culture and practice of other nations. Also it is essential to motivate adults to develop their general and professional language skills during their life with the aim to help their personal development, to promote cross-cultural understanding, mobility, and international cooperation at all levels.

Modern teacher faces many challenges because of the pupils' curiosity and their availability to find and check the information or vice versa their absolute indifference to the subject and to the process of learning itself. And that is why the lead task of the teacher is to be interesting to the students, and to know new methods and approaches of teaching. As a result, teacher has to learn every time.

What are the opportunities for the teachers to stay aware? Nowadays, there are a lot of courses, including on-line, workshops, discussion clubs, traineeships, conferences, round work tables, seminars for teachers where they can gain knowledge, new experience, discuss problems with colleagues and share their own experience. There are some institutions which help foreign language teachers continue their education and develop teachers' professional skills, they are «International House», «SOVA», «ETRC», «America House», Cambridge English Assessment etc. where they visit workshops, seminars, speaking and discussion clubs

there. These kinds of works imply discussions and feedback sessions, group analysis of the work, and self-monitoring by the participants.

To sum up we can say, that lifelong education is the best way to stay in-demand professional foreign language teacher who has opportunity, motivation and educability to enhance the students to become new generation for building democratic and highly-developed country.

Віталій Кабашинюк,

к. мед. н., доцент, м. Хмельницький

КОМПЕТЕНТНІСТНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ МЕТИ ВИКЛАДАННЯ МЕДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФІЗИЧНИМ РЕАБІЛІТОЛОГАМ

Ефективне управління процесом навчання та виховання можливе лише за умови виконання цілої системи вимог, визначених психолого-педагогічною наукою та теорією управління. Найважливішою з усіх вимог є точне визначення мети вивчення дисципліни.

Дидактичні функції мети чисельні:

- системоутворювальна – головна складова, що об'єднає решту складових в єдине ціле;

- управління – мета виступає як головний критерій відбору всіх засобів і методів організації навчання; вона є орієнтиром для визначення ступеня досягнення кінцевих результатів процесу вивчення дисципліни;

- мотиваційна та виховна функції мети реалізуються в тому випадку, якщо мета сформульована таким чином, що студент чітко уявляє, навіщо йому потрібно виконувати певну дію, яке значення це має для його майбутньої роботи. Формулювання мети повинно викликати в студента цікавість та усвідомлене бажання досягнути мети.

Кінцева мета підготовки фізичних реабілітологів визначається потребами суспільства, соціальним замовленням, особливо під час військових дій та терористичних актів.

Вимоги до фахівця такого профілю можна поділити на дві групи (Н. Талізін): специфічні – стосовно певної спеціальності та неспецифічні, обов'язкові для кожного ВНЗ, які зумовлені науково-технічним прогресом та соціальними умовами.

Особливості війни на сході України вимагають, щоб фізичний реабілітолог мав громадянську зрілість, професійну етику, моральнісну свідомість, твердість моральних переконань, гуманність, відповідальність, був патріотом своєї Батьківщини.

Визначаючи специфічні види діяльності реабілітолога, необхідно вивчити його роботу у повному обсязі (наука та практична діяльність). Мета та зміст навчання вимагають його конкретизації. Тому при підготовці кваліфікованих спеціалістів необхідно мати чітке уявлення про види діяльності, якими повинні оволодіти студенти під час навчання.

Проблема конкретизації цілей навчання та виховання особливо актуальна наразі, коли готують спеціалістів, основна професійна діяльність яких спрямована на реабілітацію здоров'я як мирного населення, так і ветеранів війни фізичними засобами.

Мета має бути сформульована у вигляді переліку тих чи інших видів діяльності, які повинен вміти виконувати студент внаслідок навчання. В іншому випадку мета буде невизначеною, прихованою від студента і викладача.

Таким чином, мета, не визначена у формі видів діяльності (знань-вмінь, знань-навичок, знань-переконань), втрачає дидактичні функції, а значить і не виконує свою роль.

Формулювання цілей навчання є другим етапом їхньої розробки. Загальна теорія управління, педагогіка та психологія висувають такі вимоги до формулювання мети:

- 1) мета повинна мати свій прояв в діяльності студентів і викладачів, об'єктивне віддзеркалення в структурі необхідного результату та у засобах його досягнення;
- 2) мета повинна мати точне трактування;
- 3) мета має бути однаково зрозуміла і студентам, і викладачам;
- 4) певна мета повинна деталізувати загальну мету і включати загальний спосіб її досягнення.

Таким чином, тільки мета, сформульована через види та способи діяльності, може бути реальним, практичним орієнтиром для організації засвоєння, критерієм відбору всіх педагогічних засобів, необхідних для засвоєння даного курсу, а також індикатором досягнення кінцевих результатів.

Література

1. *Габай Т. В.* Разработка деятельности теории учения в трудах Н. Ф. Талызиной. – М. : МГУ, 2014.

Інна Каряка,

к. психол. н., доцент, м. Київ

ІНТЕЛЕКТ ЯК БАЗОВА ЗДІБНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Професійний, моральний та економічний потенціал будь-якої країни визначається рівнем інтелектуального розвитку кожної особистості. Особливого значення для розвитку означеного явища в професійній діяльності набуває освіта. Формування високоорганізованих професійних навичок сучасного фахівця авіаційної галузі потребує динамічних перетворень інтелектуальної діяльності студентів, що зумовлює зміни особистісного та професійного становлення. У зв'язку з цим центральною проблемою наукового пізнання є вивчення функціонування інтелектуальної сфери людини та її життєдіяльності.

Інтелект є одним з вирішальних факторів, що визначає ефективність використання та застосування набутих знань, умінь і навичок, що, своєю чергою, сприяє прогресивному розвитку професійно-зорієнтованої особистості. Саме тому освіта має навчити майбутнього фахівця мислити, діяти, жити. Жити творчо, належно, збагачуючи себе досягненнями цивілізації, створювати високі духовні цінності.

Загально прийнято вживати поняття «інтелект» для означення загальної розумової здатності комплексу поведінкових характеристик, які пов'язані з успішною адаптацією до нових життєвих завдань.

Даний феномен людської психіки відображає загальну здібність до пізнання і вирішення проблем, що визначає успішність діяльності і є системою пізнавальної активності індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, яви. Саме в інтелектуальній діяльності відображається загальна здібність до пізнання і вирішення проблем, яка обумовлює успішність професійної діяльності та є основою професійних здібностей; система всіх пізнавальних властивостей індивіда, що набуває свого розвитку під дією навчально-освітнього середовища; здібність до розв'язання проблем без спроб і помилок («подумки»); інтегральна функція психіки, яка об'єднує когнітивну, сенсомоторну, афективну і мовно-смыслову сфери суб'єкта в цілісну систему.

Відповідно до цього, можна сказати, що інтелект виступає регулятором професійної діяльності людини та є запорукою успіху її особистісно-професійного зростання. Тому організація освітнього процесу у вищому навчальному закладі має бути спрямована на розвиток та підкріплення як вже сформованих його видів, так і спонукати весь пізнавальний потенціал психіки до нових його проявів.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ ФАХІВЦІВ З МЕДИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ В КАНАДІ

Компетентісний підхід є прогресивним методологічним підходом до формування змісту вищої професійної освіти. А. Семенова пов'язує його появу з переходом суспільства «від науково-технічної парадигми, орієнтиром якої є засвоєння знань, умінь і навичок, до гуманістичної, що спрямована на особистісний розвиток і творчу самореалізацію особистості в культурі та соціумі» [2, с. 7]. Сьогодні застосування компетентісного підходу дозволяє вищим навчальним закладам готувати фахівців, які вміють не лише ефективно використовувати у практичній професійній діяльності власні знання, уміння та навички, а є готові пристосовуватись до нових потреб ринку праці, активно діяти у професійній сфері, оперувати й управляти інформацією, швидко приймати рішення та навчатись упродовж життя [1].

З огляду на це, використання компетентісного підходу до формування змісту професійної освіти фахівців з медичної інформатики є актуальною педагогічною проблемою. Оскільки роботодавці зацікавлені у високій кваліфікації майбутніх працівників, вони часто активно беруть участь у формуванні змісту професійної підготовки. У Канаді це відбувається через діяльність професійних організацій, які дають рекомендації щодо освіти у певній галузі. Так, Асоціація медичної інформатики Канади визначає свої вимоги до професійної освіти фахівців з інформатизації системи охорони здоров'я. Зокрема вони чітко описані у документі Асоціації «Ключові компетентності фахівця з медичної інформатики». Оскільки медична інформатика знаходиться на перетині клінічної практики, управління інформацією, інформаційних технологій та практики управління, то відповідно її фундамент формують 3 широкі галузі знань: медицина, інформатика та менеджмент [3].

Виходячи з цього, можна зробити висновок про те, що професійна компетентність фахівця з медичної інформатики передбачає, по-перше, обізнаність з основними аспектами клінічної практики, зокрема методами обстежень, профілактики та лікування хворих; по-друге, володіння практичними навичками управління інформаційними потоками для збору, обробки і збереження біомедичної інформації; по-третє, практичне застосування комп'ютерних технологій для роботи з такою інформацією, володіння навичками адміністративного управління, а також створення й обслуговування медичних інформаційних систем для раціонального управління біомедичною інформацією у багаторівневій системі надання медичних послуг.

Слід також зазначити, що важливою перевагою побудови змісту професійної освіти фахівців з медичної інформатики на основі компетентісного підходу є формування у них ціннісних орієнтирів і навичок ефективного спілкування у професійній діяльності, командної роботи з громадськістю, працівниками соціальної сфери та системи охорони здоров'я. Завдяки цьому фахівець з медичної інформатики здатний швидко адаптуватись до нових умов праці й викликів у медичній галузі. Він також розуміє соціальні та політичні аспекти медичного забезпечення і здатний вирішувати проблеми, пов'язані з інформатизацією системи охорони здоров'я не лише на системному й організаційному рівнях, а й на рівні окремо взятої людини – споживача медичних послуг [4].

Отже, використання компетентісного підходу до формування змісту професійної освіти фахівців з медичної інформатики з урахуванням рекомендацій Асоціації медичної інформатики Канади важливе тим, що дозволяє спеціалісту з інформатизації системи охорони здоров'я на достатньому рівні оволодіти професійною діяльністю у своїй професії, дає можливість проектувати професійний розвиток, формує навички професійного спілкування, а також професійну зрілість, яка проявляється у здатності фахівця з медичної інформатики нести відповідальність за результати власної діяльності.

Література

1. *Овчарук О. В.* Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) : колективна монографія / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – С. 5–14.
2. *Семенова А. В.* Розвиток професійної компетентності фахівця засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : Навчально-методичний посібник / А. В. Семенова. – Одеса : СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.
3. Health Informatics Professional Core Competences [Electronic resource]. – Toronto : Canada's Health Informatics Association, 2012. – 22 p. – Mode of access: <http://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/Health-Informatics-Core-Competencies.pdf>.
4. School of Health Policy and Management : 2016–2017 Undergraduate Supplemental Calendar [Electronic resource]. – York University : Faculty of Health. – 70 p. – Mode of access: <http://shpm.info.yorku.ca/files/2012/11/SHPM-Handbook-2016-17.pdf>.

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

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Підготовка майбутніх інженерів у системі вищої освіти має бути зорієнтована на активний пошук інноваційних форм, методів. У зв'язку з цим нагальною потребою є необхідність підготовки викладачів нової генерації та розробки комплексу теоретичних і методичних основ цього процесу.

Розвиток професійно-значущих якостей на особистісній установці – це створення людини, що є змістовно зазначеним початком професійної діяльності. Ця установа, поєднана з вільним володінням тією чи іншою предметною сферою, дає можливість повноцінної навчально-виховної взаємодії. Також це володіння специфічними технологіями дає змогу продуктивно здійснювати виховання, навчання та інші види педагогічної діяльності й отримувати стійкі позитивні результати.

Проблема формування професійно-значущих якостей майбутніх інженерів має комплексний характер і характеризується недостатністю: фундаментальних розробок з вирішення питань визначення домінуючої парадигми професійної освіти; цілі професійної освіти в Україні; ролі і місця складових – в період криз; головного результату професійної підготовки фахівців.

Аналізуючи наукові праці, ми певною мірою погоджуємося з поглядами В. Бодрова, який визначає поняття «професійно важливі якості» як: «сукупність психологічних якостей особистості, а також цілий ряд фізичних, антропометричних, фізіологічних характеристик людини, які визначають успішність навчання і реальної діяльності, отримали назву «професійно важливі якості» суб'єкта діяльності. Конкретний перелік цих якостей для кожної діяльності специфічний (за їх складом, за необхідним ступенем ступенем вираженості, за характером взаємозв'язку між ними) і визначається за результатами психологічного аналізу діяльності та складання її професіограми і психограми» [3, с. 223].

Проаналізувавши наукові роботи багатьох науковців, спробуємо дати визначення поняття «професійно-значущі якості». Згідно з нашими переконаннями, професійно-значущі якості – це сукупність соціально і біологічно обумовлених компонентів особистості, які дозволяють успішно виконувати певний вид трудової діяльності.

Але дане визначення не може в повному обсязі висвітлити значення цього терміна, адже при його формулюванні важливо враховувати не просто суму якостей, а і їх певну

послідовність, складову та різноманітні поєднання, в яких можливий нерівномірний розвиток окремих компонентів і їх прояв у конкретній професійній діяльності. Професійно-значущі якості є однією із можливих передумов професійної придатності, що характеризує певні здібності і складає їх структуру; вони є передумовою професійної діяльності а, з іншого боку, професійно-значущі якості самі вдосконалюються, шліфуються в ході діяльності.

Серед професійно-значущих якостей виділяють:

- мислення: способи здійснення мисленнєвих операцій, уміння ними користуватися в різних типових та нетипових ситуаціях (аналітичність, рефлексивність, швидкість реакції, креативність, спостережливість, критичність мислення, цілісність мислення);
- емоційно-вольові виявлення: емоції, відчуття, воля щодо здійснення певного виду діяльності (емпатія, аутентичність, відкритість, терпимість, розвинута інтуїція, стійкість до стресу, розвинуте сприйняття);
- поведінкові: комунікабельність, здатність до релаксації, імпровізації, підприємництва, ініціативність, готовність до ризику, управлінських дій, відповідальність;
- способи діяльності і поведінки: прийоми, цілеспрямованість, стиль поведінки, готовність до реалізації особистісних і соціально-економічних цілей;
- цінності і ціннісні орієнтації: прийнятні, домінуючі у певній сфері діяльності;
- знання: факти, закономірності, закони, що забезпечують оптимальне розв'язання певних завдань;
- досвід: способи розв'язання проблем [7, с. 58].

Усі ці описи професійно-важливих якостей дуже приблизні і багато в чому не відображають специфіку деяких видів діяльності. Адже професійно-значущі якості одного й того ж фахівця у різних організаціях можуть бути різними або навіть зовсім протилежними.

Найважливішим чинником формування професійно-значущих якостей майбутніх інженерів ми вважаємо впровадження інноваційних освітніх технологій у процес їх підготовки. Це насамперед: різноманітні навчальні проекти (інформаційних, інформаційно-комунікативних, нормативних, креативно-пошукових, дослідних, науково-пошукових, монопредметних, міжпредметних та позапредметних); діалогічно-дискусійні технології (дискусія, диспут, мозковий штурм, діалог, полілог); технології розв'язання професійно-спрямованих завдань.

Література

1. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 198 с.
2. Сисоева С. О. Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : наукове видання / Ред. С. О. Сисоева. – К.: КІМ, 2008. – 424 с.

Людмила Коновальська,
к. пед. н., доцент;
Яна Шевченко,
м. Бердянськ

ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Для входження України до європейського освітнього співтовариства та забезпечення ефективної професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у вищих навчальних закладах необхідно вирішити принципово нові завдання, пов'язані із сучасною парадигмою вищої фізкультурної освіти. На даному етапі розвитку суспільства особлива увага приділяється підготовці компетентних фахівців, здатних до

самовдосконалення і прагнення до досягнення високих кінцевих результатів у професійній діяльності. Саме тому актуальними стають завдання, пов'язані з упровадженням компетентнісного підходу у формування готовності майбутніх фітнес-тренерів до застосування фітнес-технологій у професійній діяльності.

Компетентнісний підхід слід розглянути як обов'язкову складову загальної професійної підготовки майбутніх фахівців, якої потребує сучасний етап розвитку певної галузі знань. Т. Отрошко акцентує свою увагу на тому, що «компетентнісний підхід – це новий шлях до визначення результатів, вихідних параметрів освітньої діяльності» [2, с. 113]. Головною метою компетентнісного підходу, як вважає автор, є «досягнення не лише певного рівня підготовки випускника, але й здатності його до роботи в сучасних умовах динамічних змін як у світі технологій, так і в суспільному житті» [2, с. 113].

На думку Д. Вікторова, компетентнісний підхід – це підхід до освітнього процесу, в першу чергу, з позиції його очікуваних результатів, виражених у формі компетенцій [1, с. 6].

Узагальнюючи судження багатьох учених, поняття «готовність» розглядається як цілісний прояв особистості, як комплексна здібність до діяльності певного типу, як результат професійної освіти і виховання, соціальної зрілості особистості. Існує думка, що поняття «готовність» як інтегральне особистісне утворення вміщує в собі оптимальну суму знань, необхідну систему вмінь та навичок, психологічну установку на досягнення поставленої мети, мотиви, потреби, здібності, особистісні якості, адекватні вимогам діяльності, та реальне ставлення до певного виду діяльності.

Фітнес-технології визначаються як сукупність наукових засобів, шляхів, прийомів, сформованих у певний алгоритм дій, що реалізовується певним чином в інтересах підвищення ефективності оздоровчого процесу, забезпечує гарантоване досягнення результату, на основі вільного, усвідомленого і мотивованого вибору заняттями фізичними вправами з використанням інноваційних засобів, методів, організаційних форм занять, сучасного інвентаря та устаткування.

Отже, компетентнісний підхід, враховуючи специфіку сучасної парадигми вищої фізкультурної освіти, спрямований на структурування наявного набору знань, вмінь та навичок, розвиток особистісних і професійних якостей в процесі формування готовності майбутніх фітнес-тренерів до застосування фітнес-технологій у професійній діяльності.

Література

1. *Вікторов Д. В.* Компетентностный подход в физкультурном образовании / Д. В. Вікторов // Человек. Спорт. Медицина. – 2015. – № 2. – С. 6–12.
2. *Отрошко Т. В.* Компетентнісний підхід та модульні технології навчання як спосіб диверсифікації вищої освіти / Т. В. Отрошко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / [редкол.: Бізін В. П., Бойченко С. Д., Дмитриєв С. В. та ін.] – Харків : ХДАДМ (ХХП), 2009. – № 6. – С. 112–116.

Марія Кононець,

к. психол. н., доцент, м. Київ

ФОРМУВАННЯ В АСПІРАНТІВ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ПСИХОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНИХ ЯВИЩ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 ПСИХОЛОГІЯ

Для розвитку в аспірантів базових компетентностей у галузі психології соціальних явищ у 2016-2017 рр. в НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського» було розпочато викладання навчальної дисципліни «Психологія соціальних явищ». Нова навчальна дисципліна передбачена навчальним планом факультету соціології і права, розробленим відповідно

до освітньо-наукової програми для аспірантів спеціальності 053 Психологія. Навчальна дисципліна має нормативний статус і належить до циклу загальної підготовки.

Предметом навчальної дисципліни «Психологія соціальних явищ» виступає дослідження психологічних закономірностей соціальних явищ. Міждисциплінарні зв'язки: «Психологія соціальних явищ» є нормативною дисципліною підготовки аспірантів спеціальності «Психологія» і вивчається у 3-му семестрі. «Психологія соціальних явищ» належить до циклу загальної підготовки і складає міждисциплінарний синтез психології, конфліктології, філософії.

Метою навчальної дисципліни є набуття аспірантами компетентностей з дослідження психологічних закономірностей соціальних явищ, а також здатностей до саморегуляції в ситуаціях морально-психологічної невизначеності. Зокрема, результатом вивчення навчальної дисципліни є сформованість в аспірантів здатностей: застосовувати базові науково-теоретичні знання для вирішення теоретичних та практичних завдань у науково-педагогічній діяльності; контролювати свої емоції та почуття в ситуаціях морально-психологічної невизначеності; аналізувати соціально-психологічні явища в об'ємі своїх повноважень.

Згідно з вимогами освітньо-наукової програми, після засвоєння навчальної дисципліни аспіранти мають продемонструвати такі результати навчання:

– *знання*: особливостей соціально-психологічних явищ суспільного життя; психологічних передумов виникнення негативних психологічних проявів у поведінці людей; індексів соціально-психологічного стану суспільства; особливостей поведінки людей у кризових ситуаціях; соціально-психологічних аспектів розвитку сучасного суспільства; психологічних факторів корупції; психологічних проявів соціальної нерівності; соціально-психологічних передумов модернізації; причин та джерел агресивності; психологічних аспектів конкурентоспроможності; психологічних передумов та наслідків терактів; специфіки психологічного насилля та терористичної загрози;

– *уміння*: аналізувати соціально-психологічні явища у суспільстві; виокремлювати психологічні бар'єри впровадження інновацій; аналізувати психологічні передумови корупції та бюрократизму; пояснювати психологічні джерела іраціоналізації масової свідомості, розповсюдження пара науки та поп-науки; використовувати у науково-педагогічній практиці прогресивні досягнення наукової психологічної думки; володіти активними прийомами управління дискусією;

– *досвід*: усвідомлення психологічного смислу соціально-психологічних явищ у сучасному суспільстві; застосування психологічно необхідних заходів із забезпечення сприятливого психологічного клімату при різноманітних нововведеннях; використання можливостей психологічної науки у протидії з корупцією; запобігання переживань насилля та терористичної загрози; класифікації травматичних стресорів.

Завдяки засвоєнню змісту навчальної дисципліни, аспіранти матимуть можливість аналізувати соціально-психологічні явища в суспільстві та психологічні передумови корупції й бюрократизму, виокремлювати психологічні бар'єри впровадження інновацій, пояснювати психологічні джерела іраціоналізації масової свідомості, протидіяти розповсюдженню паранауки та поп-науки, використовувати у науково-педагогічній практиці прогресивні досягнення наукової психологічної думки, володіти активними прийомами управління дискусією.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасне глобалізоване суспільство, попри його всеосяжну технологічність та високу конкурентність, все гостріше відчуває потребу у кваліфікованих перекладачах як компетентних посередниках в умовах професійного багатомовного спілкування. Це спонукає методистів до пошуку та розробки більш ефективних шляхів підготовки майбутніх філологів, здатних не лише задовольнити запити сучасних роботодавців, а й невпинно розвиватися та самовдосконалюватися, адаптуючись до швидкоплинних умов праці. Поліпшення будь-яких методів та технологій навчання, своєю чергою, є неможливим без чіткого усвідомлення кінцевої мети такої діяльності та її безпосереднього змісту. Тож проблема детального визначення компонентного складу фахової компетентності майбутніх перекладачів все ще не втрачає своєї актуальності, особливо з огляду на невпинність появи все нових і нових можливостей та викликів у цій професії сьогодні.

Загалом поняття «компетентності» охоплює сукупність знань, навичок, умінь та здібностей, злагоджене функціонування яких і забезпечує ефективність практичної реалізації певної діяльності, орієнтованої на досягнення конкретного результату, у нашому випадку, – успішного розв'язання поставленого перекладацького завдання.

У контексті дослідження структури перекладацької фахової компетентності виникає одразу декілька очевидних запитань: 1) її співвіднесеність / розмежованість із комунікативними компетентностями перекладача в іноземній та рідній мові. Розгляд перекладу як специфічного виду мовленнєвої діяльності, що базується на сформованості у фахівця іншомовної комунікативної компетентності, дозволяє деяким дослідникам включати останню недиференційовано, у повному обсязі до переліку компонентів перекладацької компетентності, залишаючи при цьому, як правило, поза увагою рівень сформованості його комунікативної компетентності в рідній мові, який чомусь сприймається як апріорі заданий, попри білінгвальний характер перекладацької діяльності, і не потребує жодних коректив у процесі навчання; 2) нехтування когнітивно-креативною природою перекладацької діяльності. По суті всі власне перекладацькі навички й уміння, які застосовуються у процесі перекладу, так чи інакше спираються на автоматизоване виконання низки різноманітних мисленнєвих дій, які вимагають від перекладача наявності певних психофізіологічних якостей та властивостей. Застосування цих навичок і умінь завжди носить творчий характер, а, отже, корелює із розвитком у нього відповідних креативних здібностей та рівнем ерудованості; 3) суттєва питома вага теоретичних знань у структурі перекладацької фахової компетентності, які мають знайти своє відображення під час вправлення у конкретних навичках і вміннях, що застосовуються у процесі практичної діяльності; 4) необхідність визначення переліку базових тем, які має охоплювати система фонових знань майбутнього перекладача; 5) відсутність чіткої номенклатури видів перекладу, формування субкомпетентностей в яких має бути пріоритетом вузівської підготовки вітчизняного фахівця у галузі перекладу; 6) розпорошеність і суперечливість переліку специфічних та базових перекладацьких навичок і умінь, що пояснюється дискретністю розробки методик навчання окремого виду перекладу, неврахуванням вкладеності зв'язків за напрямком: окремі навички і вміння у ключових видах мовленнєвої діяльності для того чи того виду перекладу – базові перекладацькі навички і вміння, необхідні для реалізації будь-якого виду перекладу, – специфічні навички і вміння,

типові для виконання перекладу саме конкретного виду; 7) необхідність визначення особливостей функціонування усіх компонентів перекладацької фахової компетентності як інтегрованої цілісної системи.

На наш погляд, саме вирішення й уточнення зазначених вище питань і дозволить запропонувати повноцінну структуру перекладацької фахової компетентності, розуміння якої має підвищити ефективність підготовки майбутніх перекладачів у вітчизняних ВНЗ.

Тетяна Кострицька,
м. Київ

ІНФОГРАФІКА ЯК РІЗНОВИД ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

В умовах організації вищої освіти України на основі компетентнісного підходу перед педагогічною системою постійно постають все нові і нові завдання з удосконалення навчального процесу відповідно до європейських стандартів. Дедалі більшого розвитку і популяризації зазнають інтерактивні технології навчання. Більшість із цих технологій базуються на візуальних стимулах, що забезпечує їхню ефективність як складової педагогічного процесу.

Варто зазначити, що приклади наочності та візуалізації завжди широко застосовувались в навчальному процесі вищої школи: опорні схеми та таблиці, оперативні схеми дій, семантичні моделі, дидактичні наочні посібники, «педагогічний малюнок», метаплати. Власне візуалізація - це представлення інформації у вигляді образу. У процесі навчання потрібна інформація опрацьовується та представляється у вигляді фігури, об'єкта, картинки, відеоряду.

Одним зі способів візуалізації навчального матеріалу є інфографіка. Даний формат роботи є відносно новим для використання в системі навчання у ВНЗ і є недостатньо вивченим в якості педагогічної технології.

Поняття «інфографіка» сформувалося в другій половині ХХ-го століття для відображення інформації, поданої у вигляді графіків і схем, об'єднавши кілька сфер діяльності. Сам термін «інфографія» утворився на початку 80-х років минулого століття від скорочення й поєднання двох американських слів *information* і *Graphics*, що дало *Infographics*. Цей американський термін перекладається не як «інформативні графіки», а швидше як «графізм інформації». Трагування терміна як «інформативні графіки» було б принциповим перекрученням змісту.

Власне поняття «інфографіка» в останні десятиліття завдяки засобам масової інформації набуло значної популярності, стало широко відомим на побутовому рівні й зараз перебуває на новому етапі свого розвитку, будучи результатом еволюції від піктограм до схематичних зображень та символів сьогодення, які ввійшли у звичне користування людиною.

Інфографіка як спосіб роботи з інформацією широко використовується в системі ЗМІ і саме з даної галузі почався її розвиток як інтерактивної технології навчання. Виходячи з цього, дослідник В. Лаптев визначає інфографіку як галузь комунікативного дизайну, в основі якого лежить графічне представлення інформації, зв'язків, числових даних та знань.

У той же час принципи створення інфографіки, визначені В. Лаптевим як прийому візуалізації, можуть бути застосовані й до інфографіки в тому випадку, коли ми розглядаємо її як інтерактивну технологію навчання. До даних принципів належать актуальність та затребуваність теми, простота та лаконічність, креативність, образність, точність та організованість інформації, естетична привабливість.

Дана технологія може бути використана в педагогіці у двох основних напрямках:
– викладачем – як візуальне підкріплення начального матеріалу;

– студентом – як спосіб засвоєння інформації та її презентація (домашні завдання, контрольні і т. п.).

Інфографіка як один із методів візуалізації навчальних матеріалів може використовуватись також на лекційних, лабораторних та практичних заняттях для створення проблемних ситуацій й організації ефективної пошукової діяльності.

Інфографіку, точніше способи її оформлення, можна умовно поділити на три групи за складністю виконання:

- графіки, таблиці, які потребують мінімальних графічних зусиль і мінімального планування, головними критеріями яких стають правильно задані параметри і критерії аналізу, а також достовірність і повнота інформації;
- логічні схеми та реконструкції (графічні або відео презентації); у даному випадку якісне виконання залежить не тільки від якості обробки інформації, а й від рівня технічної підготовки студента;

Графічні розповіді, які представляють собою складні інформаційні пакети, презентації.

У навчальному процесі студенти можуть не лише використовувати готову інфографіку, а й створювати самостійно свою власну, що, крім теоретичного освоєння матеріалу, забезпечить розвиток творчого компонента. Для створення власної інфографіки студенти мають детально дослідити певну проблему, проаналізувати всю отриману інформацію, систематизувати її та подати графічно.

Таким чином, застосування інфографіки як інтерактивної технології навчання значно підвищує рівень засвоєння навчальної інформації студентами ВНЗ, а також розвиває технічні, творчі, комунікативні навички, необхідні для будь-якої майбутньої професійної діяльності.

Євгенія Кочерга,
м. Дніпро

КОНАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ

Структурними компонентами здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя хімії, які повинні бути сформовані в нього у процесі професійної підготовки, є ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, конативний та результативно-рефлексивний. Звернемося до аналізу конативного компонента, оскільки він визначає особисту поведінку майбутнього вчителя щодо збереження та зміцнення власного здоров'я. Необхідність виділення як окремого конативного компонента в структурі здоров'язбережувальної компетентності виникла з практичного досвіду роботи педагога. Часто буває так, що педагог докладає певних зусиль у професійній здоров'язбережувальній діяльності, наприклад, пропагує здоровий спосіб життя серед дітей та молоді, проводить виховну роботу, а сам особисто не дотримується тих принципів здоров'язбереження, які намагається прищепити підростаючому поколінню.

Конативний, або поведінковий – поняття, що походить від лат. *conatus* та перекладається як спроба, зусилля, намір й означає термін, що належить до інтрапсихічних (мотиваційних та вольових) й інтерпсихічних процесів регуляції поведінки. Основою для формування конативного компонента є мотиваційно-ціннісний компонент, тобто на початковому етапі майбутній вчитель повинен усвідомити важливість збереження та зміцнення здоров'я, визначити здоров'я як найважливішу цінність людського життя, а потім від цього теоретичного розуміння перейти до практичної реалізації установки на збереження та зміцнення власного здоров'я в особистісній сфері.

До конативного компонента здоров'язбережувальної компетентності ми відносимо дотримання здорового способу життя майбутнім вчителем, який передбачає: відсутність шкідливих звичок; безпечне і сприятливе для проживання середовище; знання про вплив об'єктів середовища на здоров'я; раціональний руховий режим (фізично активне життя, включаючи спеціальні фізичні вправи, з урахуванням вікових та фізіологічних особливостей); дотримання правил особистої та громадської гігієни, володіння навичками домедичної допомоги; раціональне харчування (помірне, відповідне фізіологічним особливостям конкретної людини та інформованість про якість продуктів, що вживаються); загартовування; емоційну регуляцію (психогігієна, вміння справлятися з власними емоціями, проблемами); інтелектуальний розвиток (прагнення до пізнання та використання інформації для оптимальних дій в нових обставинах); обов'язкове позитивне мислення та оптимізм; духовний розвиток.

Конативний компонент здоров'язбережувальної компетентності визнає поняття особистого прикладу педагога для підростаючого покоління, про важливість якого говорять усі видатні педагоги минулого і сучасності. Так, В. Сухомлинський виокремлює особистий приклад як важливий самостійний метод виховання. Його сутність полягає в розвитку свідомості й активності дітей та молоді щодо здоров'язбереження через сприйняття образу педагога.

Отже, конативний компонент є важливим у структурі здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя хімії, оскільки він передбачає не тільки здатність та готовність у майбутній діяльності навчати дітей та молодь берегти і зміцнювати їхнє здоров'я, а також передбачає покращення якості власного життя педагога за рахунок практичних дій щодо збереження та зміцнення свого здоров'я.

*Юлія Кравченко,
м. Бердянськ*

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних умовах глобальних цивілізаційних перетворень змінюються вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. Компетентнісний підхід розглядається як засіб оновлення змісту вищої освіти та як механізм приведення її у відповідність до сучасних вимог. Компетентнісний підхід, на думку А. Андрєєва, посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за межі обмежень «зунівського» освітнього простору [1, с. 20]. Автор акцентує увагу на тому, що компетентнісна модель співвідноситься з динамічним «відкритим» суспільством, в якому продуктом процесів соціалізації, навчання, загальної і професійної підготовки до виконання всього спектру життєвих функцій повинен стати фахівець, готовий до здійснення вільного гуманістично-орієнтованого вибору [1, с. 19].

Компетентнісний підхід, як вказує Н. Медведенко, відображає закономірності розвитку системи освіти, обумовлюється пошуком шляхів її наближення до потреб суспільства та спрямовується на зв'язок освіти з практикою і реальними потребами суспільства [2, с. 34].

Суспільству потрібні компетентні вчителі фізичної культури, які здатні ефективно працювати в динамічних соціально-економічних умовах і спрямовувати власні зусилля на зміцнення та збереження здоров'я учнів.

Компетентнісний підхід, як зазначає О. Омельчук, «дозволяє виділити логічно пов'язані між собою елементи системи предметних компетенцій, що ґрунтуються на

міждисциплінарних, інтегрованих вимогах, і повинні бути розвинутими для якісної професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури» [3, с. 153].

Педагогічна взаємодія є складним процесом і розглядається деякими вченими як детермінована освітня ситуація, особливий зв'язок суб'єктів і об'єктів освіти, спрямований на навчання, освіту, виховання, розвиток і формування особистості. У сучасних умовах інноваційних змін організація педагогічної взаємодії набуває особливого характеру, вона є необхідною умовою ефективності педагогічного процесу.

Отже, компетентнісний підхід є основою державних освітніх стандартів нового покоління та принципом формування змісту освітніх програм вищої фізкультурної освіти. Реалізація компетентнісного підходу спрямована на комплексне оволодіння майбутніми учителями фізичної культури знаннями та засобами педагогічної взаємодії, які дозволять ефективно самореалізуватися та успішно функціонувати в фізкультурно-оздоровчій діяльності.

Література

1. *Андреев А.* Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 14–26.
2. *Медведевко Н. В.* Определение понятий компетентностного подхода, компетентности и компетенций в современном образовании / Н. В. Медведевко // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3. – С. 33–37.
3. *Омельчук О. В.* Основні методологічні підходи формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін / О. В. Омельчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / За ред. Г. М. Арзютова. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2013. – Вип. 5(30)13. – С. 153–156.

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

РОЛЬОВА ГРА ЯК СПОСІБ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЕКОНОМІЧНОМУ ВНЗ

Комунікативний підхід до навчання іноземної мови є сьогодні методичним стандартом. Застосування рольових ігор під час навчання діалогічного мовлення на заняттях іноземної мови є способом оптимізації та стимуляції процесу навчання і психологічного комфорту. Використання рольових ігор у рамках навчального процесу у вищих навчальних закладах явище відносно нове. У грі відтворюється предметний і соціальний зміст діяльності, моделювання ситуації, систем відносин й адекватних умов для формування мовної компетенції.

Рольова гра не замінює повністю традиційні форми та методи навчання. Вона раціонально доповнює їх, дозволяючи більш ефективно досягати поставлених цілей та завдань конкретного заняття, пов'язаного з майбутньою економічною діяльністю студентів. Рольова гра підвищує інтерес до навчального процесу, стимулює ріст пізнавальної активності, дозволяє студентам отримати та засвоїти більшу кількість інформації, сприяє набуттю навичок прийняття рішень, формує та мотивує іншомовну компетенцію.

Рольова гра підвищує самооцінку учасників, оскільки в них з'являється можливість застосувати отримані теоретичні економічні знання в конкретній справі й перевірити свої здібності у змодельованій ситуації. Не менш важливим є те, що рольова гра змінює ставлення учасників до навколишнього середовища та допомагає подолати страх розмовляти англійською.

Оскільки рольова гра представляє ланцюг проблемних ситуацій пізнавального, практичного та комунікативного характеру, вона є еквівалентом самостійної творчої

діяльності студентів. Рольова гра в іноземній мові є засобом розвитку вмінь і навичок продуктивно аргументувати й відстоювати під час дискусії власну точку зору та спростовувати інші думки. Вона сприяє розвитку функції самоорганізації, знімає напруженість і дозволяє перевірити себе у різноманітних ситуаціях.

Спеціалісти з активних методів навчання оцінюють ефективність засвоєння інформації в рольовій грі від 60-70 %, саме тому автори різноманітних ігрових методичних розробок наполягають на їх застосуванні. За іншими даними, введення та широкое використання рольових ігор у ВНЗ під час вивчення іноземної мови дозволяє зменшити на 30-40 % час, необхідний для опанування матеріалу.

Питання комунікативного підходу до навчання іншомовного спілкування, зокрема діалогічного мовлення є дуже актуальним для освітнього процесу в економічному вищому навчальному закладі. Зараз все частіше зустрічається такий вид роботи, як «студенти-студенти», а не «викладач – студенти». За допомогою рольових ігор із використанням сучасного матеріалу створюються оптимальні умови та ситуації для спілкування.

Таким чином, рольова гра додає навчальному процесу комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищує якість оволодіння матеріалом. Рольова гра - могутній фактор психологічної адаптації студента до нового мовного середовища, яка сприяє саморозвитку, розвиває навички аналізу, критичного мислення, активізує діалогічну взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу та викладачем.

Література

1. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні / П. О. Бех, Л. В. Биркун // Іноземні мови. – 1996. – № 2. – С. 3–82.
2. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. / С. Ю. Ніколаєва, О. М. Шерстюк // Іноземні мови – 2002. – № 1. – С. 39–46
3. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) / В. Л. Скалкин. Пособие для учителей. – К., Рад. Школа. – 1989. – С. 158.

Любовь Кулакова,
к. вет. н., профессор,
г. Костанай, Казахстан

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ ВЕТЕРИНАРНЫХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Система ветеринарного образования в Республике Казахстан включает подготовку ветеринарных специалистов в высших учебных заведениях, ветеринарных фельдшеров в средних специальных учебных заведениях и младших ветеринарных фельдшеров в специальных профессионально-технических училищах, а также повышение квалификации ветеринарных врачей, ветеринарных фельдшеров и преподавателей ветеринарных учебных заведений.

Ветеринарных специалистов обучают в соответствии с Государственными общеобязательными стандартами образования, типовыми учебными планами, утвержденными Министерством образования Республики Казахстан, предварительно согласованными с Министерством сельского хозяйства Республики Казахстан. Ученые советы вузов имеют право вносить изменения в пределах общего количества часов с учетом региональных особенностей в учебные планы и учебные программы.

В последние годы вводится многоуровневая подготовка специалистов (бакалавры, магистры, PhD) и кредитная технология обучения. Насколько эффективны эти нововведения, можно судить по мере накопления опыта.

В связи с подписанием Болонской декларации, Казахстан в значительной мере предопределил так называемое «болонское» направление и контуры национальной образовательной реформы.

В настоящее время работодатели хотят получать от вузов специалиста с конкретными знаниями в той или иной области ветеринарной деятельности, а не полуфабрикат широкого профиля, который необходимо год-два доучивать. Очевидно, что назрела необходимость создания центров дополнительного (поствузовского) профессионального образования, которые могут взять на себя функции узкопрофильной подготовки, переподготовки и повышения квалификации дипломированных ветеринарных врачей с последующим присвоением им соответствующей квалификации. Существует ряд проблем при достижении должного уровня подготовки ветеринарных специалистов:

- низкие зарплаты у ветеринарных врачей сельской местности;
- отсутствие конкурсов на ветеринарные специальности;
- отсутствие стимула для повышения квалификации в магистратуре;
- появление микрофакультетов со слабой материальной базой;
- медленное реформирование профессиональной подготовки будущих ветеринарных специалистов с учетом условий современного рынка, требующего специалистов не по профилактике заболеваний, а по лечению отдельно взятого животного;
- неполная комплектация системы преподавания в вузах высококвалифицированными специалистами-практиками.

Для решения сложившихся проблем необходимо сделать следующее:

- повысить престиж специальности на селе за счет повышения зарплат и решения социальных проблем ветеринарных специалистов;
- закрыть «маленькие» факультеты и сосредоточить финансирование в крупных центрах ветеринарного образования (Алматы, Астана, Семей, Костанай и т.д.);
- привлекать практикующих врачей и иностранных лекторов для регулярного чтения лекций по лечебным дисциплинам;
- ввести полиязычность как обязательное условие для преподавателей и студентов;
- ввести специализацию ветеринарных врачей – кардиолог, невролог, хирург, терапевт, акушер-гинеколог и т.д.

Количество выделяемых государственных грантов по ветеринарным специальностям необходимо проводить на основе целенаправленного заказа проводимым уполномоченным органом в области ветеринарии.

Подготовку ветеринарных специалистов целесообразно проводить по следующим направлениям: на основе государственных грантов и на основе целевой подготовки хозяйствующих субъектов (МИО, животноводческие хозяйства).

Согласно статистическим данным, в 2009 году во всех ветеринарных вузах республики количество выпускников составило – 380, в 2010 г. – 430, в 2011 году – 500, в 2012 году около 600. В то же время в связи с законодательными и структурными изменениями, стране необходимо около 9 000 ветеринарных специалистов.

Проблемы ветеринарии надо решать в комплексе, давно назрела необходимость в разработке Единой концепции кадровой политики ветеринарной службы РК. В Концепции необходимо четко изложить задачи ветеринарной службы, науки и образования на современном этапе, подчеркнуть необходимость внедрения непрерывной

системы обучения в области ветеринарии, заложить законодательные основы поствузовского профессионального образования в ветеринарии и постоянного повышения квалификации ветеринарных специалистов, т.к. от профессионального уровня врача во многом зависит экономическая и продовольственная безопасность страны, здоровье животных и всего человечества.

Литература

1. *Майканов Б. С., Абдрахманов С. К.* Проблемы и перспективы подготовки ветеринарных кадров group-global.org

2. *Рахимбек Х.* Перспективи компетентного походу в національних моделях высшего образования // Вести. АПН Казахстана. – 2005. – № 4–5. – С. 39–44.

3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы education.kz

Ірина Куліда
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВНЗ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

З метою формування активного резерву ЗСУ, підготовки мобілізаційних ресурсів, здатних швидко діяти відповідно до стандартів та досягати ефективних результатів у цій діяльності для оборони України, захисту її державного суверенітету, територіальної цілісності та недоторканості, студенти ВНЗ під час проходження військової підготовки набувають військово-професійної компетентності. Підвищення рівня індивідуальної фахової підготовки особового складу з дотриманням принципів верховенства права, патріотизму, компетентності є однією з основних проблем сьогодні, яка обумовлена появою нових видів загроз, зокрема військової агресії РФ проти України, тимчасової окупації Криму, розпаду збройного конфлікту в східних регіонах України.

Поняття «компетентність» та «компетенція» є основою будь-якої діяльності, в тому числі й військової. У методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти «компетентність» визначено як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що є результатом навчання фахівця на певному рівні вищої освіти та визначає його здатність успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність [4]. «Військово-спеціальну компетентність» необхідно розглядати як здатність використовувати військово-професійний потенціал для виконання визначених службово-бойових функцій у звичайних та екстремальних умовах. Ця проблема неодноразово привертала увагу науковців. Зокрема у працях В. Балашова, О. Барабанщикова, Д. Іщенко, Б. Олексієнка, С. Кубицького, О. Торічного, В. Ягупова, П. Дзюби, О. Діденка та ін. розглядаються різноманітні аспекти формування і розвитку військово-спеціальної компетентності: зміст, рівні, напрями, завдання, методи та ін.

Що стосується змісту військово-спеціальної компетентності майбутнього офіцера після завершення військової підготовки, то слід зазначити, що її складовими є такі компетенції (результати освітнього процесу або навчання): розуміти основи теорії і практики підготовки та застосування підрозділів в загальновійськовому бою, під час участі в стабілізаційних, специфічних діях та у спеціальній операції, а також уміти використовувати ці знання під час вирішення практичних задач щодо застосування механізованого відділення, взводу та роти; застосовувати знання тактико-технічних характеристик основних зразків озброєння та бойової техніки підрозділів механізованих (танкових) військ; організувати взаємодію, бойове забезпечення та управління тощо.

Головним завданням системи військової освіти з точки зору військово-спеціальної компетентності є підготовка майбутнього офіцера відповідного рівня і профілю, компетентного і відповідального, такого, що вільно володіє своєю професією та орієнтується в суміжних сферах діяльності, готового до ефективної служби у військах за спеціальністю, здатного до постійного професійного зростання [2]. Результатом компетентнісного підходу в системі освіти на особистісному рівні мають бути сформовані такі якості, як: ініціативність, мобільність, гнучкість, динамізм і конструктивність, загалом - випускник має бути психологічно та фізично розвиненою особистістю; компетентним фахівцем, який відповідає сучасним вимогам служби. З метою підготовки компетентних майбутніх офіцерських кадрів необхідно: проводити діагностику професійної придатності; використовувати активні методи навчання, технології, що розвивають пізнавальну, комунікативну, особистісну активність студентів; логічно та оптимально поєднувати теоретичну й практичну складові у процесі професійного навчання на всіх етапах підготовки.

Таким чином, військово-спеціальна компетентність є складним і багатокомпонентним поняттям, всі компоненти якого знаходяться у взаємозв'язку один з одним і доповнюють один одного, розвиваючи у майбутніх офіцерів здатність працювати в групі, ініціативність, уміння приймати рішення і нести відповідальність за них.

Література

1. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ / О. В. Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2014. – Вип. 3.

2. Олійник Л. В. Технологія розвитку військово-спеціальної компетентності магістрів військово-соціального управління / Л. В. Олійник // Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. - 2014. – № 2(71).

3. Сисюєва С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://elibrary.kubg.edu.ua>.

4. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua>.

Тетяна Лаврухіна,

к. пед. н., м. Київ

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Немає сумніву, що проблема ефективності, результативності практичного психолога може бути розв'язана лише за умови забезпечення високої інформаційної компетентності та професійної майстерності педагога, що є предметом багатьох актуальних досліджень.

Інформаційна компетентність – це один з основних напрямів процесу інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Вона має забезпечити впровадження в практику програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, вдосконалення форм і методів організації навчання.

Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння учнями знань до формування вмій і навичок самостійно здобувати знання. Успішність розв'язання цього завдання значною мірою залежить від мети використання комп'ютера в навчальному процесі, якості й можливостей

програмного забезпечення та від того, яке місце посяде комп'ютер в системі дидактичних засобів.

Формування інформаційної компетентності (ІК) практичних психологів розглядається, сьогодні, як невід'ємна складова реформи системи вищої педагогічної освіти в цілому. Основна мета якої передбачає підготовку освіченого фахівця відповідно до вимог інформаційного суспільства, формування необхідних знань, умінь і навичок та формування компонентів інформаційної культури.

Складовими інформаційної компетентності студентів- практичних психологів виступають: психологічна майстерність, комунікативна компетентність, володіння інформаційними технологіями, інноваційна діяльність.

Для практичних психологів інформатика не є профілюючим предметом, тому для них на першому плані важливою стає сформована інформаційно-комунікаційна компетентність у застосуванні ІКТ. Вона передбачає наявність у особистості здатностей:

- застосовувати ІКТ в навчанні та повсякденному житті;
- раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби під час розв'язування завдань, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням і передаванням;
- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;
- давати оцінку процесові й досягнутим результатам технологічної діяльності.

Українськими вченими було розкрито зміст ключових компетентностей під час застосування інформаційних і комунікаційних технологій. Вони передбачають здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

За аналізом праць науковців можна визначити такі ключові компоненти інформаційної компетентності.

1. ІТ компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, вміння опрацьовувати різні види інформації. Серед них вміння й навички роботи з друкованими джерелами, вміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

2. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкування без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, викладачів, батьків).

3. Продуктивна компетентність – це вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них. Більшість науковців серед ключових компетенцій викладача на перше місце ставить саме продуктивну компетентність.

4. Автономізація на компетентність – це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність. Адже викладач перш за все вчиться сам, це вічний учень.

5. Моральна компетентність – це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами.

6. Психологічна компетентність – це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

7. Предметна компетентність, до змісту якої входить володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять вміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності.

8. Соціальна компетентність – це вміння жити та працювати з оточуючими.

9. Математична компетентність – це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

10. Особисті якості викладача (це теж одна з найголовніших складових професійної компетентності) – доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність.

Ми погоджуємось, що інформаційна компетентність практичного психолога виступає вирішальною умовою успішності взаємодії для досягнення цілей і завдань навчання і виховання, що вимагає не просто розвитку товарищескості як особистісної властивості, а й усвідомлення теоретичних основ, закономірностей, специфіки педагогічного спілкування, спеціального оволодіння технологіями.

Наталія Литвинчук,
м. Київ

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стрімкий розвиток популярності ІТ технологій та формування інформаційного середовища формує новітню еру інформаційного суспільства. У зв'язку з сучасною глобалізацією суспільства перед сучасною системою професійної освіти постає нове завдання – підготовка сучасної молоді та студентства до умов професійного життя в інформаційному суспільстві, навчити їх діяти в цій середі, використовувати її можливості та успішно будувати майбутнє держави .

В Указі Президента України « Про національну доктрину розвитку освіти » говориться про те, що „ освіта - основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства. Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені «.

Отже розглянемо поняття «Інформатизація» та «Інформатизація освіти», що є базовими для наших тез.

Інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб, реалізації прав громадян і суспільства на основі створення, розвитку, використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, побудованих на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки. Процес інформатизації впливає на всі сучасні сфери людської діяльності, розвиток ІТ технологій дозволяє сучасній людині оперувати надвеликим об'ємом інформації, ніж будь-коли раніше протягом усієї історії людства. Тут відбувається прямий зв'язок розвитку інформаційного суспільства та освітніх технологій, освіта має розвиватися відповідно до вимог сучасного світу та випереджувати час.

Інформатизація освіти – це розробка, створення та формування ІТ технологій для підвищення ефективності видів діяльності, що здійснюються в системі освіти.

Основні завдання інформатизації освіти:

- розробка інформаційних освітніх технологій;
- доступність знань та інформації для студентів;
- забезпечення стійке прагнення особистості до співпраці, обміну знаннями та інформацією;
- підготовка та підвищення кваліфікації для професорсько-викладацького складу;

- підвищення кваліфікації або здатність до зміни сфери діяльності протягом професійного життя;
- забезпечить випереджальну освіту та підвищить рівень заочної та індивідуально-домашньої освіти;

Отже, можна стверджувати, що на сьогоднішній день система освіти України потребує трансформації та модернізації відповідно до запитів сучасного світового суспільства, то інформатизацію освіти можна розглядати як процес формування розвитку ІТ технологій у нашому суспільстві та ставить новітні завдання перед нашою державою, здійснити практичних перехід від вже застарілої системи вищої освіти до новітньої інформаційної, що дасть вільний доступ до знань, накопичених людством, стає невід'ємним правом громадянина, яке забезпечується електронними засобами масової інформації, інфраструктурою Інтернет.

Ельвіра Лузік,

д. пед. н., професор, м. Київ

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Останнє десятиліття 20 століття та початок 21 століття загальноприйнято оцінюється як період, що актуалізує науково-технічні інновації в базисних основах науки, змінах характеру наукової діяльності, зумовлених стрімким зростанням міждисциплінарних і проблемно орієнтованих форм досліджень, об'єктами яких стають системи, що мають властивості відкритості та саморозвитку, у тому числі, соціальні системи.

Разом з тим набирають темп процеси самоорганізації нового організаційного суспільства, ноосферні механізми якого, на наш погляд, сприятимуть виходу з планетарної кризи, частиною якої виступає криза сучасного освітнього простору.

Криза системи вищої освіти 21 століття значною мірою обумовлена прагматичними установками орієнтації на вузькодисциплінарний підхід без фактичного урахування як вертикальних, так і горизонтальних міждисциплінарних зв'язків; жорстке розмежування гуманітарних, природничих та спеціальних навчальних дисциплін, результатом якого є:

- фрагментарність та деформація реальності світу;
- екологічна та економічна кризи;
- сформованість тунельного мислення («роби як я, роби зі мною»);
- нестабільність та девальвація моральних норм в непередбачених кризових ситуаціях суспільства.

Урахування парадигмальних змін науки 21 століття, переходу її в міждисциплінарну стадію постнекласичної науки, вимагають нових превентивних стратегій вищої освіти, домінантою з яких має стати парадигма цілісності знання, здатна до подолання суб'єкт-об'єктної дихомії нашої ментальності і відновлення гармонії стосунків людини, природи і суспільства.

Нехтування або недостатня увага до проблем освіти загрожує національній безпеці держави. Так, аналіз безпекових вимірів освітньої політики, здійснений представниками американської експертної спільноти в доповіді «Реформа американської освіти і національна безпека» визначив ряд критеріїв оцінки стану освіти у зв'язку з потребами зміцнення національної безпеки та пропозиціями щодо заходів, спрямованих на поліпшення ситуації в освітній галузі, а саме: загрози для економічного зростання та конкурентоспроможності; воєнної та інформаційної безпеки; єдності та згуртованості

нації. Автори доповіді наголошують, що «військова сила вже не є достатньою умовою для гарантування безпеки держави. Національна безпека нині тісно пов'язана з людським капіталом, а сила чи слабкість людського капіталу країни визначається станом системи освіти».

Так, за рейтинговою оцінкою розвитку людського капіталу Всесвітнього економічного форуму (2015 р.), Україна посіла 31 позицію серед 124 країн світу, які брали участь у дослідженні. Практично 100 % населення країни здобуває початкову освіту, а за рівнем здобуття середньої освіти Україна знаходиться у першій десятці. Водночас, для багатьох навіть розвинутих країн, зокрема, членів Європейського Союзу, серйозну проблему становить якраз недостатній рівень письменності та інших ключових освітніх навичок. Доволі високі показники кількості науковців та інженерів (48 місце) супроводжуються в Україні низькими показниками здатності утримувати, залучати ці таланти до економічного розвитку країни (132 та 130 позиції відповідно).

До ключових критеріїв безпекового аудиту освітньої сфери автори відносять:

- інноваційні технології, фундаментальні науки, комп'ютерну грамотність. Так, проникнення інформаційних технологій та нових медіа в економіку, соціальне життя та оборонну сферу зумовлює важливість комп'ютерної грамотності та медіаосвіти як складових навчальних програм;

- співробітництво та міжнародна конкуренція у вищій освіті. Останнім часом серйозною національною проблемою є загострення конкурентної боротьби за українського студента з боку ВНЗ зарубіжних країн, спричинене високою платою за навчання у частині українських ВНЗ, корупцією та відносно невисокою якістю освіти. Найбільше зростання кількості українських студентів спостерігається у польських університетах. Особливе занепокоєння викликає те, що посилення «освітньої міграції» з України відбувається в умовах фактичного надлишку місць у вітчизняних ВНЗ;

- іноземні мови та глобальна обізнаність. При цьому, у вітчизняних реаліях основною проблемою вивчення іноземних мов як у школі, так і у ВНЗ, є значний розрив між кількісними показниками та якістю отриманих знань і компетенцій;

- національна ідентичність як напрям освіти підкреслюється в ракурсі, що «розуміння історії, політики, культури і традицій є важливим для громадянської позиції і критично значущим для усвідомлення того, хто є союзником, а хто супротивником»;

- додаткові критерії: розширення сфери вживання української мови; розвиток медіаосвіти, on-line навчання та європейські освітні компоненти; розвиток освіти протягом життя; участь ВНЗ у міжнародних проєктах, зокрема програм «Наука заради миру та безпеки».

Для поліпшення становища в освітній сфері можуть бути запропоновані наступні ініціативи:

- посилення єдиних освітніх вимог у школах та ВНЗ з акцентом на інноваційних технологіях, іноземних мовах, природничо-наукових та суспільствознавчих дисциплінах;

- збереження високих показників охоплення освітою з одночасним оновленням форм і змісту освіти (дистанційне навчання, предметні олімпіади, колективні проєкти) та при поліпшенні рівня її якості;

- активне впровадження інформаційних технологій (медіаосвіти) як засобу підвищення рівня підготовки молодих громадян до самостійного життя, ефективної праці й одночасної протидії інформаційній агресії;

- коригування структури підготовки кадрів з метою забезпечення її відповідності потребам національної економіки та спроможності протягом життя.

Ніна Лукашова,
д. пед. н., професор;
Таміла Мазуренко,
м. Ніжин

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ В ОВОЛОДІННІ СТУДЕНТАМИ ОРГАНІЗАЦІЙНИМИ ФОРМАМИ НАВЧАННЯ ХІМІЇ

Методична компетентність, що закладається під час вивчення студентами-хіміками фахової методики, передбачає вироблення у майбутніх учителів хімії власних методичних підходів до організації навчального процесу, орієнтованого на підготовку творчої та конкурентноспроможної особистості. Це вимагає формування в студентів різних за типом професійно-методичних компетенцій, а саме: гностичної, проєктувальної, конструктивної, організаторської.

Наші дослідження засвідчили, що успіх їх формування зумовлений, насамперед, організацією багатофункціональної самостійної роботи майбутніх фахівців над проблемою сучасного уроку, який, зазнаючи значної модифікації й модернізації, продовжує залишатись основною організаційною формою навчання хімії в ЗНЗ.

Самостійна робота студентів передбачає залучення їх під час вивчення фахової методики до проєктної діяльності. Проєктування є функцією будь-якого педагога. Проєктне навчання за своєю сутністю носить інноваційний характер і містить у собі сукупність дослідницьких, творчих, проблемно-пошукових методів.

Під час експериментально-дослідної роботи ми використовували три види проєктів: груповий, міні-дослідження, проєкт з урахуванням застосування роботи з літературою. При цьому враховували основні етапи педагогічного проєктування: цілепокладання, моделювання, прогнозування, планування, контролювання. Коротко проаналізуємо деякі з них.

На етапі цілепокладання виконується груповий проєкт, коли дослідження здійснюється всією групою студентів, у складі якої кожна мікрогрупа виконує індивідуальне завдання з цієї проблематики. Вивчаючи педагогічну та науково-методичну літературу, джерельну базу Інтернет студенти прослідковують історичний поступальний розвиток уроку як основної організаційної форми навчання хімії, різнобічно осмислюють та творчо засвоюють кращі здобутки вітчизняної методики хімії, прогресивні ідеї світового досвіду, сучасну науково-теоретичну інтерпретацію типології та структури уроків хімії. Самостійна діяльність студентів над проєктом, підвищує їх мотивацію до майбутньої професійної діяльності, розвиває стійкі самоосвітні навички.

Підсумки виконання групового проєкту підводяться на лабораторному занятті з методики навчання хімії, зокрема студенти захищають представлені у вигляді рефератів-презентацій основні положення виконаного кожною мікрогрупою завдання-дослідження. Історичний підхід до аналізу чинників підвищення ефективності та якості навчальної і виховної роботи на уроках хімії дозволяє студентам зробити висновок про те, що головним в його оновленні стала праця самих учнів на уроці, її організація та результативність. Важливо враховувати, що сучасний урок у шкільній практиці розвивається в умовах широкого використання нових освітніх технологій навчання – інтерактивних, проєктної, інформаційних тощо.

Наступні етапи проєктної діяльності (прогнозування, планування, конструювання, моделювання) пов'язані з розробкою і проведенням студентами-хіміками на лабораторних заняттях уроків, на яких використовуються в поєднанні дослідницький, проблемний, алгоритмізований та програмований методи навчання хімії, орієнтованих на пошукову діяльність і особистість школяра, його розвиток та саморозвиток. Великого

значення надаємо розробці майбутніми фахівцями мультимедійних сценаріїв уроків-досліджень, на яких відбувається засвоєння учнями не лише основ хімії, а й самого процесу здобуття знань; нетрадиційних уроків хімії з використанням методів інтерактивного навчання; інтегрованих уроків, які поєднують у собі блок знань з предметів, що інтегруються навколо однієї теми. Так, на інтегрованому уроці з теми «Хімічні елементи в організмі людини та навколишньому середовищі» учні набувають умінь самостійно здобувати і застосовувати знання з хімії, біології та географії про роль хімічних елементів в організмі людини та їх значення в довкіллі.

Це сприяє формуванню професійно-методичної компетентності як важливого компонента високого професіоналізму майбутніх учителів хімії.

Олександр Малихін,

д. пед. н., професор, м. Київ

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Самоактуалізацію розглядають як мотиваційну й ціннісно-змістову частину самореалізації особистості, яка передує або виявляється паралельно відносно предметно-діяльної активності того, хто навчається. Термін «самореалізація», за Р. Ассаджолі, використовується для специфіки дослідження двох різновидів свідомості. Один означає самоздійснення (психічне зростання й становлення, пробудження й виявлення невідкритих можливостей людини). За своїми ознаками, на думку автора, такий різновид самореалізації співпадає з самоактуалізацією, в інтерпретації останньої за А. Маслоу. Інший різновид самореалізації він називає самоосягненням (осягнення чи розуміння себе, переживання й усвідомлення себе як синтезованого центру). Таким чином, Р. Ассаджолі визначає самореалізацію як більш широке поняття, яке включає самоактуалізацію й самоосягнення.

Поняття самоактуалізації характеризується як досить синтетичне, що включає в себе всебічний і неперервний розвиток творчого й духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття оточуючого світу й свого місця в ньому, багатство емоційного й духовного життя, високий рівень здоров'я (фізичного й духовного) і моральності.

Для того, щоб майбутній фахівець міг свідомо й ефективно займатись самостійною освітньою діяльністю, необхідно зрозуміти й усвідомити значний потенціал здатності до самоактуалізації, що сприяє подоланню невпевненості у власних силах, нерішучості в самостійному вирішенні навчальних завдань, з якими приходиться зіштовхуватися майже з першого дня перебування у вищій школі. Але перш, ніж говорити про специфічні особливості самоактуалізації студента, як уже неодноразово було наголошено на її величезному потенціалі, який можна реалізувати за певних умов під час організації й здійснення самостійної освітньої діяльності, вважаємо за необхідне більш ґрунтовно розглянути природу даного феномена.

У найбільш загальному розумінні самоактуалізація визначається як прагнення людини до якомога повного виявлення й розвитку своїх особистісних можливостей, за О. Петровським.

За результатами філософських досліджень, самоактуалізація розглядається в контексті із самореалізацією як її елемент, але частіше як синонім. Філософський аспект самоактуалізації, безперечно, має давню історію. На Заході у вчення щодо самореалізації заглиблюються, якнайменш, в часи Аристотеля й частково Платона. Воно представляє собою не лише теоретичний аналіз цього феномена, але й практичні рекомендації шляхів і способів самоздійснення.

На сучасному етапі виділяють два найбільш поширені підходи до проблеми самореалізації. У трактуванні самореалізації виявляється наявність двох різних філософських орієнтацій. А саме, есенціалістичної й екзистенціальної. Вони ґрунтуються на протилежних концепціях людини й людської свободи. Перша – позбавляє людське буття особистісного вимірювання й заперечує право особистості на авторство власного життя. Друга – ґрунтується на суб'єктивістсько орієнтованій сучасній філософії.

У сучасній науці превалюють підходи, де співвідносяться такі полярні думки й розглядається самореалізація особистості як цілісний процес у взаємодії внутрішнього й зовнішнього, матеріального й ідеального, суб'єктивного й об'єктивного.

Наведений аналіз сучасних підходів є підставою для висновку про те, що центральна проблема дослідження процесу самоактуалізації особистості – психологічний аналіз способів реалізації особистістю своїх потенційних особливостей і перетворення їх в актуальні.

*Алла Мизрова,
Дмитро Миронець,
м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

В умовах сучасного розвитку України оновлення системи вищої та середньої спеціальної освіти вимагає перегляду змісту освіти та форм освітнього процесу навчальних закладів різних рівнів акредитації. Вихідним моментом і необхідною умовою цілісності освітньої системи є спрямованість діяльності всіх її суб'єктів на становлення освіти нового типу, що відповідає потребам розвитку та самореалізації людини в новій соціокультурній ситуації.

Розширення контактів та обміну між людьми з різними мовами і культурами завдяки розвитку інтеграційних і міграційних процесів, нових інформаційних і комунікативних технологій потребує вивчення найбільш поширених мов міжнародного спілкування з метою взаєморозуміння, толерантності та взаємоповаги. Сучасний рівень розвитку міжнародних зв'язків слугує передумовою для активізації знань про культурні особливості країн і народів, мова яких вивчається. Цьому сприяє інтеркультурний підхід до вивчення іноземних мов. Його необхідність зумовлена сучасним станом міждержавних та міжнаціональних зв'язків.

Аналіз літературних джерел та досвіду практики навчання мови у вищих навчальних закладах дає підставу стверджувати, що важливою умовою ефективного навчання іноземної мови є формування та розвиток комунікативної компетентності. Проблема вивчення мови у процесі мовленнєвої діяльності (зокрема на комунікативній основі з метою формування цілісної комунікативної компетентності) з урахуванням процесів, які відбуваються при слуханні, говорінні, читанні та письмі, змісту ролі учасників мовленнєвого акту досліджено у працях І.А. Бодуена де Куртене, Ф. Буслаєва, Г. Пассова, О. Бодальова, В. Кан-Калика, О. Киричука, Л. Коломинського, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, В. Семиченко, В. Полторацької, В. Виноградова, Г. Винокура, Т. Панько, Л. Щерби, С. Ярмоленко, Дж. Керолла, В. Літлвуда, С. Савін'юна та ін.

Нині перед науковцями та практиками, які досліджують процес формування комунікативної компетентності, постає завдання наблизити рівень володіння іноземною мовою до рівня, необхідного для адекватного спілкування у повсякденному житті. Неможливо отримати необхідну підготовку, не маючи практики у спілкуванні. Розширення можливості дивитися оригінальне телебачення, спілкуватися у всесвітній мережі Internet,

викликає необхідність оновлення підходів до навчання, використання нових методів, форм роботи, новітніх технологій у навчанні мови, якісно нового рівня викладання мови, знань предмету, його постійне вдосконалення. Хоча комунікативна спрямованість навчання і перебуває в центрі уваги педагогіки та методики, у реальному процесі навчання комунікативна спрямованість виявляється недостатньою.

Серед проблем, які вирішуються теоретично та експериментально, формування іншомовної комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів є актуальною проблемою у зв'язку з прагненням України приєднатися до єдиного європейського та світового освітнього простору.

Аналіз спеціальної літератури, результати спостережень, виявлений недостатній рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів, яка необхідна для створення передумов для входження України до європейської спільноти, визначає гостру потребу вдосконалення системи навчання іноземної мови. Незважаючи на різноаспектність дослідження даної проблеми, спеціальних праць, предметом вивчення яких було вивчення мови на комунікативній основі, не набуло достатнього обґрунтування питання комплексного формування та розвитку всіх складників комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. Особливо це стосується вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням відповідно до обраного майбутнього фаху.

Зважаючи на те, що іноземна мова (особливо іноземна мова за професійним спрямуванням) у будь-якому освітньому закладі вивчається для спілкування в усній та письмовій формах, перебудова та переосмислення системи навчання повинно концентруватися на вдосконаленні навчання видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), що, своєю чергою, неодмінно призведе до ефективної перебудови формування загальної іншомовної комунікативної компетентності.

Відповідно до видів мовленнєвої діяльності, говоріння є чи не провідним складником мовленнєвої діяльності, зважаючи на комунікативну функцію мови, людина, перш за все, повинна вміти чітко і ясно висловлювати свої думки, прагнення, бажання, потреби тощо. У випадку формування мовленнєвої компетенції в говорінні іноземною мовою (особливо за професійним спрямуванням) є розвиток здатності спілкуватися на професійно орієнтованому рівні. Ні для кого не секрет, що нинішні вимоги до формування комунікативної компетентності з іноземної мови зводяться до вимог спілкуватися на загальноєвропейському рівні. Для студентів вищих навчальних закладів встановлено рівень B2. Для оволодіння комунікативною компетентністю на рівні B2 ефективною може бути лише комплексна робота з формування усіх видів мовленнєвої діяльності із застосуванням принципів міжкультурного та інтердисциплінарного підходів до навчання. Такий підхід цілісно може забезпечити потреби у загальному та професійному розвитку, сприяти професійному зростанню та цілісній гармонійній життєдіяльності особистості.

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

ОСОБИСТІСНИЙ САМОРОЗВИТОК ЯК ЧИННИК ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Сучасний розвиток суспільства, орієнтація освіти на особистість вимагають творчого вдосконалення професійного навчання студентів у вищих навчальних закладах, культивують потребу постійного самовдосконалення, зміщують акценти на

самопізнання та самовиховання. Сьогодні найціннішим ресурсом особистості є не стільки знання та володіння інформацією, скільки здатність до саморозвитку, яка забезпечує вихід за межі діяльності, спроможність самостійно планувати, організовувати та контролювати власний процес пізнання.

Особистісно орієнтовані технології навчання поширюють спрямованість на внутрішній світ людини, за якої становлення особистості визначається не тільки інформативним змістом навчання, але й необхідністю саморозвитку, творчої ініціативи, потребами самовдосконалення. Особистісний компонент змісту освіти потребує конструювання специфічних педагогічних ситуацій, які актуалізують у навчальному процесі потребу самовираження.

У науковій літературі представлені різні аспекти дослідження феномена «особистісний саморозвиток» [1, 2]. З точки зору діалектики його можна представити як процес саморуху та самозміни певних якостей і властивостей за певних умов. Саморозвиток особистості включає процес самопізнання, самовиховання, самовдосконалення, самоосвіту тощо.

Найчастіше розрізняють цілеспрямований (процес впливу на особистість) та спонтанний (стихийний) саморозвиток, окремо виділяють також професійний саморозвиток. Ступінь саморозвитку особистості залежить від рівня її свідомості, від віку, від попереднього рівня психічного розвитку тощо. Проте розвивають людину не стільки соціально детерміновані зовнішні впливи, скільки спеціально створені умови, за яких особистість вимушена самозмінюватись, оволодіваючи новими досягненнями, керуючись власними мотивами та потребами.

Значення особистісного саморозвитку для становлення майбутнього фахівця соціальної сфери полягає, передусім, у формування професійної компетентності, що поєднує у собі когнітивні, мотиваційні, особистісні складові, містить загальнолюдські, професійно важливі цінності, гнучкість професійного мислення, знання, уміння, здатність до самореалізації тощо.

Саморозвиток майбутнього соціального працівника здійснюється, виявляється, збагачується, коригується в різноманітних сферах життєдіяльності, де особливе місце належить навчальній діяльності та спілкуванню. Саме тому ми пропонуємо: 1) забезпечити у навчальному процесі домінування цілеспрямованого саморозвитку над спонтанним (культивування цінності саморозвитку та самовдосконалення, стимулювання мотивів саморозвитку та самовдосконалення, реалізація власних індивідуальних можливостей у навчальній діяльності та спілкуванні); 2) залучати студентів до творчої діяльності та самоврядування (підтримка ініціатив, соціальні акції, вулична робота, флешмоби і т.п.); 3) використовувати психолого-педагогічні тренінги для формування умінь та навичок особистісного саморозвитку.

Таким чином, особистісний саморозвиток є важливим чинником професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, який породжує потребу професійних знань, умінь та навичок, активізує пізнавальну діяльність, забезпечує комунікативну активність студентів. Готовність до саморозвитку має складну динаміку, а її вивчення може стати актуальною проблемою окремого наукового дослідження.

Література

1. *Зязюн Л. І.* Саморозвиток особистості в освітній системі Франції / Л. І. Зязюн. – Київ; Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388 с.
2. *Куликова Л. Н.* Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.

**МЕТОДИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ВИКЛАДАЧІВ
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

У процесі формування особистості дитини сім'я відіграє провідну роль. Виховній функції родини сучасна педагогічна наука надає все більшого значення в останні десятиліття, звертаючись до досвіду народної педагогіки, зарубіжних виховних ідей. Досвід першої половини ХХ ст. вважається менш цінним, оскільки політика соціального виховання радянського періоду, якою намагались витіснити домашнє виховання, загалом не сприяла активним та змістовним розробкам тем, пов'язаних із впливом родини на розвиток особистості. Проте саме на здобутках цього періоду базуються сучасні підходи до проблем сімейного виховання.

Науковцями НПУ імені М. П. Драгоманова охоплено всі аспекти виховання дітей у родині, серед яких найбільш розробленими є теми естетичного, морального, трудового виховання, співробітництва школи й родини. Г. Боришполець, Ф. Гурвич, М. Задесенець, М. Миронов, В. Помагайба, Я. Чепіга виховні завдання сім'ї розглядали як єдиний процес цілісного розвитку дитини – фізичного, морального, розумового, трудового, естетичного. Значне місце в працях вчених належить науковому обґрунтуванню методів родинного виховання: позитивного прикладу, вправ та привчання, переконання, заохочення, покарання.

На методах привчання та вправляння науковці зосереджувались при висвітленні розумового, морального, фізичного виховання в родині. Зокрема, привчання дітей до відвідування бібліотеки, роботи з книгою важливе для інтелектуального розвитку. Навички самообслуговування, дотримання режиму харчування і гігієни, раціонального використання часу на навчання та відпочинок сприяють як фізичному, так і моральному розвитку. Оптимальна організація діяльності дітей вдома, виконання доручень, спільна діяльність (відвідування театру, кіно, прогулянки тощо) згуртовує родину, дає змогу швидше досягти виховних цілей. Але при виборі видів діяльності не варто примушувати дітей до того, що їм не подобається, підкреслювали вчені.

У працях М. Заседенця, М. Миронова підкреслено значення методів переконання, заохочення та покарання. Застосовувати переконання вчені радили через роз'яснення правил поведінки на конкретних та зрозумілих прикладах, яскравих фактах: бесіда з прочитаної книги, обговорення вчинків людей з найближчого оточення дитини. Слово батьків треба застосовувати продумано, оскільки фрази, якими вони реагують на дитячі вчинки, мають виховне значення. У спілкуванні краще застосовувати урівноважений, спокійний, привітний тон, водночас рішучий та вимогливий. Неприпустима імпульсивність, суперечливість у поведінці батьків, залежність від настрою, що проявляється у ставленні до дітей. Заохочення полягає у схваленні позитивних вчинків, виявленні довіри, у подарунках. Занадто часто хвалити вчені не радили (це зменшить силу виховного впливу), як і вдаватись до фізичних покарань та приниження гідності дитини. Фізичні покарання краще замінити на зауваження (обов'язково обґрунтовані та конкретні), вимогу виправити помилку, осуд, тимчасове позбавлення уваги батьків до дітей, позбавлення розваг, можливості зустрічатись з друзями.

Дієвість методів виховання в сім'ї залежить від авторитету батьків, який формується через особистий приклад, а також любов, розуміння, довіру, дружні взаємовідносини. Значення прикладу батьків неодноразово підкреслювалось у публікаціях вчених закладу, при цьому наголошувалось: поведінка батьків набагато впливовіша за слова та повчання, тому слід дбати про відповідність слів вчинкам.

При висвітленні згаданих вище методів родинного виховання та при формулюванні рекомендацій для батьків вчені закладу зауважували, що не існує універсальних рекомендацій та методів впливу: батьки мають обирати шляхи виховання індивідуалізовано, враховуючи особливості й потреби своєї дитини.

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Задесенець М. П. Школа і сім'я / М. П. Задесенець // Рад. школа і організація її роботи. Збірник на допомогу вчителю західних областей України. За ред. С. Х. Чавдарова. – К., Держ. учбово-педагогічне вид-во «Рад. школа». – 1946. – С. 158–168.
3. Миронов М. М. Засоби виховного впливу на дітей в сім'ї / М. М. Миронов // Дошкільне виховання. – 1951. – № 6. – С. 3–11.
4. Сім'я і родинне виховання. Концепція // Рідна школа. – 1996. – № 11–12. – С. 15–20.

Лариса Настенко,

к. пед. наук, доцент, м.Київ

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ДОКУМЕНТОЗНАВЦІВ

Розбудова інформаційного суспільства в Україні актуалізує процеси модернізації професійної підготовки фахівців в інтелектуальній сфері, до якої належить документознавство та інформаційна діяльність. Функціональне поле сучасного документознавця пов'язане з одержанням, використанням, поширенням і зберіганням соціально значущої документованої інформації.

Серед головних завдань у цій сфері – удосконалення документної інфраструктури, підвищення результативності управлінської діяльності завдяки ефективному керуванню документатійними процесами.

Якісна реалізація цих завдань залежить від рівня підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, цілеспрямованого впровадження компетентісного підходу в освіту, який передбачає формування конкурентоспроможного спеціаліста, здатного до творчості й саморозвитку.

Реалізація компетентісного підходу знаходить своє відображення у працях як українських учених, так і науковців інших країн. Дослідники теоретичних проблем документознавства і прикладних аспектів документознавчої освіти (І. Антоненко, В. Бездрабко, С. Кулешов, Н. Кушнарченко, О. Матвієнко, Ю. Палеха, М. Слободяник, Г. Швецова-Водка та інші) заклали важливі передумови для впровадження засадничих основ компетентісного підходу у сферу підготовки майбутніх документознавців. Зокрема, розробляючи проблематику документознавчої професіології, науковці Г. Малик, Н. Назаренко кваліфіковано використали пізнавальні можливості компетентісного підходу [2].

Використовуючи результати наукових досліджень, слід зазначити, що при всій різноманітності тлумачень, компетенція є первинною статичною категорією компетентісного підходу, яка визначає змістову складову освіти, окреслює вимоги до результату навчальної діяльності. Похідною категорією компетентісного підходу є компетентність, що фіксує інтегральну особистісну якість, сукупний навчальний

результат інтегрованих знань, умінь та інших елементів, необхідний і достатній для здійснення стандартизованої кваліфікованої діяльності відповідного рівня.

Професійна компетентність документознавця визначається як системна особистісно-професійна характеристика фахівця, що інтегрує знання, уміння, мотиви, цінності й професійно значущі якості, необхідні для ефективної професійної документно-інформаційної діяльності, спрямованої на задоволення інформаційних потреб фізичних і юридичних осіб та держави [3].

У дефініції поняття «професійна компетентність документознавця» відображається зміст основних документознавчих понять «інформація», «документ», «документознавство», «інформаційна діяльність».

Компетентнісний підхід забезпечує формування в майбутніх документознавців ключових (навчально-пізнавальних, соціальних, комунікативних, іншомовних) та професійних (документознавчих, інформаційно-аналітичних та інформаційно-технологічних) компетенцій, які уможливають поліфункціональність, поліпредметність, культуровідповідність та ефективність виконання професійно значущих завдань.

Із розвитком ICT – технологій (Information and Communication Technologies) документно-інформаційна діяльність значно ускладнилась, що призвело до необхідності формування в інформаційно-комунікативній підготовці компетенцій, які враховують особливості діяльності в галузі інформаційних комп'ютерних технологій, створення віртуальних продуктів та послуг, е-урядування тощо.

Отримання висококваліфікованого компетентного фахівця, який досконало орієнтується в професійній сфері та в інформаційно-комунікативних технологіях, можливе лише завдяки налагодженню універсальної та гнучкої навчальної системи, яка спрямована на забезпечення активних форм взаємодії між викладачем та студентами, використання новітніх методів, методик, інформаційних технологій та інноваційних засобів для досягнення освітніх результатів. При підготовці фахівця у сфері документознавства можна виділити значну кількість спеціальних дисциплін, які мають інноваційний характер впливу на інформаційно-комунікативну діяльність. Так, наприклад, до циклу фундаментальної та природничо-наукової підготовки включено дисципліни: «Інформатика та комп'ютерна техніка», «Документно-інформаційні комунікації», «Системи управління базами даних (СУБД)» та ін. Цикл дисциплін професійної підготовки передбачає вивчення таких дисциплін, як «Системний аналіз інформаційних процесів», «Стандартизація в інформаційно-документних технологіях», «Прикладне програмне забезпечення», «Інтернет-технології та ресурси», «Комп'ютерні мережі та телекомунікації», «Інформаційно-аналітична діяльність», «Комп'ютерні технології в діловодстві», «Захист інформації», а також і інші, в яких можна виділити окремі навчальні блоки, спрямовані на отримання як загальнотеоретичних знань у галузі документознавства та інформаційної аналітики, так і формування ключових та професійних компетенцій сучасного фахівця документної та інформаційно-аналітичної діяльності.

Успішну реалізацію компетентнісного підходу уможливають відповідні педагогічні умови: науково-методичний супровід впровадження компетентнісного підходу; кореляція його етапів з етапами формування відповідних рівнів компетенцій; запровадження сучасних технологій навчання; підвищення професійної самоідентифікації майбутніх документознавців; моніторинг процесу реалізації компетентнісного підходу [3].

Дієвість та результативність виконання тієї чи іншої професійної функції залежить від рівня компетентності, яка є передумовою праксеологічно обумовленої професійної діяльності.

Література

1. *Захарова І.* Напрями і зміст підготовки магістрів з документознавства та інформаційної діяльності [Електронний ресурс] / І. Захарова // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер. : Культура і соціальні комунікації. – 2009. – Вип. 1. – С. 262-269. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoask_2009_1_33.

2. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України. – К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – 292 с.

3. *Малик Г. Д.* Педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього документознавця [Електронний ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. Д. Малик; ун-т ім. Б. Грінченка. – Режим доступу: <http://diplomba.ru/work/100279>

Юлія Овод,

к. пед. н., доцент, м. Хмельницький

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

У сучасних умовах питанню профорієнтаційної роботи з потенційними клієнтами, зокрема тими, котрі стоять перед вибором професійної діяльності, тобто з випускниками шкіл та молоддю, приділяється достатньо велика увага. Водночас зростає кількість випускників, які не мають визначених професійних планів. Основна причина цього – відсутність інформації, що стосується питань професійного вибору в сучасних соціально-економічних умовах, а також незнання своїх особистісних психофізіологічних особливостей і можливостей.

Вирішення цього завдання важливе не тільки з точки зору окремої людини, оскільки багато в чому визначає все її майбутнє життя, але й з позицій суспільства загалом.

Саме з цією метою психологами та соціальними працівниками в середніх та старших класах загальноосвітніх шкіл проводиться профорієнтаційна робота щодо сприяння вдалому професійному вибору – насамперед, робітничої професії. Учні при виборі професії потрібно діяти свідомо з урахуванням реальних можливостей, особистих і суспільних інтересів. Кожна професія, якщо тільки підходить до неї з любов'ю і знанням справи, таїть у собі невичерпні можливості до творчості.

Обираючи професію, учень повинен: ознайомитись з інформацією про світ професій і визначити сферу діяльності, яка його цікавить; вивчити самого себе, скласти уявлення про свої інтереси, здібності, нахили; з'ясувати, чи немає у нього медичних протипоказань щодо обраної професії; зустрітись з представниками цієї професії і довідатись, в якому навчальному закладі можна одержати відповідну кваліфікацію; з'ясувати в спеціаліста, чи користується обрана професія попитом на ринку праці; використовувати при виборі професії формулу: «ХОЧУ-МОЖУ-ТРЕБА» [2].

Успіх у будь-якій діяльності залежить від певних обов'язкових характеристик особистості, що пов'язані як із мотиваційною, так і з організаційно-виконавчою сторонами психічної регуляції поведінки людини. Ефективність будь-якої діяльності буде залежати від наявності всіх професійно важливих якостей індивіда, які потрібно

якогома раніше виявити та розвивати. У процесі вибору професії необхідно враховувати і певні обмеження:

- вибирати ті професії, які першочергово необхідні для економіки країни і є дефіцитними;

- при виборі окремих професій враховувати, що в процесі трудової діяльності може виникнути необхідність змінити місце проживання;

- вибір професії повинен бути підтверджений професійною придатністю, що визначається системою медичних оглядів, а також психофізіологічних і соціально-психологічних якостей, від яких залежить професійна підготовка та трудова діяльність;

- здобуття професії вимагає наполегливості, ціленаправленості, вміння долати труднощі, в тому числі пов'язані з тимчасовим послабленням інтересу до професії [1,2].

Отже, як свідчать наукові дослідження вчених і щоденна практика, якщо спеціальність вибрана правильно, згідно з інтересами, нахилами й здібностями, то професійна діяльність особистості стає джерелом радості, творчого натхнення і приносить максимальну користь собі і суспільству.

Література

1. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): Навчально-методичний посібник / За ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – К. : Наукова думка, 2000. – 188 с.

2. *Скиба М. Є., Коханко О. М.* Теорія і практика професійно орієнтаційної роботи з молоддю: Навч. посібн. / М. Є. Скиба, О. М. Коханко. – Хмельницький : ХНУ, 2007. – 322 с.

Галина Олеськова,
м. Хмельницький

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕСТРИНСЬКОГО ПЕРСОНАЛУ У ПРОФІЛЬНОМУ ВНЗ

Успішна реалізація однієї з пріоритетних форм організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах – залучення обдарованих студентів до науково-дослідницької діяльності – можлива завдяки створенню сприятливих умов для розвитку ключових фахових компетенцій, що уможливить проведення студентами досліджень за фахом.

Негативними факторами, які впливають на сучасний стан науково-дослідницької діяльності студентів медичних коледжів – профільних вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, є брак вільного від навчання часу в студентів, недостатня їх зацікавленість у науково-дослідницькій діяльності, обмежений доступ до сучасної фахової довідкової літератури, а також відсутність методичних рекомендацій студентам щодо написання науково-дослідних робіт.

Мотивацію до участі студентів медичних коледжів у науково-дослідницькій діяльності може підвищити надання студентам декількох вільних від аудиторної діяльності днів у період проведення студентами досліджень за фахом, що надасть можливість приділити значно більше уваги написанню науково-дослідних робіт. Додаткові бали для нарахування стипендії та можливість навчатись за рахунок державних коштів студентам, роботи яких були визнані найкращими, були б чи не найбільшим для них стимулом здійснювати науково-дослідницьку діяльність.

Сприятливим фактором для заохочення сестринського персоналу до проведення досліджень за фахом могло б виявитись проведення спільних науково-дослідницьких проектів із залученням викладачів та студентів з різних профільних вищих навчальних закладів, в тому числі сестринського персоналу з різних країн світу, які можуть спілкуватись іноземною мовою. Безумовно, володіючи іноземною комунікативною компетенцією,

викладачі та студенти профільних вищих навчальних закладів можуть брати участь у проєктах, які мають на меті розгляд і вирішення навіть глобальних питань людства.

Володіючи інформацією про науково-дослідницьку діяльність в університетах і коледжах за межами України завдяки інформаційним технологіям та створеній спільній електронній базі досліджень, доступній викладачам та студентам профільних вищих навчальних закладів, можна визначитись із напрямом дослідження, який ще недостатньо висвітлений на сучасному етапі.

Додаткові заняття з таких вибіркових дисциплін, як: «Основи наукових досліджень», «Культура наукового мовлення» та «Культура фахового мовлення», доцільно було б запровадити у профільних вищих навчальних закладах з метою оптимізації науково-дослідницької діяльності викладачів та студентів, а також організація навчального процесу із використанням сучасних навчальних технологій допоможуть сформувати необхідні фахові компетенції для написання науково-дослідних робіт.

Викладачі профільних вищих навчальних закладів, які здійснюють науково-дослідницьку, а тим паче видавничу діяльність, своїм прикладом та авторитетом позитивно впливають на бажання студентів займатись наукою. Навчально-методичні рекомендації студентам, розроблені викладачами на основі власного досвіду проведення наукових досліджень, допоможуть опанувати засадами написання науково-дослідних робіт, що сприятиме розвитку фахових компетенцій сестринського персоналу, необхідних для їх майбутньої професійної діяльності.

Наталія Орленко,
к. пед. н., доцент, м. Київ;
Світлана Орєєва,
ст. викладач, м. Київ

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Вирішуючи проблему забезпечення здоров'я студентів, можна сказати, що однією з найголовніших умов її вирішення є готовність викладача до використання здоров'язберігаючих технологій у процесі навчання студентів у вищому навчальному закладі.

У даний час професійна технічна освіта має забезпечити підготовку майбутнього фахівця до використання здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності. Викладачу в процесі навчання важливо використовувати, в першу чергу, здоров'язберігаючі технології, забезпечити такі умови навчання, виховання, розвитку та відновлення, які б не чинили негативного впливу на здоров'я суб'єктів освітнього процесу.

Проблема виховання здорової людини розглядалася багатьма представниками педагогічної науки (Д. Локк, Я. Коменський, Ж. Руссо, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.). Необхідність орієнтування освітніх процесів на технології, які б зберігали і зміцнювали здоров'я студентів, відображені у відповідних документах, у Концепції модернізації освіти. Це підтверджує особливу соціальну значущість та актуальність питань, пов'язаних зі здоров'язбереженням в освіті.

Здоров'язберігаючі технології ми відносимо до спеціалізованих педагогічних технологій. У роботах Н. Смирнова дані педагогічні технології визначаються як системноорганізована сукупність програм, прийомів, методів організації освітнього процесу, спрямованих на формування в студентів культури здоров'я, увялень про

здоров'я як цінності, установки на ведення здорового способу життя, виховання звички дієво і постійно піклуватися про своє здоров'я, з чим ми згодні.

Метою використання здоров'язберігаючих технологій у роботі зі студентами є формування гармонійно розвиненої особистості, які включають їх у основні сфери взаємодії людини з природою і суспільством без нанесення шкоди власному здоров'ю та здоров'ю оточуючих. Виходячи з мети, основні завдання використання здоров'язберігаючих технологій в роботі викладача включають в себе навчання студентів без нанесення шкоди і погіршення їх здоров'я, виховання загальної культури здоров'я та здорового способу життя, культури тіла і духу, формування ціннісних уявлень про особисте здоров'я.

Успішність реалізації будь-якої освітньої технології залежить від рівня готовності студентів до використання здоров'язберігаючих технологій у майбутній професійній діяльності. Готовність до здоров'язбереження визначається наступними видами готовності: психологічною, науково-теоретичною, практичною, психофізіологічною і фізичною.

Таким чином, готовність студентів до здоров'язбереження в майбутній професійній діяльності в теорії і практиці професійної освіти розглядається нами як особистісна складова, пов'язана з установкою на здоровий спосіб життя, на збереження й зміцнення власного здоров'я, а також професійна складова, яка виражається в усвідомленні необхідності набуття певних знань і вмінь зі здоров'язберігаючих технологій.

*Олександр Паюк,
м. Київ*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У КОНТЕКСТІ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Актуалізація проблеми підвищення якості професійної підготовки фахівців зумовлена потребою забезпечення промислових підприємств національної економіки кваліфікованими, ініціативними кадрами на базі ґрунтовної професійної підготовки, які швидко адаптуються в мінливих умовах ринку, творчо виявляють активну самостійність у вирішенні професійних завдань організації ресурсозберігаючих технологій виробництва конкурентоспроможних товарів та надання інжинірингових послуг.

Головним завданням, яке стоїть перед вищою школою, а відповідно й перед будь-яким технічним вищим навчальним закладом, є підготовка не просто фахівців, а професіоналів своєї справи.

У сучасному розумінні освіти фундаментальні знання виробляються самою особистістю і є результатом внутрішньої творчої активності, продуктом акмеологічної еволюції і самоорганізації мислення. Процес фундаменталізації являє собою збільшення обсягу та ролі дисциплін загальнонаукового циклу, поглиблення зв'язків між дисциплінами навчального плану, перебудова циклу професійних дисциплін, забезпечення формування в процесі освіти методологічної культури фахівця, вивчення спеціальних дисциплін, спрямованих на формування навичок володіння засобами і технологією інформаційної культури тощо.

Визначальним положенням в інноваційному навчанні є ефективне засвоєння знань і розвиток здібностей, необхідних для високого рівня професійної компетентності

саморозвитку та самовдосконалення, адаптивної спроможності до умов праці та конкурентоспроможності на ринку праці, на основі освіти і саморозвитку.

Система вищої професійної освіти покликана забезпечити умови для становлення фахівців нової формації. Для них установка на саморозвиток і професійна майстерність виступають пріоритетними життєвими стратегіями. Саме в процесі отримання вищої освіти відбувається процес пристосування студента — молодого фахівця до умов життя у суспільстві, відбувається розвиток та становлення його особистості.

Професійна підготовка фахівців, орієнтована на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування поколінь, які навчаються впродовж життя, розвивають цінності громадянського суспільства, сприяє консолідації української нації та її інтеграції в європейський і світовий простір.

Отже, сам процес вищої освіти, визначення освітньо-інформаційного середовища має безперечний організуючий, емоційно-психологічний і розвиваючий вплив на особистість, що вчиться, і відіграє визначальну роль у формуванні педагогічних умов здійснення навчально-виховного процесу не тільки у вищому технічному навчальному закладі, а й у процесі навчання протягом життя, тобто мається на увазі неперервна освіта. Під освітньо-інформаційним середовищем ми розуміємо сукупність матеріальних, духовних та емоційно-психологічних умов, за яких відбувається навчально-виховний процес, і чинників, як сприяючих, так і перешкоджаючих досягненню його ефективності.

Освітнє середовище (в широкому розумінні) може бути засобом виховання високої культури і відповідного ставлення студентів до навчання. У формуванні освітнього середовища бере участь цілий ряд основних і допоміжних компонентів. Не можна виділити більш чи менш впливові складові, адже успішне здійснення навчально-виховного процесу можливе лише в умовах гармонійного поєднання всіх компонентів, а саме: соціального, мотиваційного, креативного, рефлексивного, аксіологічного та інтегративного компонентів. Завдання побудови системи сучасної вищої освіти - не нав'язування студенту певної кількості інформації, а створення умов, в яких він сам прагнути її одержувати і засвоювати.

Сутнісний підхід припускає синтез природних, гуманітарних і технічних наук, що вимагає нової парадигми освіти - парадигми гуманістичної за своєю суттю, яка передбачає, що її головною ланкою буде окрема людина. Максимальне розкриття її індивідуальних здібностей, неповторних, унікальних особливостей психіки та інтелекту стають головною метою всього освітнього процесу.

На сьогоднішній день однією з найактуальніших проблем інженерної освіти є визначення раціонального змісту професійної підготовки фахівця. Це обумовлено глобальними тенденціями зміни цілей і структури суспільного виробництва, істотним підвищенням ролі людського чинника.

Передумовою успішного вирішення цього завдання є ґрунтовна фундаментальна і загальноінженерна підготовка. Підвищення ролі людського чинника в забезпеченні ефективності суспільного виробництва викликало необхідність відповідного корегування змісту професійної підготовки фахівців.

Таким чином, професійна підготовка студентів технічних університетів – це організаційно-методичний процес формування в них професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного

спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації, навчання та самоосвіти упродовж життя.

Світлана Погоріла,

к. пед. н., доцент, м. Біла Церква

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З ЕКОНОМІКИ І ПІДПРИЄМНИЦТВА

Вища школа покликана готувати конкурентоспроможних фахівців економічної галузі, здатних творчо мислити та приймати правильні рішення в тій чи іншій виробничій ситуації.

Компетентісний підхід надає широкі потенційні можливості для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців для різних галузей економіки. Науковці розглядають його як сукупність конкретних знань і навичок, здібностей, готовності до пізнання, оцінки підготовленості студента певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності визначених компетенцій; компетентісний підхід є не лише засобом оновлення змісту освіти, але й механізмом приведення його у відповідність до вимог сучасності; його розглядають як всебічну підготовку і виховання індивіда не тільки в якості фахівця, професіонала своєї справи, але і як особистості, що прагне самовдосконалення, творчого ставлення до своєї праці, гуманістичного поводження в соціумі; як сукупність ключових компетенцій, якими повинні володіти майбутні фахівці, здатність в будь-який час знайти й відібрати потрібні знання в створених людством величезних сховищах інформації; як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів; як уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем, оцінювання рівня сформованості в студентів компетенцій як результату навчального процесу.

На основі аналізу наукових джерел можемо визначити компетентісний підхід щодо професійно-педагогічної підготовки магістрів з економіки і підприємництва як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців, під якою ми розуміємо сформований комплекс професійно-фахових, психолого-педагогічних знань, практичних умінь і навичок активного їх використання, ціннісних орієнтацій та взаємин, професійно-педагогічних та особистісних якостей; комунікативних, організаторських здібностей, умінь приймати рішення і брати на себе відповідальність; творчого мислення, що забезпечить здатність майбутньому фахівцю активно включатись у професійно-педагогічну діяльність. З погляду компетентісного підходу, у магістра з економіки і підприємництва як суб'єкта навчально-виховного процесу мають бути сформовані такі види компетентностей: професійна, що базується на спеціальній науковій, практичній та психолого-педагогічній підготовці; загальнокультурна та гуманітарна, що включають знання основ світової культури, гуманістичних особистісних якостей, відповідальності за результати власної діяльності, мотивації до самовдосконалення; креативна, що передбачає сформованість нестандартного мислення, володіння інноваційною стратегією та тактикою, гнучку адаптацію до змін змісту та умов професійної діяльності; комунікативна, що включає розвинену мову, володіння іноземними мовами, сучасними засобами зв'язку та основами комп'ютерної грамотності, вміння складати ділові папери і т. ін.; соціально-економічна, що передбачає володіння основами сучасної економіки, знання законів бізнесу, азів екології та права.

Компетентнісний підхід вплине на всебічну підготовку і виховання індивіда не тільки в якості фахівця, професіонала своєї справи, але і як особистості, що прагне самовдосконалення, творчого ставлення до своєї праці, гуманістичного поведіння в соціумі.

Олена Поддубей,
м. Кременчук

ПРОЕКТ «ПОДВІЙНИЙ ДИПЛОМ» У МІЛАНЬКОМУ ПОЛІТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Останніми роками помітно збільшується попит на професійні кадри з широким спектром міждисциплінарних знань, навичок і компетенцій. Традиційні програми навчання вже не здатні забезпечувати підготовку фахівців, чий результат навчання відповідав би вимогам сучасного ринку праці. Спираючись на матеріали Доповіді міжнародної комісії з питань освіти, представлений ЮНЕСКО ще у 1997 році, можна стверджувати, що кваліфікація перестає бути достатньо адекватною мірою для проектування результатів вищої освіти. Все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, що на їх погляд занадто часто асоціюється з умінням здійснювати ті або інші операції матеріального характеру, а компетентність, що розглядається як поєднання навичок, властивих кожному індивідові, у якому сполучаються кваліфікація в точному значенні цього слова, соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність. Орієнтація на компетенції сприяє досягненню більш високих стандартів якості освіти, поліпшенню працевлаштування. З цією метою провідні європейські вищі навчальні заклади розробляють програми, застосовуючи саме компетентнісний підхід.

Прикладом виступає започаткований у 2011 році в Міланському політехнічному університеті проект подвійних дипломів (Doppia Laurea). Ідея цього проекту полягає в об'єднанні магістерських навчальних програм з метою їх розширення і найбільш повного використання окремих частин навчальних планів підготовки магістрів споріднених спеціальностей. Цей проект розроблено і впроваджено на базі кількох структурних підрозділів університету, зокрема у школі Миської архітектури і будівельної техніки, школі Організації виробництва та інформаційної техніки. Так, по завершенні навчання студент отримує подвійний диплом магістра у таких, наприклад, сферах: Управління умовами будування і Організація виробництва, Енергетика і управління виробництвом, Організація виробництва і розробка систем виробництва-обслуговування та інших. Таким чином, цей проект дозволяє одночасно готувати і менеджерів і інженерів у відповідних галузях знань.

Долучитися до участі у цьому проекті можуть як студенти, які закінчили щонайменше два курси бакалаврату за однією з двох спеціальностей подвійного диплому, так і випускники з дипломом бакалавра. Особливої уваги заслуговує той факт, що отримати подвійний диплом мають можливість також випускники минулих років, які мають досвід роботи за однією з двох спеціальностей подвійного диплому. Це означає, що дорослі студенти мають можливість в такий спосіб підвищити кваліфікацію, розширити свої компетенції з метою більш гнучкого пристосування до вимог сучасного роботодавця.

Підготовка фахівців у рамках цього проекту відбувається на основі двох програм підготовки магістрів Міланського політехнічного університету. На початку навчання студент має можливість скласти власний план навчання і вирішити з якого з двох напрямів йому почати, коли долучитися до другого, а на завершальному етапі навчання

поєднати набуті знання з метою їх сумісного використання у подальшій професійній діяльності.

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

МЕТОДИКИ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ

Належний рівень розвитку рефлексії як механізму самопізнання є важливим для будь-якого фахівця, що працює з людьми. Для визначення рівня розвитку рефлексії необхідне володіння певним психодіагностичним інструментарієм. Відповідно **мета цієї публікації** – представити перелік методик дослідження рефлексії та дати їх короткий опис. Зазначимо, що у психологічній літературі, зокрема у наведених методиках дослідження, використовують два терміни «рефлексія» та «рефлексивність». При цьому однозначного розмежування цих понять на даний момент немає. Ми не вважаємо ці поняття взаємозамінними, однак у цій публікації будемо використовувати їх одночасно відповідно до описаних методик.

Аналіз діагностичного інструментарію дав нам можливість поділити наявні методики дослідження рефлексії та рефлексивності на три групи.

Перша група: методики, що досліджують рефлексію / рефлексивність як певну властивість особистості, визначають її загальний рівень та провідні види / процеси: 1) опитувальник рефлексивності О. Карпова; 2) опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Д. Леонтьєв); 3) опитувальник рефлексивності (методика В. Н. Карандашева).

Опитувальник рефлексивності О. Карпова призначений для вимірювання ступеня розвитку рефлексивності як особистісної властивості. Опитувальник складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості.

Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» Д. Леонтьєва спрямована на діагностику типу рефлексії як стійкої особистісної риси і визначає такі рефлексивні процеси як: інтроспекція (зосередженість на власному стані, власних переживаннях); системна рефлексія (самодистанціювання, поглядом на себе з боку); квазірефлексія (спрямована на об'єкт, який не стосується актуальної життєвої ситуації і пов'язана з відривом від актуальної ситуації буття в світі). Опитувальник складається з 30 тверджень, які оцінюються за 4-бальною шкалою Ліккерта. Пункти групуються в три шкали, які не мають спільних пунктів.

Опитувальник рефлексивності В. Карандашева дає можливість визначити загальний рівень рефлексивності. Методика складається з 33 тверджень, які оцінюються за 4-бальною шкалою Ліккерта. Показаник рефлексивності визначається як сума числових індексів відповіді досліджуваних згідно ключа.

Друга група – методики, спрямовані на визначення рефлексивності мислення: 1) «Дослідження рефлексивності мислення» (джерело Пашукова Т. И., Допира А. И., Дьяконов Г. В. Практикум по общей психологии : учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М. : Издательство «Институт практической психологии», 1996); 2) методика дослідження рефлексивних процесів педагогічного мислення (Г. Бізюєва).

Дослідження рефлексивності мислення визначає загальний рівень діагностованої властивості. Тестовим матеріалом є анаграми, які пропонують розв'язати досліджуваному. Час розв'язання фіксується.

Методика дослідження рефлексивних процесів педагогічного мислення Г. Бізюєвої спрямована на визначення не лише кількісних показників рефлексії педагогічного мислення, а й на їх якісні характеристики. Стимульним матеріалом тут є евристичні задачі.

Третя група методик – методики, які дають можливість досліджувати рефлексію як особистісну властивість опосередковано. Це зокрема тест двадцяти тверджень на самоставлення (М. Кун, Т. Мак-Партланд); методика дослідження самоставлення (С. Пантілєв); проєктивні методики.

Описані методики не вичерпують увесь перелік діагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження рефлексії / рефлексивності, однак показують, що подальша розробка нових методик за цим напрямком психодіагностики є досить перспективним.

*Анастасія Прима,
м. Київ*

РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФІТНЕС-ІНДУСТРІЇ

У сучасний період значна увага приділяється професійній підготовці кваліфікованих і конкурентоздатних на ринку праці майбутніх фітнес-тренерів, здатних до професійної діяльності у фітнес-індустрії на рівні світових стандартів, готових до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Реалізація нової освітньої парадигми, в основі якої лежить компетентнісний підхід, припускає трансформацію базових норм і цінностей, які регулюють взаємовідносини у сфері вищої освіти.

Науковці розглядають компетентнісний підхід як нову модель оцінювання результатів освіти, зокрема, соціологи розглядають компетентнісний підхід як нову модель взаємодій суб'єктів освіти, що розкриває зміну змісту і функцій, інституціональних характеристик, нормативних документів і повсякденних практик. Деякі вчені розглядають компетентнісний підхід як нову освітню парадигму, що спрямована на формування професійної компетентності майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що поняття «компетентнісний підхід» має різні тлумачення. Так, О. Лебедев тлумачить це поняття як методологічну основу визначення цілей освіти, відбору змісту, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [1, с. 3].

О. Пометун трактує поняття «компетентнісний підхід» як «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має формуватися в процесі навчання і містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [2, с. 68].

Отже, роль компетентнісного підходу у формуванні готовності майбутніх фітнес-тренерів до професійної діяльності у фітнес-індустрії спрямована на отримання студентами кваліфікації відповідно до освітніх ступенів «бакалавр» і «магістр», що дозволить їм ефективно надавати послуги, зорієнтовані на застосування засобів фітнесу з метою оздоровлення громадян, ефективного розвитку їх рухових здібностей

при проведенні спеціально організованих фітнес-програм чи досягнення відповідних морфофункціональних кондицій для успішного виступу на спортивних змаганнях.

Література

1. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

2. *Пометун О.* Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2003. – № 5. – С. 65–69.

Наталія Проскурка,
м. Київ

АВТОПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Однією з головних психолого-акмеологічних умов активізації особистісного потенціалу людини є її автопсихологічна компетентність, яка являє собою систему знань про себе, а також умінь і навичок, що призводять до підвищення рівня самопізнання, саморегуляції і самореалізації як внутрішнього резерву саморозвитку й самовдосконалення; здатність особистості розвивати та використовувати власні психічні ресурси, створювати сприятливу для діяльності ситуацію шляхом зміни свого внутрішнього стану, переорієнтовуватися при виникненні непередбачених обставин, створювати вольову установку на досягнення значущих результатів. Загалом автопсихологічна компетентність забезпечує оптимальність самоорганізації життя і професійної діяльності.

На основі моделі особистості практичного психолога, описаної В. Панком та Н. Чепелевою, визначення професійної придатності особистості здійснюється за такими критеріями: фізичний стан особистості; психічне здоров'я, високий рівень інтелекту; особливості мотиваційної сфери особистості, а також розвинена система особистісної регуляції та емоційної витривалості.

Основними видами професійної діяльності практичного психолога є психологічне консультування, психологічна просвіта, профілактична діяльність, психодіагностика та психокорекція. Ефективність психологічного консультування, психотерапії та психокорекції значною мірою визначається вмінням спілкуватися з клієнтом, а саме: уміння повно і правильно сприймати людину (спостережливість); уміння розуміти внутрішні властивості та особливості людини (інтуїція); уміння співпереживати (емпатія); уміння аналізувати власну поведінку (рефлексія); вміння керувати собою і процесом спілкування.

Практичному психологові, який прагне досягти високої професійної майстерності, необхідні постійний самоаналіз, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести неперервний внутрішній діалог. Таке самоспілкування є основою професійного самовдосконалення, оскільки дає можливість коригувати власні недоліки, розвивати необхідні для професії здібності та якості. Окрім того, самоспілкування, рефлексія лежать в основі професійної ідентифікації майбутніх фахівців.

Спираючись на роботи Т. Щербаківної та Л. Степанової, під час професійної підготовки майбутніх практичних психологів потрібно звертати увагу на розвиток в них автопсихологічної компетентності. 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.

Отже, аутопсихологічна компетентність виступає однією з головних психологічних умов актуалізації потенційних можливостей майбутніх практичних психологів, що дозволяє мобілізувати ресурси для продуктивного вирішення професійних завдань у стандартних та екстремальних ситуаціях.

Віталій Рахманов,
к. пед. н., доцент, м. Київ

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

Навчально-виховний процес підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища (ОІС) організовується з використанням лекцій в онлайн режимі, тобто існує можливість доступу кожного майбутнього інженера для самостійного засвоєння. Семінарські, практичні заняття проходять у вигляді обговорення найбільш цікавих і важливих тем курсу за допомогою інформаційних систем. Матеріали для самостійної роботи представлені в електронному вигляді з використанням мультимедій, аудіо- та відеолекції, анімації та симулятори (електронні тренажери). Відбувається онлайн спілкування за допомогою різних інструментів – чат, форуми, e-mail, які надають майбутнім інженерам можливість спілкуватися і працювати разом. Можна ставити запитання викладачеві в будь-який час і в найкоротші терміни отримати відповідь. Основна перевага таких форм навчання – це індивідуальний підхід до майбутнього інженера та гнучкість. При цьому у навчанні кількість аудиторних занять скорочується – частина занять переноситься в режим онлайн та навчання переходить до самостійної роботи. Успішність майбутнього інженера перевіряється в режимі онлайн за допомогою тестових завдань.

В умовах ОІС викладач формує теми занять, створює проблемну ситуацію, вербалізує конкретне завдання у рамках вибраної теми. При цьому чітко визначається підсумковий результат самостійної роботи студентів, задається серія питань, на які треба знайти відповіді; прописується проблема, яку треба вирішити; визначається позиція, яка має бути захищена. Заздалегідь добирається і пропонується майбутнім інженерам список посилань на Інтернет-ресурси. Викладач складає інструкцію (як організувати і представити зібрану інформацію), що може бути представлена у вигляді спрямовуючих питань, які організують навчальну роботу (наприклад, пов'язаних з визначенням часових обмежень, загальною концепцією, рекомендаціями щодо використання електронних джерел, представлення прикладів, щоб уникнути технічних труднощів у процесі створення самостійних сторінок як результату вивченого ними матеріалу тощо).

ОІС включає в себе використання спеціалізованих навчальних програм, за допомогою яких формуються електронні навчальні дисципліни, які містять навчально-методичні матеріали з кожного модуля (загальна інформація про навчальну дисципліну, робоча програма, календарний план, критерії оцінювання, використання джерел, глосарій, оголошення), а саме: теоретичний матеріал (мультимедійні презентації, електронний конспект лекцій, аудіо-, відео-, анімаційні навчальні ресурси, список друкованих та Інтернет – джерел), практичні (семінарські, лабораторні) роботи (зміст, методичні вказівки щодо їх виконання, список індивідуальних завдань, форма подання результатів виконання, критерії оцінювання), завдання для самостійної роботи майбутніх інженерів (додатковий теоретичний матеріал, завдання, методичні вказівки щодо їх виконання, список індивідуальних завдань, форма подання результатів виконання, критерії оцінювання), модульний контроль знань (контрольні запитання, завдання з критеріями оцінювання та формою подання результатів виконання, тести для самоконтролю та контролю), матеріали для проведення підсумкової атестації

(контрольні запитання, тест для самоконтролю, підсумковий тест для атестації майбутнього інженера з дисципліни), додаткові матеріали (інтегративні заняття, міжпредметні завдання).

Форми організації навчально-виховного процесу з підготовки майбутніх інженерів в умовах ОІС побудовані таким чином, щоб забезпечити участь студентів і викладачів у принципово новому вигляді комунікації, яка спрямована на використання цільового, стимульовально-мотиваційного, змістового, операційно-дієвого, контролюю-регульовального, оцінно-результативного компонентів навчання.

Віталій Рютін,

к. пед. н., доцент, м. Харків;

Олександр Керницький,

к. пед. н., доцент, м. Харків

ВИМОГИ ДО КОМПОНУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ТА ЕТАПИ ЗАГАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ

Система військової освіти сьогодні повинна забезпечувати формування офіцерських кадрів нової генерації, що відповідає сучасним загрозам, державним стандартам вищої освіти, військово-технічній політиці та сучасним потребам силових структур.

Для формування професійної компетентності курсантів важливе значення має науковий підхід до відбору змісту їх навчання у ВНЗ. Цей процес відбувається на основі аналізу змісту діяльності майбутніх фахівців, професійно-кваліфікаційної характеристики, навчальних планів і програм підготовки цих фахівців. Відбір, класифікація та систематизація навчального матеріалу проводиться також згідно з існуючою професійно-кваліфікаційною характеристикою відповідно до аналізу технологічних функцій, типових завдань діяльності і вмінь, які будуть необхідні курсанту для службової діяльності.

Зміст навчання курсантів дисциплін кафедри соціальних та правових дисциплін містить у собі сукупність понять, уявлень, суджень щодо професійної діяльності при виконанні покладених завдань. Він також визначається вимогами, наказами та директивами керівництва, змістом військової освіти, особливостями професійної діяльності і містить такі компоненти: пізнавальний, діяльнісний, ціннісний, праксеологічний, особистісний.

При засвоєнні курсантами змісту навчання необхідно дотримуватися таких положень:

- формування в дидактичному процесі провідних мотивів навчання та служби;
- оптимальне поєднання на науковій основі методів, форм та засобів навчання для ефективного засвоєння знань, формування навичок і вмінь;
- сприяння вияву здібностей курсантів, створення умов для їх навчання під час занять і самореалізації спочатку в навчальній, а згодом у професійній діяльності;
- формування основних професійно важливих якостей курсантів, патріотизму, вірності українському народу, виховання якостей захисника своєї країни.

При конструюванні занять з курсантами ми враховували такі вимоги науковців (С. Полат, М. Моїсеєва, В. Ягупов):

- наявність значущої проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань курсантів, дослідницького пошуку для її вирішення;
- практична, теоретична та пізнавальна значущість результатів, які передбачаються;
- самостійна (індивідуальна, групова, парна) діяльність курсантів;
- структурування змістової частини (із вказівкою поетапних результатів);
- визначення проблеми досліджуваних завдань, висунення гіпотези їх вирішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, коректування, висновки.

Загальна методика навчання курсантів складається з таких етапів: установчо-мотиваційного, метою якого є формування внутрішньої мотивації діяльності курсантів; змістово-пошукового, основним змістом якого є організація викладачем пошуково-

самостійної активності курсантів; контрольно-смыслового, метою якого є здійснення самооцінювання курсантами рівня засвоєних на попередніх етапах знань, сформованих умінь; адаптивно-перетворювального, основним завданням якого є визначення способу і засобів формування ЗНУ та вияв їх у нестандартних квазіпрофесійних ситуаціях; системно-узагальнювального, завданням якого є організація, узагальнення і систематизація отриманих знань, сформованих навичок та вмінь курсантів; контрольно-рефлексивного, що передбачає здійснення підсумкового контролювання, самоконтролювання, оцінювання і самооцінювання набутих ЗНУ та досвіду.

Алла Савицька,
м. Харків

МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПІЛОТІВ ДО МІЖНАРОДНИХ МИРОТВОРЧИХ ОПЕРАЦІЙ

Актуальність проблеми формування готовності майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій (ММО) обумовлена військово-технічною інтеграцією України в міжнародні системи безпеки, що передбачає високий рівень компетентності майбутніх офіцерів при виконанні миротворчих операцій, проведенні сумісних навчань з військовослужбовцями різних країн світу, при підвищенні кваліфікації, обміні професійним досвідом тощо.

Сьогодні метою професійної підготовки курсантів-льотчиків є забезпечення якісно нового рівня їх компетентності як майбутніх офіцерів військової авіації згідно з призначенням, виконання миротворчих операцій під егідою міжнародних організацій. Зміст їхньої підготовки включає в себе сукупність загальних, професійних і ціннісних уявлень, понять, суджень, цінностей професійної діяльності військових льотчиків. Він визначається з одного боку, змістом військової освіти, з іншого, особливостями військово-професійної діяльності льотчиків і має включати такі компоненти: ціннісний, пізнавальний, діяльнісний, особистісний.

Результативність системи підготовки курсантів визначається науковими знаннями про сутність, закономірності, особливості, принципи, мету, завдання, зміст професійної діяльності та технології її здійснення. Основним показником результативності є професійна, психологічна та особистісна готовність курсантів до майбутньої діяльності.

Педагогічними умовами формування готовності майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій у нашому дослідженні визначено такі:

– моделювання процесу формування готовності майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій засобами інтегративних проблемних завдань наземної підготовки;

– мотивування майбутніх військових пілотів до професійної міжсуб'єктної взаємодії з іноземними партнерами з країн-учасниць при виконанні міжнародних миротворчих операцій;

– надання змісту і методики професійної підготовки майбутніх військових пілотів контекстного професійного характеру, що відтворюють ситуації професійної міжсуб'єктної взаємодії у міжнародних миротворчих операціях;

– використання форм і методів інтерактивного навчання, що базуються на квазіпрофесійних проблемних завданнях, що виникають під час міжнародних польотів та міжнародних миротворчих операцій;

Реалізацію зазначених умов було здійснено на таких рівнях професійної підготовки:

- на рівні навчальної діяльності: лекції-бесіди, що забезпечували безпосередній контакт з аудиторією, давали можливість презентувати сучасний досвід ММО, наводити факти, привертати увагу курсантів до найважливіших питань комунікації та застосування взаємодії під час ММО, пробуджувати їхню зацікавленість; лекції-дискусії, що передбачали вільний обмін між курсантами поглядами з навчальних проблем та надавали можливість формувати необхідні настанови й мотиви; заняття з використанням

дискусійних методів - «мозковий штурм», «круглий стіл», «аналіз конкретних ситуацій» - для формування комунікативної гнучкості та досвіду;

- на рівні навчально-професійної діяльності: організація науково-дослідницької діяльності з проблем ММО (долучення курсантів до написання рефератів; підготовка виступів на науково-практичних конференціях, олімпіадах і конкурсах творчих робіт), постановка цільових завдань на проходження льотної практики, ведення щоденника льотної практики для самовдосконалення;
- на рівні тренажерної діяльності: програвання різноманітних імітаційних ситуацій професійного характеру на комплексних тренажерах літака, що давали можливість наблизитись у діях до умов професійної діяльності; відпрацювання вправ з комунікації в екіпажах та з іноземними партнерами у лінгафонних класах для розвитку професійно важливих якостей та формування іншомовної компетентності.

Олеся Самохвал,

к. пед. н., м. Вінниця

ОСОБЛИВОСТІ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АВСТРІЇ

В умовах стрімкого розвитку глобалізаційних процесів у світовій економіці постає потреба в підготовці висококваліфікованих фахівців, які зможуть витримати жорстку конкуренцію на світовому ринку праці. Професійна освіта будь-якої держави має бути спрямованою на задоволення національних соціально-економічних потреб, в той же час має враховувати тенденції розвитку та вимоги світового ринку праці. Враховуючи цей факт, великого значення набуває механізм державного регулювання професійної освіти, адже саме підготовка високоякісного освітнього продукту є запорукою успішного функціонування економіки держави в умовах ринкових відносин.

Австрійську професійну освіту можна схарактеризувати як багаторівневу систему з чітко визначеними державними вимогами щодо завершення того чи іншого освітнього етапу.

Необхідно наголосити, що Австрія має федеральну форму державного управління. Відповідно до основного закону Австрії – Федеральної конституції (нім. *Bundesverfassung*) [1], управління професійною освітою на федеральному рівні розділено між декількома міністерствами – Федеральним міністерством освіти (нім. *Bundesministerium für Bildung*) та Федеральним міністерством економіки, науки та досліджень (нім. *Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft*).

Професійна підготовка майбутніх фахівців в Австрії розпочинається після закінчення середнього рівня обов'язкової освіти та проходить за дуальною системою навчання (поєднання теоретичного навчання – у навчальному закладі та практичного - на підприємстві). Зв'язок з практикою ґрунтується на соціальному партнерстві: Торгово-промислова палата Австрії, галузеві об'єднання роботодавців, профільні міністерства та установи, що здійснюють освітню діяльність у сфері професійної освіти, тісно взаємодіють в процесі розробки та реалізації освітньої політики.

Положення та нормативи, які регулюють професійну освіту в державі, а також безпосередньо навчання на підприємствах, описано в Законі про професійну освіту (нім. *Berufsbildungsgesetz*), який був прийнятий у 1969 році (останні зміни внесені в 2015 році) [2].

Положення щодо професійної підготовки на підприємствах за кожною окремою спеціальністю затверджується Федеральним міністерством економіки, науки та досліджень (нім. *Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft*). Навчальні програми для навчання учнів у межах професійного навчального закладу першого рівня затверджуються

Міністерством освіти Австрії (*нім. Bundesministerium für Bildung*). Державне регулювання професійних навчальних закладів другого рівня – вищих навчальних закладів прикладних наук (*нім. Fachhochschule*) – здійснюють органи федеративної та місцевої влади з наданням певної автономії в прийнятті організаційних рішень.

Так, при вищих навчальних закладах прикладних наук створюється Наглядова рада (*нім. Fachhochschulrat*), яка відповідає за зовнішній контроль якості надання освітніх послуг, а саме акредитації та якісної оцінки професійної підготовки майбутніх фахівців. Наглядова рада – це автономний орган, до обов'язків якого входить оцінювання та акредитація програм вищих навчальних закладів та установ, а також здійснення контролю за їхньою діяльністю. Подальшими обов'язками є підтримка якості викладання та навчання, а також запровадження інновацій в програми підготовки ВНЗ через науково-дослідну діяльність, присудження вчених ступенів, визнання іноземних дипломів, забезпечення стандартів освіти за допомогою моніторингу освітніх програм, зокрема, випускних іспитів та підвищення кваліфікації [4].

Навчальні заклади прикладних наук (за участю представників від муніципалітетів, держави, соціальних партнерів) ініціюють програми професійного навчання та впроваджують їх у навчальний процес. Значна частина повноважень щодо державного регулювання професійних шкіл (училищ, технікумів) належить місцевим органам влади, що передбачено Федеральною конституцією. Так, наприклад, при торгово-промислових палатах та сільськогосподарських палатах створюються учнівські представництва (*нім. Lehrlingsstelle*), які здійснюють контроль управління навчальними закладами (придатність навчального закладу до здійснення навчального процесу, нарахування заробітних плат, ведення обліку договорів з учнівством, організація випускних іспитів). При кожному уряді землі створюється дорадчий орган у справах професійної освіти (*нім. Landes-Berufsausbildungsbeiräte*), представники якого призначаються губернатором. Зазвичай, до дорадчого органу входять соціальні партнери та представники професійних навчальних закладів, в обов'язки яких входять розробка пропозицій та ініціатив щодо навчального змісту закладів освіти. Необхідно зазначити, що посилення державного контролю за професійними навчальними закладами пояснюється тим, що 50 % фінансування професійних навчальних закладів забезпечує місцева влада (згідно конституції (§ 10.1.2)) [5].

Система забезпечення та подальшого розвитку якості освіти Австрії (*нім. Qualitätsinitiative Berufsbildung, скор. QIBB*) була ініційована Австрійським федеральним міністерством освіти та поєднує національні й міжнародно визнані системи управління якістю в освітніх установах. Зокрема, QIBB враховує загальні освітньо-кваліфікаційні рамки підготовки фахівців (*скор. CQAF*) для професійної підготовки, які були розроблені на європейському рівні в межах Копенгагенського процесу [3].

Заслужує уваги той факт, що в Австрії не дозволено вести підприємницьку діяльність без отримання атестата професійної зрілості (*нім. Mature*). Іспит на його отримання введений з 1997 року. Він передбачає складання іспиту з німецької мови, англійської (або іншої іноземної) мови, математики та іспиту за фахом. Інший документом, що дає право на управління підприємством, введений з 2004 року – це сертифікат на право управляти підприємством (*нім. Befähigungsnachweis*), який підтверджує, що особа компетентна у справі, якою бажає займатись. У 2006 році він був визнаний кращою практичною розробкою в Євросоюзі. Іспит на отримання даного сертифіката передбачає тестування з 4-м модулів: основи економічних знань, знання основ народного господарства, фундаментальні економічні знання, поглиблені господарсько-економічні знання, необхідні для відкриття власного бізнесу [6].

Таким чином, високі вимоги щодо рівня професійної освіти, які Австрія ставить перед майбутніми фахівцями, сприяє ретельному відбору професійних кадрів і є передумовою досягнення країною економічної продуктивності.

Література

1. Bundes-Verfassungsgesetz der Republik Osterreich [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.verfassungen.de/at/at18-34/oesterreich20.htm> – Мова нім.
2. Jusline. Recht. Schnell – Berufsausbildungsgesetz [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://www.jusline.at/Berufsausbildungsgesetz_\(BAG\).html](https://www.jusline.at/Berufsausbildungsgesetz_(BAG).html) – Мова нім.
3. *Manuela Paechter*. Qualitätsinitiative Berufsbildung – Qualität im Berufsbildenden Schulwesen [Електронний ресурс]. – Wien, 2014. – Режим доступу : http://www.arqa-vet.at/fileadmin/download_files/Paechter_Broschuere_Individualfeedback_3_Aufl_10.9.2014.pdf – Мова нім.
4. *Möller H. R.* Grundlagen zu einem touristischen Berufsbildungskonzept. Principles of a tourism education concept / H. R. Möller // Jahrbuch der Schweizerischen Tourismuswirtschaft. – St. Gallen, 2002. – № 14. – P. 93–113. – Мова нім. [205, с. 115 закордон]
5. *Sabine Archan, Thomas Mayr*. Berufsbildung in Osterreich - Kurzbeschreibung [Електронний ресурс]. – Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2006 – Режим доступу : http://www.arqa-vet.at/fileadmin/download_files/Paechter_Broschuere_Individualfeedback_3_Aufl_10.9.2014.pdf – Мова нім.
6. Wirtschaftskammer Osterreich [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.wko.at/Content.Node/Service/Wirtschaftsrecht-und-Gewerberecht/Gewerberecht/Gewerbeanmeldung/Befaeihigungsnachweis.html> – Мова нім.

Наталія Сачанюк-Кавецька,

к.т.н., доцент, м. Вінниця;

Вячеслав Кавецький,

ст. викладач, м. Вінниця

СИСТЕМА КОМПЕТЕНТІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ

Останніми роками сформувалась нова освітня парадигма, в межах якої якість сучасної освіти буде визначатися тим, наскільки у випускників вищих навчальних закладів розвинуті компетенції. Тому однією з важливих форм та методів реалізації нових підходів в освітньому процесі стають компетентісно-орієнтовані технології навчання.

Компетентісний підхід уособлює інноваційний процес в освіті, відповідає прийнятій в більшості розвинених країн загальній концепції освітнього стандарту і пов'язаний з переходом у конструюванні змісту освіти і систем контролю якості, на систему компетентностей фахівця, здатного проявляти активність в мінливих умовах.

Неперервна професійна освіта полягає у формуванні та розвитку професійно-трудова особистісних якостей людини, починаючи від виявлення і первинного розвитку цих якостей у системі допрофесійної освіти і виховання, і продовжуючи їх розвиток, у процесі отримання базової професійної освіти, збагачуючи і оновлюючи протягом трудової діяльності наявні професійні знання, уміння, навички в освітніх установах різних типів, у тому числі корпоративних, а також шляхом самоосвіти.

В умовах підвищення вимог суспільства до професіоналізму інженерів у практичній соціально значущій діяльності основним орієнтиром якості виступає професійна компетентність як комплексний особистісний ресурс, як особливий компонент людського капіталу, що забезпечує можливість взаємодії з навколишнім світом у тій або іншій галузі. Потреба забезпечення соціально-трудового ефекту в результатах

професійної діяльності вимагає особливої уваги до організації освітньої підготовки, яка інтегрує навчальну, позааудиторну, практичну, соціокультурну діяльність студентів з метою формування професійних якостей майбутнього інженера.

Загалом для забезпечення підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних інженерів можна використовувати сукупність дисциплін, які утворюють навчальну систему компетентнісної підготовки: методика діяльності → [базова компетенція + практика; кваліфікаційна компетенція + практика] → конкурентоспроможність.

Початковим елементом даної системи є підсистема «Методика діяльності», бо від обґрунтованості концепцій, кількості застосованих підходів та методів, комплексності принципів виконання роботи залежить якість прийнятих рішень. На даному етапі формування знань необхідно отримати відповідь на питання «як» та «за якою технологією?».

На наступних етапах, із застосуванням знань та навичок першої підсистеми, здійснюється формування набору базових компетенцій інженера для збору та обробки необхідної інформації для відповіді на запитання «чому?». Наприклад, чому підприємство відстає від конкурентів, за якими параметрами? Чому якість продукції низька? І так далі. Суттєвий вплив на систему здійснює підсистема кваліфікаційної компетенції, яка безпосередньо формує особистість інженера, з властивими йому підходами вирішення проблем, творчою інтуїцією, розумінням необхідності постійного самовдосконалення тощо.

У цьому випадку професійна компетенція згідно з положеннями Міжнародної організації праці буде асоціюватися зі здатністю ефективно працювати і кваліфіковано виконувати професійні та соціальні ролі на рівні, який забезпечує студенту максимальну самореалізацію і саморозвиток, тобто вона стає синонімом результативності.

Тамара Сілакова,

к. фізико-матем. н., доцент, м. Київ

ДЕФІНІЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ

Широке впровадження педагогічного тестування в практику вищої школи актуалізує визначення самого поняття тесту. Адже на сьогодні серед визначеної (і чималої) частки викладачів, на жаль, відсутнє чітке розуміння цього поняття. Останнє нерідко призводить до суттєвих викривлень та спрощень процесів створення й використання тестів. Як результат, не тільки втрачається можливість реалізувати переваги цього виду вимірювань навчальних надбань студентів, але й іноді спонукає до висновків про неефективність педагогічного тестування як такого.

Проведений автором аналіз показує, що на сьогодні розуміння та сприйняття педагогічного тестування викладачами вищих навчальних закладів неоднозначне і, по-більшості, може бути зведене до трьох рівнів.

Перший рівень характеризує розуміння тесту як визначеної сукупності питань, до яких у визначених випадках додаються варіанти відповідей. На цьому рівні тест нерідко сприймається як ребус, головоломка, кросворд, т.п.

Другий рівень відображає розуміння основних складових поняття педагогічного тестування, але не враховує особливості процедури створення тестів та їх реалізації (тобто організації процесу тестування). На цьому рівні зазвичай не приділяється належної уваги методам оброблення та аналізу отриманих під час тестування результатів, що веде до зниження ефективності цього методу педагогічних вимірювань, може привести (і нерідко приводить) до їх помилковості.

Третій рівень відображає правильне розуміння змісту педагогічного тестування, врахове особливості побудови тестів, їх можливостей та меж використання.

Для правильного розуміння (а отже й використання в практичній діяльності) педагогічного тестування пропонується детальний аналіз цього поняття. При цьому педагогічному тесту надане розгорнуте інтеграційне визначення, в якому відображаються його основні особливості. Надане визначення піддається декомпозиції на окремі складові, що детально аналізуються.

Педагогічне тестування не слід сприймати як панацею. Впровадження цієї методології має спиратися на відповідну інформацію, якою враховуються переваги та недоліки відібраних для розгляду методів контролю навчальних надбань студентів. З огляду на це, наведений аналіз базових понять педагогічного тесту доречно доповнити переліком основних переваг та недоліків такого виду контролю знань.

Переваги педагогічного тестування обумовлені

- можливістю досягти найбільшої якості та об'єктивності оцінювання навчальних надбань (звичайно за умови рівноцінності інших факторів), що значною мірою обумовлене стандартизацією процедури проведення, перевірки показників якості окремих завдань і тестів в цілому;

- справедливістю методики, згідно з якою всі студенти поставлені в рівні умови як у процесі контролю, так і в процесі оцінювання результатів; можливий суб'єктивізм викладача практично виключений;

- можливістю виявити знання студента з усієї дисципліни (змістової сфери), виключивши елемент випадковості при використанні традиційних білетів;

- економічною ефективністю, адже основні витрати при тестуванні пов'язані переважно з розробкою самого тесту, тобто мають разовий характер; витрати ж на реалізацію процесу тестування значно нижчі у порівнянні з письмовим або усним контролем.

Недоліки педагогічного тестування обумовлені

- тривалістю та трудомісткістю (а отже суттєвими витратами) розроблення тестових завдань та ефективних процедур реалізації процесу тестування;

- неможливістю отримати інформацію щодо причин виявлених пробілів у знаннях студентів;

- неможливістю перевіряти та оцінювати високі, продуктивні рівні знань, що пов'язані з творчістю, тобто імовірнісні, абстрактні та методологічні знання;

- необхідністю з метою забезпечення об'єктивності та справедливості результатів тестування приймати спеціальні заходи щодо підтримання конфіденційності тестових завдань та зниження імовірності вгадування правильної відповіді на тестові питання.

Проведений аналіз складових, якими визначається сутність педагогічних тестів та організаційних засад процесу тестування, показують, що за умови правильної побудови та ефективного використання результати тестування дозволяють не тільки отримати об'єктивну оцінку навчальних надбань студентів, але й надають можливість використання отриманої інформації для поліпшення навчального процесу, для надання студенту інформацію щодо його успішності на теренах вибраної професії.

Вибір методу контролю навчальних надбань студентів не може бути «механічним», а має спиратися на результати аналізу конкретної ситуації з урахуванням переваг та недоліків методів, що розглядаються.

«ПАМЯТЬ НА ДВИЖЕНИЯ» КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ДВИГАТЕЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ

«Память на движения» является специфическим, уникальным видом памяти. Область этой памяти – человек, совершающий движения, имеющие временные, пространственные и силовые характеристики. При этом запоминаться могут как чужие, так и собственные движения. В последнем случае используется двигательная (проприоцептивная) модальность восприятия информации.

Этот вид памяти имеет особое значение при выполнении движений в различных видах трудовой деятельности, в физическом воспитании и спорте. Так, мы хотим обратить внимание на вопрос о роли «памяти на движения» в формировании двигательных навыков. Ведь само по себе запоминание движений редко имеет самостоятельную функцию и почти всегда включено в процесс обучения двигательным действиям.

В настоящее время существует несколько подходов к рассмотрению феномена двигательных навыков, но наиболее известны два.

Первый, традиционный, отражает взгляд на двигательные навыки, идущий от И. Павлова и его многочисленных учеников и последователей, как на образования, базирующиеся на сложном проприорецептивном условном рефлексе. В рамках этого подхода рассматривается, в первую очередь, соотношение процессов возбуждения и торможения, и, как конечная цель, формирование системы временных условно-рефлекторных связей между функциональными элементами, обеспечивающими двигательное действие. Весь процесс формирования двигательного навыка делится в связи с этим на три фазы, под которые подводится соответствующая психомоторная картина и уровень освоения действия.

Второй предложил Н. Бернштейн, в котором он использовал им же созданную теорию построения движений, где отмечал, что управление движениями – сложный многоуровневый процесс. Каждый из уровней имеет свои функции, локализацию, афферентацию. Высшие уровни регулируют двигательный акт в целом, низшие обеспечивают решение отдельных задач построения движений, без затрагивания смысла.

Две представленные теории не противоречат, а дополняют друг друга. Первая рассматривает формирование и проявление двигательных навыков на макроуровне энергетических процессов (возбуждения и торможения) с учетом фиксации достигнутого уровня овладения двигательным действием путем установления временных условно-рефлекторных связей, вторая проводит анализ на микрокинематическом и системном нейрональном уровне.

В настоящее время на основе деятельностного, информационного и структурно-функционального направлений сформировался системный подход в изучении памяти. Этот подход, ассимилируя лучшие достижения предшествующих концепций, означает в то же время качественно новый уровень исследований мнемических процессов, создавая реальные предпосылки понимания законов функционирования памяти и создания единой практически действенной теории мнемических процессов.

«Память на движения» имеет важное значение в выработке двигательных умений и навыков. Не случайно выделяется самая первая, чисто психологическая фаза в их формировании. Она связана с формированием понятия и представления о двигательном действии.

Таким образом, можно сделать вывод, что «память на движения» принимает самое непосредственное и ничем не заменимое участие в работе функциональных систем, обеспечивающих совершение двигательного действия. Можно сказать, что «память на движения» является системообразующим фактором двигательного действия, т.к. включена во все его стадии.

PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS FOR SPHERE OF TOURISM IN THE UNIVERSITIES OF SERBIA

The higher education system in Serbia has two types of institutions: Universities and higher education. Serbian universities provide academic knowledge, and High school graduates have a practical profession. The universities in Serbia have faculties. For example, the Faculty of Sports and Tourism is a part of the «EDUCONS» university, from Novi Sad (Serbia).

Conceived as an academic institution of higher education, the Faculty of Sport and Tourism is accredited for the implementation of five study programs. The curriculums are generally conceived in such a way that the basic level of studies takes three years of studying, graduate master level takes two additional years, with doctoral studies taking another three years. In teaching methods used the latest trends, relying on interactive classes and practical lessons, computer work, up-to-date literature, seminars and workshops.

After completing the studies of tourism there is a large number of available career choices in the growing field of tourism and hospitality industry. Here are but some of them: managers enterprises in tourism; workers in destination organizations, clusters, associations and state agencies dealing with tourism advancement; programmers and promoters of services in receptive, village, cultural, eco-, sport or ethno tourism; programmers of leisure activities in tourist facilities and in nature – in hotels, camps, lake shores, mountains, bicycle, national parks; managers of research and development businesses in public sector and tourist industry; planners of services in the field of culture, leisure, events, celebrations, performances at tourist facilities and destinations performances; guides and animators in culture, leisure and recreational tourism.

Teaching methods directed towards adoption of practical knowledge and development of skills and abilities: work in small groups enables interaction, good communication with teachers and high quality of studies; contact with practice and guest lectures by leading professionals; organized visits and field practice trips in Serbia and abroad on all years of study.

Educational methodology is of great importance for the learning process. That is why the students engage in creating a variety of professional documents and reports in the form of students' papers, business plans, travel offers and programs, case studies and other scientifically and professionally acclaimed approaches to tourism valorization, analysis of tourism destination growth and raising competitiveness of tourism enterprises.

Competencies that the students are to acquire upon the completion of Tourism and Development master studies are as follows: - solving concrete professional problems and challenges through the application of acknowledged methods and procedures;

- knowledgeable planning, organization, guidance and control of business processes in tourism;
- developed skills for the initiation and realization of new business ideas based on the entrepreneurial thinking and spirit;
- using informational technologies for the analysis of business performance and managerial decision-making;
- the ability to apply various research methods in theory and practice of tourism management;
- competence related to the trends and performances of tourism industries in various areas based on the sustainable development approach. During the course of the study, students are to engage in extracurricular activities of choice. The Faculty of Sport and Tourism supports students' initiatives such as organizing various events and research significant for their professional specialization, promotion of knowledge and cooperation with other institutions directly or indirectly related to tourism management.

ПРО ЗМІстову ОСНОВУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІТНЕСУ ТА РЕКРЕАЦІЇ, ЯКА ФОРМУЄТЬСЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасних умовах особливої актуальності набуває модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації, зокрема формування їх професійної компетентності, мобільності та здатності працювати в динамічних умовах.

Професійна компетентність – це ступінь сформованості системи знань, умінь, навичок та особистісних якостей фахівця з фітнесу та рекреації, необхідних для ефективного виконання діяльності, пов'язаної зі зміцненням і збереженням здоров'я громадян. Професійна компетентність включає в себе комплекс ключових компетенцій, що забезпечують адаптацію до професії та її успішне виконання.

Виділяють наступні компетенції майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації: педагогічна (предметна, дидактична, методична), психолого-комунікативна, управлінська, проєктивна та рефлексивна. Вважаємо, що їх перелік можна розширити, проте доречно зупинитись на тих, які складають змістову основу професійної компетентності майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації.

Педагогічна компетенція майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації: предметна компетентність: отримувати інформацію, аналізувати, узагальнювати і використовувати її для навчання; подавати навчальний матеріал у достатньому обсязі обґрунтовано та послідовно; дидактична компетентність: визначати цілі навчального заняття; будувати навчальний процес жваво, емоційно, цікаво; відбирати зміст і відповідне обладнання для проведення навчального заняття; викладати навчальний матеріал доступно, чітко, виразно, переконливо; розробляти дидактичний матеріал для навчального заняття; методична компетентність: наявність поінформованості з проблем інновацій в галузі фітнесу та рекреації, використанні різноманітних освітніх технологій і засобів навчання, засобів організації роботи на занятті.

Психолого-комунікативна компетенція майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації включає здатність: стимулювати пізнавальні інтереси на заняттях; здійснювати мотивацію до ефективного здійснення рекреаційно-оздоровчої діяльності; володіти професійною термінологією; актуалізувати знання і життєвий досвід щодо використання засобів фітнесу та рекреації; створювати позитивний психологічний клімат у роботі.

Управлінська компетенція майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації, яка визначається як здатність планувати, організувати й контролювати навчально-виховний процес та власну професійну діяльність для досягнення прогнозованого результату: конкретизувати цілі навчання і виховання; оцінювати рівень навчальних досягнень; використовувати різні види і методи контролю.

Проєктивна компетенція майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації, яка полягає у здатності передбачати наслідки фахової діяльності: передбачати результати навчально-виховного процесу; проєктувати та прогнозувати власну діяльність у сфері фітнесу та рекреації.

Рефлексивна компетенція майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації, яка полягає у здатності аналізувати результати своєї діяльності та спрямовувати свої зусилля на її перетворення, вдосконалення тощо.

Таким чином, процес інтеграції вищої української освіти до європейського та світового освітнього простору свідчить про необхідність пошуку нових і досконаліших підходів до формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фітнесу та рекреації у вищих навчальних закладах.

АКАДЕМІЧНА ЧЕСНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

На сучасному етапі розвитку освіти стає очевидним, що якість надання освітніх послуг є недостатньо ефективною через відсутність у педагогів компетентності будувати свою професійну діяльність з дотриманням академічної чесності. Як засвідчив науковий аналіз, європейська практика розвитку академічної чесності у формуванні професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів сформована і може бути зразком для України щодо виходу з таких проблем академічного недбалства, як списування, плагіат, нелегітимне отримання оцінок тощо[3].

У нашій державі суспільство починає сприймати академічну чесність у формуванні професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів як регламент освіти, що не суперечить таким сучасним нормативним документам, які відображають розвиток освіти: Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016), Етичний кодекс ученого України (2009). Особливу увагу питанню формування професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів присвячено в проекті Закону України «Про освіту» (2016), який розроблено відповідно до мети вищої школи з урахуванням процесу модернізації. Основні положення щодо напрямків формування академічної чесності студентів в європейському освітньому просторі закладено в таких документах, як: Велика Хартія університетів (1988), Бухарестська Декларація з етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європейському регіоні (2004). Встановлено, що окремі проблеми формування академічної чесності досліджено у науковому просторі, формування професійної етики викладача[3].

Під час дослідження сучасних реалій підготовки компетентності майбутніх педагогів в університеті нами було розглянуто суть поняття «компетентність». Компетентність – це досвід та рівень знань, які є необхідними для здійснення певного виду професійної діяльності. Досліджуючи сучасний стан нашого суспільства, мусимо зазначити, що сьогодні наявність професійних знань та вмінь не є достатньою для майбутнього педагога, щоб почати виконувати свої професійні обов'язки, також важливим є і дотримання етичних норм академічного середовища[2].

Педагог в соціумі – не тільки майстер своєї справи, а й особистість, яка керується ustalеними етичними нормами та моральними принципами. Цю думку підтверджує наявність такої науки, як педагогічна деонтологія, яка розкриває аспекти, які відображають діяльність не тільки педагога, але й усіх учасників навчального процесу вищого навчального закладу. Педагогічна деонтологія – це сукупність етичних принципів і моральних норм поведінки педагога під час виконання своїх професійних обов'язків. Фундамент професійно-етичної компетентності майбутніх педагогів має закладатися в університеті при аналізі студентської успішності та під час організації навчального процесу, зосереджуючи увагу на морально-етичний аспект майбутньої професійної діяльності. Ми дійшли висновку, що підготовка майбутніх педагогів на сучасному етапі базується на професійно-етичній компетентності як основному чиннику успішного входження в професію педагога.

Літератури

1. Міжнародна стандартна класифікація професій (ISCO – 88: International Standard Classification of Occupations / ILO, Geneva).

2. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование, 2009. – С. 17–23.

3. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнародний благодійний Фонд «Міжнародний фонд дослідження освітньої політики»; за загальною редакцією Т. В. Фінікова, А. С. Артюхова. – К. : Таксон, 2016. – 234 с.

Серго Теннадзе,

д. т. н., професор, г. Тбілісі, Грузія

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО – ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Мировой процесс перехода от индустриального к информационному обществу, а также социально-экономические изменения, происходящие в Украине, требуют существенных изменений во многих сферах деятельности государства, в том числе и в системе образования.

Основной целью Национальной программы «Образование Украина XXI столетия» признано развитие образования на основе новых прогрессивных концепций, внедрение инновационных педагогических технологий и научно-методических достижений в образовательном пространстве, создание новой системы информационного обеспечения образовательной среды, вхождение Украины в трансконтинентальную систему компьютерной информации. При этом, основным методологическим и методическим ориентиром в достижении поставленной цели является сформированность целостного подхода к личности субъектов образовательного процесса в их развитии на основе постоянного совершенствования и обновления концепции личностно-ориентированного обучения, воспитания и развития, которая формирует резонанснопедагогическое воздействие через глубокие мотивационные влияния на личности преподавателя и студента.

Таким образом использование открытого, динамически-синергетического образовательного пространства способствует актуализации сформированности модели системообразующих компонентов инновационного развития ВНЗ, которая, включая целевой, коммуникативный, содержательно-организационный и аналитико-результативный компоненты, будет способствовать устойчивому развитию общества путем подготовки конкурентоспособного человеческого капитала и создания условий доступности каждому члену общества образования в течение жизни; международной интеграции системы высшего образования Украины в Европейское образовательное пространство, рассматривается образовательное пространство как дидактически-организационную основу инновационного развития ВНЗ Украины.

Именно поэтому в педагогических исследованиях, научных статьях в последнее время все чаще встречается понятие «образовательное пространство», которое в зависимости от контекста научного поиска, приобретает различные оттенки. Так, с точки зрения синергетически-деятельностного подхода образовательное пространство связывают с практикой, то есть как пространство раскрывается в процессе практических действий, разработанных инновационных проектов, совокупности поступков, производительных знаний, интегрированных умений и навыков. В социальных исследованиях образовательное пространство выделяется как совокупность поступков его субъектов в процессе их образовательной, учебной деятельности, обеспечивающей процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором она достигает социальной зрелости и индивидуального роста.

Определение образовательного пространства с точки зрения философии образования как педагогической реальности, заявляет о себе сосуществованием Человека и Мира через образование, представляя собой баланс культурного и цивилизационного при взаимодействии человека с окружающими его элементами-носителями культуры (образовательной средой), в результате чего происходит их осмысление и познания.

Энциклопедия образования, рассматривая образование как продукт формирования образа внешнего мира во внутренний мир личности как профессионального субъекта, представляет образовательное пространство как таковой, что связано с изменением внутреннего образа личности, которая учится в процессе осознания ею сути этого пространства.

В то же время в педагогической литературе этот термин часто применяется как синоним понятия «образовательная среда», понимая под этим понятием определенную территорию, которая связана с масштабными явлениями в области образования:

- как определенная часть социального пространства, в пределах которой осуществляется нормированная образовательная деятельность;
- как единство, целостное сотрудничество в области образования, которое имеет свои пределы (Мировое образовательное пространство, Европейское образовательное пространство, образовательное пространство вуза).

Хотя эти понятия очень близки и взаимообусловлены, однако, на наш взгляд, они различаются в том, что:

- образовательная среда характеризуется статичностью, в то время как образовательное пространство – динамичностью, поскольку формирует и отражает элементы и социальные связи сложной системы образовательных заведений;
- образовательное пространство, в отличие от образовательной среды, характеризуется субъективным восприятием субъектов, включенных в это пространство;
- образовательная среда – это процесс формирования данности, а образовательное пространство – это результат конструктивной деятельности общества и его субъектов.

Исходя из того, что на понятие «образовательное пространство» могут влиять не только реальные образовательные события, имевшие место, но и потенциально имеющиеся в мыслях субъектов образовательного пространства, которые могут никогда не осуществляться, в то же время можно утверждать, что объективный характер образовательного пространства отражает представление о пространстве только при наличии абсолютно полного знания обо всех возможных и невозможных событиях, которые ассоциируются с образованием, а субъективный характер – отражает представление об этом пространстве у конкретного субъекта образовательного процесса, информированность которого, естественно, ограничена.

Исходя из изложенного выше, образовательное пространство рассматриваем как структурированную систему психолого-педагогических факторов, обеспечивающих взаимодействие, осмысление и усвоение личностью в процессе ее обучения, развития и становления специально организованность образовательной среды для активизации ее творческого потенциала.

Таким образом, образовательное пространство как система социальных связей и отношений в области образования, которое характеризуется объемом образовательных услуг, мощностью и интенсивностью образовательной, информационной и образовательной инфраструктуры, функционирует с использованием принципов взаимодействия различных образовательных систем (в зависимости от условий открытости или закрытости) и является организационной основой инновационного развития высших учебных заведений страны.

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

ДИДАКТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ НЕПРОФІЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Технологізація та інформатизація суспільства, виробництва, науки як зовнішні фактори та зміни, пов'язані з переходом від знаннєвої науково-природничої парадигми освіти до особистісно зорієнтованої, компетентнісної як внутрішні фактори вплинули на формування та становлення інформаційно-технологічної освіти (ІТ-освіти) як окремого практико орієнтованого напрямку професійної підготовки майбутніх фахівців будь-якої професійної галузі. ІТ-освіта побудована на основі компетентнісного та технологічного підходів, що визначають її цілі, принципи, зміст та технології навчання ІТ-дисциплін, якими вона представлена у навчальному процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Основною метою ІТ-освіти є формування та розвиток у майбутніх фахівців інформатичної компетентності та інформаційної культури, що пов'язані з їхньою професійною діяльністю та дозволяють їм ефективно працювати в умовах інформаційного суспільства.

ІТ-освіта базується на дидактичних принципах фундаментальності ІТ-навчання, професійної спрямованості ІТ-навчання, поєднання теорії з практикою, обов'язковості самостійної роботи студентів, моделювання професійної ІТ-діяльності в навчальному процесі, професійної ІТ-мобільності, модульності змісту ІТ-навчання, креативності ІТ-навчання.

Теоретичними основами ІТ-освіти є науково-обґрунтовані стандарти, які визначають методи та засоби проектування, створення та функціонування інформаційних систем та інформаційних технологій. Педагогічна адаптація змісту ІТ-стандартів дозволяє побудувати 4-х компонентний зміст (інформаційний, технологічний, інструментальний та культурологічний компоненти) ІТ-освіти. Опанування студентами таким змістом формує у них інформаційно-технологічні знання, вміння та навички проектування, створення та використання ІТ- продуктів під час професійної діяльності.

Методи, форми та засоби ІТ-навчання базуються на методиці навчання продуктивно-технологічної діяльності, яка використовує як репродуктивні методи, що формують у студентів орієнтовну основу дій (ООД), так і продуктивні, що формують здатності до аналітичної, креативної, конструктивної, саморозвивальної професійної діяльності.

Педагогічними умовами ефективного функціонування ІТ-освіти є:

- формування в процесі професійної підготовки спрямованості майбутніх фахівців на постійне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності;
- конструювання змісту інформаційно-технологічних навчальних дисциплін на основі компетентнісного підходу та методики навчання продуктивно-технологічної діяльності;
- створення інформаційно-освітнього середовища для підтримки навчання інформаційно-технологічних та професійно-орієнтованих навчальних дисциплін;
- опанування викладачами технології дидактичного конструювання ІТ-дисциплін, що має на меті створення результатоспрямованої дидактичної системи навчання інтелектуальних технологій розробки та використання інформатичних продуктів професійного призначення.

Результатом ІТ-освіти є сформованість креативної, продуктивної, розвинутої професійної особистості, здатної опанувати та використовувати сучасні інформаційні технології задля підвищення якості власної професійної діяльності.

УМОВИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ШЛЯХОМ САМОРОЗВИТКУ

Хто хоче зрушити світ, нехай зрушить себе!

Сократ

Ідеї самореалізації особистості в українській педагогіці сягають праць представників гуманістичного напрямку, які вважали центром педагогічного процесу унікальну цілісну особистість людини. Так, прагнення до самоосвіти, саморозвитку, самовиховання особистості є визначальними в системі педагогічних поглядів філософа, поета, представника етико-гуманістичного напрямку вітчизняного просвітництва Г. Сковороди, який вважав, що ідеальним є тільки те суспільство, в якому кожен має можливість реалізувати свої задатки у «властивій праці», використовуючи їх у житті.

Визначаючи самореалізацію найбільш значущою категорією серед тих, що характеризують самостійність особистості, її активність, цілісність, сутнісні сили, українські науковці звертають увагу на існування зв'язку самореалізації з іншими «само» – процесами: самопізнанням, самовдосконаленням, самоздійсненням, самостворенням, самовизначенням, самоідентифікацією, самоствердженням, саморегуляцією, самовираженням, самовихованням, самоосвітою, самоорганізацією, саморозвитком.

Неповторність і цінність особистості полягає в умінні постійно працювати над собою, самовдосконалюватися, максимально вивчати свої можливості, якнайдоцільніше використовувати їх у своїй діяльності з метою самореалізації.

Самореалізована особистість здатна продуктивно заповнити собою життєвий простір на професійному, особистісному, суспільному рівнях. Людина, яка досягла поставленої мети ніколи не зупиниться на досягнутому, оскільки бажання саморозвитку лише підсилиться через здобутки.

Викремлюючи шляхи самореалізації особистості саме в процесі професійної підготовки, одним із них вважаємо орієнтацію освітнього процесу на інноваційні технології навчання. Основою подібних технологій є орієнтація на самоосвіту, самовиховання та формування здатностей до саморозвитку, що опирається на стимулювання особистісної мотивації освітнього суб'єкта до активності у навчально-виховному процесі. Інноваційні технології як змістовна техніка навчально-виховного процесу не можуть не стосуватися ключових понять, що пов'язані з феноменом «самореалізації» особистості. Методологічною основою таких технологій є відоме положення А. Маслоу про те, що людина, яка прагне до самореалізації, більшою мірою живе в реальному світі, ніж у світі абстрактних ідей або стереотипів.

Важливим чинником самореалізації особистості є організація її діяльності у колективі. Роль і значення навчального колективу в реалізації процесів індивідуального розвитку розглядається як один з найважливіших для самореалізації особистості.

Ще одним важливим компонентом вказаної технології є формування в особистості адекватної самооцінки своїх здатностей та рівня їх розвиненості. У розвитку особистості самооцінка виконує захисну функцію, вона забезпечує їй відносну стабільність і автономність, але може вести до викривлення даних досвіду та негативно впливати на розвиток.

Отже, вважаємо, що самореалізацію особистості можна розглядати як свідомий процес найбільш повного розкриття і зростання потенційних та спонукально-мотиваційних сутнісних сил людини, як процес самоствердження власного «Я», розуміння особливостей процесів самореалізації як таких, що ініціюються особистістю,

являє собою складне завдання для освітньої практики, оскільки активність освітнього суб'єкта має знаходити підтримку та відповідні умови.

Література

1. Ковалева А. В. Проблема самореалізації особистості в системі наук про людину / А. В. Ковалева // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. ХДПУ імені Г. С. Сковороди. – Вип. 17. – Х., 2002. – С. 43 – 47.
2. Маслоу А. Мотивація і людина / А. Маслоу // Пер. с англ. А. М. Татлыдаевой. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.

Віктор Хом'юк,

к.т.н., доцент, м. Вінниця

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Технологічний підхід до формування математичної компетентності передбачає оптимальне поєднання методів, форм та засобів навчання, які створюють навчальне середовище, що забезпечує активність навчальної діяльності кожного студента та сприяє розвитку його особистості.

Проаналізуємо можливості конкретних педагогічних технологій, які можуть застосовуватися у процесі формування математичної компетентності майбутніх інженерів: 1) рейтингова технологія (рейтингове навчання (А. Алексюк), рейтинг-система (В.Заводяний), модульно-розвивальна система (А. Фурман, О. Удод) – сутність цієї технології ґрунтується на індивідуалізації та диференціації й забезпечує стимулювальну, розвивальну функції отриманих знань студентами, їх самостійність та мобільність; 2) модульно-рейтингова технологія (лягла в основу кредитно-модульної системи в ВНЗ, ознаками якої є кредит і модуль) – розуміємо як цілісний алгоритм організації повного засвоєння знань і формування вмінь та навичок за модульним принципом; 3) когнітивно орієнтовані технології ґрунтуються на використанні діалогових методів, семінарів-дискусій, проблемного навчання, тощо; 4) діяльнісно орієнтовані технології, в основі яких методи проєктів, контекстного навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні завдання, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів тощо; 5) особистісно орієнтовані технології, у центрі яких перебувають інтерактивні й імітаційні ігри, тренінги розвитку тощо.

У процесі формування математичної компетентності майбутніх інженерів ми надаємо перевагу інтерактивним технологіям навчання [1], зокрема використовуємо наступні інтерактивні форми: 1) тренінги – навчання, при якому основна увага приділяється практичному опрацюванню матеріалу, коли в процесі моделювання спеціальних завдань-ситуацій студенти мають можливість розвинути і закріпити необхідні знання і навички; 2) Case-study – аналіз конкретних практичних ситуацій. Мета цього методу – навчити студентів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи рішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій; 3) мозковий штурм – неструктурований процес генерування та відбору інноваційних творчих ідей у групі, що координуються педагогом. Мета проведення мозкового штурму – зібрати за обмежений проміжок часу якомога більше студентських ідей щодо вирішення проблеми; 4) робота в малих групах – одна із найбільш популярних стратегій, тому що вона дає всім студентам можливість брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування. Групова співпраця сприяє формуванню позитивної мотивації навчання та підвищує активність студентів на заняттях; 5) рольова гра імітує реальність призначенням ролей учасникам і наданням їм можливості діяти «наче насправді». Мета рольової гри – ви-

значити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід.

Таким чином, викладачі вищої математики мають міцний арсенал як загальних, так і специфічних методів та форм навчання, використання яких вимагає врахування закономірностей навчально-виховного процесу вищої школи.

Література

1. Хом'юк В. В. Інтерактивні технології в процесі формування математичної компетентності / В. В. Хом'юк // Наукові записки. – Вип. 9. – Ч. 2. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. – С. 47–54.

Ірина Цікра,

к. пед. н., доцент, м. Київ

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ АУДИТОРНИХ ЗАНЯТЬ

Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності.

Сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. Основним засобом формування цих рис є самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів.

Відповідно до Положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», самостійна робота студента є основним засобом засвоєння ним навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах передбачено, що самостійна робота студентів має становити не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Така кількість годин дає змогу розвивати пізнавальну активність, формувати самостійність як рису особистості, здатність до творчого розв'язання сучасних виробничих завдань, уміння приймати рішення.

Від організації самостійної роботи багато в чому залежать результати навчання студентів та їхня майбутня практична діяльність. Самостійна робота студентів є дуже широким поняттям, у тлумаченні якого сформувалися різні підходи, що і зумовлено відмінностями в розумінні цього явища. За своєю суттю самостійна робота є активною розумовою діяльністю студентів, пов'язаною з виконанням навчального завдання.

Наявність завдання і цільової установки на його виконання вважають характерними ознаками самостійної роботи. Завдання, які доводиться вирішувати студенту в навчальній діяльності стосуються таких сфер:

- засвоєння матеріалу теми, яка розглядається на лекції (робота з конспектом лекції, рекомендованою літературою);
- конспектування фундаментальних робіт відповідно до програми навчальної дисципліни;
- розв'язування задач, проведення дослідів, експериментів;
- підготовка рефератів, контрольних робіт, фіксованих виступів (доповідей) на занятті;
- підготовка курсових, дипломних, магістерських робіт.

Усі ці елементи навчального процесу є самостійною роботою, оскільки студенти здійснюють їх певною мірою індивідуально, в позааудиторний час.

Пізнавальна діяльність студентів у процесі виконання самостійної роботи характеризується високим рівнем самостійності та сприяє залученню студентів до творчої активності. Так, педагогіка співробітництва, включаючи студента до системи

діяльності як суб'єкта, первісно припускає його здібність свідомо та цілеспрямовано діяти, набувати адекватних кількості та якості виконаних дій результатів.

Самостійну роботу будь-якого виду можна розглядати як цикл, головними етапами якого є підготовчий, основний та завершальний. На кожному етапі циклу мають реалізовуватись певні функції управління та самоуправління діяльністю студентів. Сучасні підходи до самостійної роботи визначають опосередковану роль викладача через створення умов навчальної діяльності.

Розробка комплексу методичного забезпечення навчального процесу є найважливішою умовою ефективності самостійної роботи студентів. До такого комплексу слід віднести тексти лекцій, навчальні та методичні посібники, лабораторні практикуми, банки завдань і завдань сформованих на основі реальних даних, банк розрахункових, моделюючих, тренажерних програм і програм для самоконтролю, автоматизовані навчальні та контролюючі системи, інформаційні бази дисципліни або групи споріднених дисциплін.

Під час вивчення навчальної дисципліни самостійну роботу студентів можна класифікувати з різними критеріями:

1. За характером керівництва і способом здійснення контролю за якістю знань з боку викладача (з урахування місця, часу проведення):

- а) аудиторну – позааудиторну;
- б) колективну роботу під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем).

2. За рівнем обов'язковості:

- а) обов'язкову – визначену навчальними планами;
- б) рекомендовану;
- в) ініційовану;

3. За прояву творчості:

- а) репродуктивну;
- б) реконструктивну;
- в) евристичну;
- г) дослідницьку;

Таким чином, самостійна робота сприяє формуванню в студентів інтелектуальних якостей, необхідних майбутньому спеціалістові. Вона виховує в них стійкі навички постійного поповнення своїх знань, самоосвіти, сприяє розвитку працелюбності, організованості й ініціативи, випробовує його сили, перевіряє волю, дисциплінованість.

Сергій Чупахін,
м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ЗВ'ЯЗКІВЦІВ

Застосування індивідуально орієнтованої парадигми навчання і компетентнісного підходу в формуванні професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців, безумовно, потребує визначення, ретельного добору і запровадження таких організаційно-педагогічних умов, що зможуть забезпечити максимальну ефективність освітнього процесу.

По-перше, необхідно звернути увагу на педагогічну умову «мотивація студентів», яка є невід'ємною частиною ціннісно-орієнтаційної компетенції. На думку Е. Лузік, спроможність і бажання самого студента вчитися, розуміння необхідності формування знань, необхідних для їх майбутньої професійної діяльності, безумовно сприятиме активізації навчального процесу не лише в стінах навчального закладу, а і впродовж

всієї професійної діяльності. Таким чином вважаємо, що реалізація організаційно-педагогічної умови «мотивація студентів до навчання і формування професійних ціннісних орієнтацій» спонукатиме майбутнього інженера-зв'язківця до формування професійної компетентності та впливатиме на результати його навчання.

Але крім діяльності студентів, важливу роль у підвищенні ефективності навчального процесу відіграє роль викладача в навчально-виховному процесі. Перехід на компетентнісний підхід в організації освітнього процесу потребує інтегрованого використання класичних методів навчання з новітніми технологіями при проведенні занять зі спеціальних дисциплін, що вимагає переходу викладачів на більш високий і творчий рівень – куратора (тьютора). Іншим способом науково-методичного забезпечення педагогічного процесу є залучення для проведення занять фахівців-практиків, які повинні бути спеціалістами у своїй професійній галузі, одночасно здатними викладати аудиторії.

Таким чином, організаційно-педагогічна умова « науково-методичне забезпечення освітнього процесу шляхом підвищення кваліфікації НПП і співпраці з фахівцями-практиками » є дуже актуальною для нашого дослідження, і її реалізація дозволить вирішити такі завдання, як: формування планетарного мислення у педагогів, а через них і в студентів; систематична взаємодія з підприємствами-представниками замовників і роботодавців з метою впровадження контекстного навчання в освітній процес, що дозволить здійснити поступове введення майбутніх фахівців у професійну діяльність. Впровадження запропонованої організаційно-педагогічної умови потребує постійного оперативного корегування галузевих стандартів освіти, навчального процесу і пакету навчально-методичних матеріалів, що можливо лише на системно-синергетичній основі.

Беручи до уваги те, що інтеграція різних педагогічних технологій ефективно впливає на формування професійної компетентності, а групова форма навчання сприяє активізації навчальної діяльності та підвищує її мотивацію, вважаємо, що необхідно додати педагогічну умову «інтегральне використання класичних та інноваційних технологій навчання в процесі вивчення спеціальних дисциплін» до низки інших організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього інженера-зв'язківця.

Відсутність діючих зворотних зв'язків, необхідних для організації оперативної корекції навчально-виховного процесу і застарілі методи оцінювання рівня знань та умінь студентів потребують введення організаційно-педагогічної умови «систематичний моніторинг і коригування освітнього процесу на підставі визначених зворотних зв'язків», яка дозволить постійно вносити зміни в усі складові процесу формування професійної компетентності, оперативно й адекватно реагуючи на зовнішні виклики і внутрішні суперечності. Характерними рисами освітньої системи є її неоднозначність і невизначеність динаміки проходження в ній педагогічних процесів. Тому вплив одного або декількох внутрішніх і зовнішніх факторів на навчально-виховний процес, як правило, приводить до отримання результатів, які суттєво відрізняються від очікуваних. Таким чином, організаційно-педагогічна умова «застосування системно-синергетичного підходу при організації освітнього процесу» дозволить реалізувати динамічну модель формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців. Реалізація даного аспекту потребує урахування системно-синергетичного підходу при розробці

робочого навчального, систематичного та свідомого використання зворотних зв'язків для здійснення саморегуляції освітньої системи.

З огляду на все, означене вище, можна припустити, що обґрунтовані організаційно-педагогічні умови призведуть до ефективного формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців у процесі фахової підготовки та сприятимуть оптимізації цього процесу.

Лілія Шип, Светлана Гейченко,
г. Киев

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Подготовка специалиста, способного на современном уровне решать задачи научно-исследовательской деятельности – актуальный вопрос для всех уровней профессионального образования. С определенной мерой успешности он решается в практике работы высшей школы. Вся система образования должна изменяться в соответствии с социально-экономическими процессами, которые протекают в обществе, и, в свою очередь, влиять на них. Без учета этого общеметодологического положения о развитии общества реализация любых проектов реформирования высшего профессионального образования будет малоэффективной.

Проблема негибкости и инерционности системы высшего образования во многом связана с проблемой дефицита научно-педагогических и управленческих кадров необходимой квалификации. Из-за низкого уровня заработной платы государственная система образования становится все менее привлекательной сферой профессиональной деятельности.

Так, цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования. Для достижения указанной цели необходимо решить в первоочередном порядке следующие приоритетные, взаимосвязанные задачи:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение нового современного качества высшего профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие высшего профессионального образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Основой современной образовательной политики государства является социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Стратегические цели модернизации высшего профессионального образования могут быть достигнуты только

в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями.

Таким образом, осуществление модернизации образования затрагивает практически каждую семью. Суть изменений в образовании, их цели, направления, методы должны регулярно разъясняться населению, а результаты общественного мнения должны пристально изучаться органами управления образованием и руководителями образовательных учреждений высшего профессионального образования и учитываться при проведении модернизации образования.

Олена Яременко-Гасюк,
к. пед. н., доцент, м. Київ

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Реформування систем освіти країн світу та України передбачає постійне оновлення знань, навичок та компетентностей відповідно до розвитку інформаційного суспільства. Усвідомлення ролі іноземної мови, оволодіння стратегіями міжкультурної та міжособистісної комунікації, знання на практичному рівні, про що зазначається у Національній доктрині розвитку освіти України, стали необхідністю, що визначає якість підготовки фахівця на технічному факультеті або УВНЗ.

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій в контексті інформаційно-освітнього середовища можна розглядати як те, що найбільш відповідає сучасному змістові професійної освіти. Такий підхід передбачає створення оптимальних умов для розвитку в особистості, що навчається за рахунок активного входження в практичну складову володіння стратегіями ефективної іншомовної професійної комунікації. Саме такий підхід зможе вирішити труднощі комунікативного характеру, які відчувають більшість студентів техніко-технологічних спеціальностей, а саме небажання відповідати на запитання аудиторії, низька реакція на комунікативну ситуацію, невміння вибирати інформацію, неможливість вільного, «без папірця» володіння мовою тощо. На наш погляд, таке становище пояснюється відсутністю належних умов педагогічного забезпечення формування іншомовної комунікативної компетентності. Зважаючи на це, в основу реформування техніко-технологічної освіти доцільно було б покласти компетентнісний підхід, при реалізації якого в професійній освіті актуальними стають моделі *навчання в дії, навчання дією*, які мають витоки в прагматичній і діяльній дидактиці. Надбанню власного досвіду діяльності допомагає одна з найбільш затребуваних новим поколінням форм педагогічного процесу – віртуальне освітнє середовище, яке значно посилює зв'язок змісту навчання з повсякденним життям. І саме в технічному ВНЗ у зв'язку з дефіцитом навчального аудиторного часу таке середовище допоможе вирішити «труднощі при створенні навчально-мовленнєвого режиму, який у дидактико-методичному плані замінює автентичне природне мовне середовище».

Особливими характеристиками такого навчання є те, що студенти вчать, виконуючи реальні завдання, активно діючи, оперують та управляють різними

джерелами інформації, вибирають і приймають різні рішення в контексті професійних ситуацій, вчать ся мислити критично й творчо.

Тому в процесі навчання, завданням викладача, на наш погляд, є сприяння таким діям, в чому може допомогти навчальна діяльність за методом **ОПОРА**:

- орієнтувати студента (дати ясну структуру предмета, показуючи значення проблеми і підтримуючи інтерес);
- презентувати матеріал (ввести нові знання в раніше засвоєний контекст);
- пояснити (навести приклади і дати необхідні пояснення як це «працює», спонукаючи до знаходження та вибору нової порції інформації),
- розвинути (дати додатковий матеріал для закріплення і перевірки розуміння матеріалу та (само)контролю засвоєння);
- апробувати (підтвердити відповідність досягнутого знання необхідному рівню шляхом включення в реальну тренувальну ситуацію).

На кожному етапі ефективним вбачається поступове вбудовування інформаційно-комунікаційних технологій, гармонійне поєднання традиційних та сучасних засобів навчання, зокрема широке використання ресурсів, що надає інформаційно-освітнє середовище.

СЕКЦІЯ 2

ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Олександра Акмалдінова,
к. філол. н., професор, м. Київ

ДО ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ЯК ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Комунікативний підхід до організації навчального процесу з іноземної мови, який передбачає з одного боку оптимізацію формування навчальних програм, релевантних кваліфікаційним характеристикам майбутніх випускників, а з другого – акцентуацію на ефективності методики викладання, набуває особливого значення, оскільки в технічному ВНЗ на курс іноземної мови (ІМ) виділяється невеликий обсяг навчального часу. Комунікативний підхід до навчання ІМ базується на задоволенні реальних потреб студентів у практичному володінні ІМ фаху, в навчанні читанню спеціальної іншомовної літератури з метою отримання корисної інформації й використання її в своїй сфері діяльності та, виходячи з цих цілей – на вибірковому принципі підбору мовного навчального матеріалу. Пріоритетною установкою є попереднє узгодження проєктів навчальних програм із спеціальними випусковими кафедрами для визначення основних напрямів підготовки фахівців даного профілю, ознайомлення з навчальними планами зі спеціальних дисциплін, конспектами лекцій, зразками завдань з курсового і дипломного проєктування, з'ясування думки випускових кафедр щодо релевантності запропонованого курсу ІМ для розробки оптимальних професійно орієнтованих навчальних програм з ІМ для всіх спеціальностей.

З появою нової авіаційної техніки та технологій, відкриття нових спеціальностей та спеціалізацій навчальні програми переглядаються, коректуються, розробляються нові. Робочі навчальні програми забезпечуються відповідними навчально-методичними матеріалами: базовими текстами, навчальними посібниками, термінологічними вокабулярами активного вжитку, дво- та тримовними тематичними словниками, методичними розробками програмних тем, модульними контрольними роботами, тестами, аудіо- та відеоматеріалами, що сприяють реалізації програмних вимов до знання ІМ професійного спрямування.

Під час навчання студентів читанню технічних текстів ставиться завдання виробленню у них низки навичок і вмінь: пізнавати слова і терміни в іншомовному тексті; використовувати власні знання зовнішнього світу і знання в даній конкретній сфері для розуміння тексту; здобувати з тексту потрібну інформацію; логічно виводити значення незнайомих слів; ігнорувати незнайомі слова/вирази, які можуть бути випущені без шкоди або втрати змісту тексту; розуміти експліцитні та імпліцитні значення граматичних конструкцій; ідентифікувати мовні маркери; аналізувати функцію речень у випадку, коли їм не передують мовні маркери, як наприклад: визначення (дефініція), висновок, перефразування, попередження і т.і.; виявляти відносини всередині речення та тексту (слова, ретроспективно пов'язані з предметом чи особою, згаданими у попередньому контексті); вилучати специфічну інформацію для анування або реферування; бути обізнаними з технічною стороною оформлення текстів: компоновку, заголовки та ін.; розуміти та використовувати індексацію, зміст, бібліографічну інформацію, виноски і т.п.

Одним із шляхів вирішення проблеми ускладнень, пов'язаних з недостатнім рівнем мовної компетентності студента, є використання на початковому етапі навчання адаптованих навчальних матеріалів, що спрощує процес читання, викликає

зацікавленість у фабулі тексту, розширює можливості доступу до різноманітних сюжетів і, у кінцевому підсумку, допомагає розвиненню навичок зв'язного вільного читання спеціальної іншомовної літератури. Лінгвістична адаптація передбачає заміну лексики та синтаксичних конструкцій, що сприймаються як важкі, на конструкції та лексичні одиниці, які відповідають рівню мовної компетентності студентів і в, результаті, суттєво полегшують сприйняття інформації. Оскільки лексичні труднощі є найбільш наочним аспектом складності й недоступності інформації для читача, тексти підлягають передусім лексичній адаптації із суворим контролем словника, що виявляється оптимальним вирішенням проблеми лексичних труднощів, надаючи можливість менш «просунутим» за рівнем знання ІМ студентам позбутися необхідності постійно звертатися до словників, запобігти розвитку небажаної тенденції дослівного підходу до перекладу та у кінцевому підсумку отримувати задоволення від читання спеціальної літератури.

Олександра Акмалдінова,
к. філол. н., професор, м. Київ;
Людмила Будко,
доцент НАУ, м. Київ

МОВНА ПІДГОТОВКА І ТЕСТУВАННЯ АВІАСПЕЦІАЛІСТІВ

Професійна мовна підготовка авіаційних спеціалістів безпосередньо пов'язана із забезпеченням необхідного рівня безпеки польотів.

Вивчення авіаційної англійської мови має базуватися на знаннях повсякденної англійської мови як першого етапу мовної підготовки. Другий етап – це вивчення технічної англійської мови авіаційного спрямування. Третій етап пов'язаний з вивченням англійської фразеології радіообміну. Авіаперсонал зобов'язаний демонструвати володіння загальною і авіаційною англійською мовою, що відповідає вимогам не нижче четвертого (робочого) рівня за шкалою оцінки мовних знань ІКАО.

Відповідність або невідповідність четвертому рівню за шкалою ІКАО встановлюється за допомогою спеціально розроблених тестів. Аналіз розвитку тестології в авіаційній області свідчить про наявність потреби у підвищенні вимог до контенту тесту, оскільки результати тесту мають однозначно визначати рівень володіння професійними мовними навичками. Тест не повинен містити завдань на читання матеріалу, не має бути занадто коротким, з обмеженою кількістю варіантів.

Тести, їх захист, системи менеджменту процесами тестування і оцінки мають постійно оновлюватися. Тести допомагають визначити, які лінгвістичні засоби ще не засвоєні авіаспеціалістами, що в свою чергу, позначається на мірі ризику для забезпечення безпеки польотів.

Перевірці підлягає уміння тестованого точно і ясно спілкуватися за загальними, конкретними і пов'язаними з роботою темами. Тест повинен ставити завдання, що вимагають володіння комунікативними стратегіями, уміння розпізнавати і вирішувати непорозуміння і лінгвістичні проблеми, що виникають з причини несподіваного повороту подій або ускладнення ситуації. Тест має містити завдання на перевірку вимови, наголосу, ритму та інтонації, володіння граматичними структурами, достатнім обсягом словникового запасу і здатності, за необхідності, перефразувати вислови в незвичайних обставинах; уміння вести діалог у відповідному темпі; розуміння різних акцентів і використання уточнювальних виразів, а також оперативності й інформативності реакції у надзвичайних ситуаціях. Кваліфікаційне тестування авіаційних спеціалістів, від результатів якого залежать здоров'я та життя багатьох людей, повинне з максимально можливою точністю визначати рівень володіння

професійною англійською мовою. Нажаль, практика свідчить про те, що стовідсоткова точність оцінки рівня мовної підготовки маловірогідна. Адже мова радіообміну, створена для забезпечення короткого і однозначного спілкування між пілотом і авіадиспетчерами, використовується лише в усній формі і поза візуальним контактом, включає дуже специфічну лексику, відмінність від стандартної вимови деяких цифр і слів, обмеження відносно темпу мови і використанням ідіом.

Найуразливішими елементами в мовній підготовці персоналу є граматики і розуміння мови на слух. Слабкість володіння граматикою пояснюється тим, що в стандартній фразеології радіообміну використовується спрощена граматики, яка характеризується значною кількістю еліптичних форм, опусканням артиклів, допоміжних дієслів, значно частішим, ніж в звичайній мові, використанням наказового способу та інфінітивних форм, використанням термінології в розповідних реченнях для передачі функцій питального речення.

Оскільки підготовка та тестування авіаційних спеціалістів з професійної англійської мови безпосередньо пов'язані з підтримкою цільових рівнів безпеки польотів, загальним критерієм оцінки рівня володіння мовою є не лінгвістична правильність, а ефективність використання мови в робочих умовах.

Виключно серйозні цілі навчання вимагають високого рівня професіоналізму і особистої самовіддачі учасників навчального процесу впродовж усього курсу навчання, яке повинно мати переважно комунікативну спрямованість.

Yana Absalyamova,
PhD in Pedagogics, associate professor,
Kyiv

TRAJECTORY OF PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION OF TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article is devoted to the problem of professional self-actualization process of a teacher of higher educational establishment.

Now, despite actualized attention to understanding personality, its characteristics, needs, different expressions, 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 higher educational establishments. They must be characterized by such qualities, as creative leadership, competitive, professional and social mobility to meet personal, educational and professional needs; continuous increase in scientific, cultural and professional levels; active implementation of new educational concepts, modern technologies of training and education into educational process of higher educational establishment, which is especially important in the implementation of the Bologna process. It is possible due to personal self-development and reveals in the process of professional self-actualization of a teacher, if he consciously has decided to devote himself to research and teaching activities in universities and aims to achieve significant results in it.

So, **the aim** of this article is to define professional self-actualization of a teacher of higher educational establishment, to prove the stages of the process and analyze their main characteristics to be considered as an individual trajectory, and, finally, to propose directions for further studies.

Summarizing the ideas of different scientists as for self-actualization (or self-realization), we consider it from the initial formation of a professional to the very end of a professional's career as a process of realization of professional potential of a constantly developing person, i.e. implementation of his or her identity through own efforts and interaction with others.

We define professional self-actualization of a teacher of higher educational establishment as a definite way of a person's professional life, expressing the process of acquisition of necessary professional knowledge, skills, and qualities in demand, which lasts from his or her professional self-identification on over whole period of professional activity after his graduation from the university.

Considering becoming a teacher as a process that begins after finishing secondary school, we have identified the following stages in it.

I. Initial professional formation, lasting during his study at the university. The product of this stage is a graduated beginner, ready to start his professional career of teaching in specific conditions, and has some basic competencies formed.

II. Professional adaptation, including three substages (beginning, advanced and complete adaptation). According to the findings of our previous research [1], professional adaptation of foreign language teachers to work in technical higher educational establishments, professional adaptation was defined as a complex process of adaptation of the teacher in the initial period of work to particular conditions of workplace and organization of work. The product of this phase is a specialist ready to conscious self-improvement and development.

III. Further life-long self-actualization of a professional in his career continuing by retirement. It is, firstly, a type of social self-realization; secondly, it promotes self-determination in the field of teaching and science; thirdly, it is the implementation of a specific person's need to acquire or improve all the necessary professional knowledge, skills as readiness for life-long education. It is linked with the desire of an individual to systematic, regular acquisition, renewal and updating of relevant knowledge and skills, when there is a need due to the change of reality or change in its perception and understanding, and aims to optimize educational process of the university he or she works in.

Like any process, it requires management for making and implementing decisions aimed at achieving reasonable use of material, labor and financial resources to perform the functions of planning, organization, motivation and control. However, traditional external management (management by the system of education) does not provide specific activation of the creative potential of a teacher and optimal conditions for such a movement by trajectory of personal and professional growth. For him, self-organization, self-regulation, self-control play crucial role, because he is already a formed personality and consciously seeks to manage the dynamics of his life, the ability to overcome obstacles and solve problems that arise during his professional activity at the university, defining appropriate strategies to achieve his goal. Since each person is a creator of his life in terms of professional development, the process of self-realization in profession is a strategic individual creative process, aimed at a result as hard work to attract all the creativity to realize own capabilities and abilities of using the time and effort in an optimal way to achieve desired level of professional competence. So, self-management in such a context we consider to be one of directions for further studies.

As a conclusion of our scientific research, firstly, we have defined professional self-actualization of a teacher of higher educational establishment as a definite way of a person's professional life, expressing the process of acquisition of necessary professional knowledge, skills, and qualities in demand, which lasts from his professional self-identification on over whole period of professional activity after his graduation from the university; secondly, we have stated the main stages of the process of professional self-actualization of a teacher of higher educational establishment: initial professional formation, professional adaptation and further life-long professional self-actualization by retirement, which outline his or her individual trajectory as for professional self-actualization; thirdly, we have proposed self-management to be a direction for further studies.

Література

1. Абсаямова Я. В. Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Абсаямова Яна Вадимівна. – К., 2005. – 206 с.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

В современной дидактике все формы организации обучения делятся на фронтальные, групповые и индивидуальные.

Фронтальная форма. Преподаватель работает со всей группой студентов над одинаковым заданием в одинаковом для всех темпе. Эффективность этой формы обучения зависит от умения и мастерства преподавателя создать творческую атмосферу на занятии, поддерживать внимание и активность студентов, не выпускать из поля зрения ни одного студента.

Групповая форма. Группа студентов делится на подгруппы по 4-6 человек с одинаковым или разным отношением к обучению и успеваемостью. Им могут быть даны одинаковые или дифференцированные задания. Групповая форма способствует эффективному решению учебно-познавательных заданий, взаимопомощи, взаимоконтролю, взаимооцениванию.

Индивидуальная форма. Студент самостоятельно выполняет задание, поставленное перед всей группой. Если же он выполняет самостоятельно задание, которое дано ему с учетом его способностей, то такая форма обучения называется индивидуализированной. Это может быть работа с текстом, с карточками. Индивидуальная форма работы дает возможность регулировать темп продвижения в обучении с учетом возможностей и уровня подготовки отдельно взятого студента.

Есть также такие формы обучения на иностранном языке, как семинарские занятия, факультативы, обучающие экскурсии, домашняя работа.

Семинарские занятия проводятся после изучения основных разделов программы. Их цель-углубление и систематизация знаний студентов, а также контроль преподавателем за усвоением материала и обсуждение творческих работ студентов. Семинары бывают разных видов: семинар-конференция, семинар-диспут, межпредметный семинар и т.д. Структура семинаров разнообразная и гибкая, но обычно состоит из самостоятельного изучения материала, подготовки докладов и выступлений и обсуждения полученных результатов.

Факультатив-одна из форм дифференцированного обучения. Его основная цель-расширить и углубить знания, развить интересы и способности говорения на иностранном языке, провести профориентационную работу. Наиболее эффективную структурой факультатива считается объединение лекций и разных видов самостоятельной работы студентов (подготовка рефератов, проведение небольших исследований, практических работ и т.д.). Посещение факультатива добровольно.

Обучающая экскурсия- форма организации обучения, которая проводится на природе, в музее, на предприятии. Ее цель-расширить и углубить знания, установить взаимосвязь теории с практикой, воспитывать уважительное отношение к труду, природе, формировать эстетическое чувство, развивать наблюдательность, мышление и т.д. Проведение экскурсии на иностранном языке требует тщательной подготовки: предварительного ознакомления с предметом изучения, маршрутом передвижения, организацией действий студентов. Различают такие виды экскурсий, как программные и позапрограммные (согласно обучающим программам); на иностранном языке(английский, как предмет изучения); тематические и комплексные (согласно содержанию); поточные, итоговые (согласно сроков изучения материала).

Домашняя работа. Дополняет деятельность студентов на уроках, характеризуется большой самостоятельностью и отсутствием прямого руководства преподавателя. Главная задача-углубить и закрепить знания и умения, полученные на уроке; развить самостоятельность мышления. Условиями успешного выполнения домашней работы являются: соблюдение дидактических принципов, норм времени на ее выполнение;

формирование умений и навыков самостоятельной работы, ответственности за выполнение домашнего задания; наличие рабочего места.

Кроме выше перечисленных применяются следующие формы организации обучения: игра (дидактическая, ролевая, деловая); кружок по предмету (English speaking club); олимпиады и конкурсы; консультации, зачеты, экзамены.

*Tetyana Anpilogova,
Kyiv*

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Interdisciplinary approach is one of the main characteristics in learning and teaching English for special purposes. From one side, teachers and students deal with the basics of English language and special terminology - from the other. Moreover, mutual activity (cooperation among students and teachers) is aimed at achieving practical purposes – communication in the foreign language. It is built on the basis of new technologies and the efforts of different Sciences: linguistics, psychology, pragmatics, pedagogy.

The purpose of training, therefore, is the formation of student ability, choice and implementation of verbal behavior depending on the communicative situation, including, in particular, the ability to produce speech, the intention to establish contact and understanding with other people; knowledge of the structural elements of language and the ability to use them in various communication situations; possession of recognized set of formulas necessary for communication.

Background purpose of teaching the English language for specific purposes of economic, engineering faculties is the development of educational-cognitive competence, formation of a stable positive motivation for learning English in terms of non-linguistic (technical) University.

Analysis of typical professional communicative situations, the awareness of the difference between the creation of the text and its understanding, the study of the rules of successful communication are the challenges of everyday pedagogical activity during ESP classes.

Critical understanding of a material studied promotes the formation of necessary skills, forming the linguistic, socio-cultural, communicative and professional competence. Special attention is paid on popular scientific publications which increase exposure to various layers of modern society and preparing reports on topic under discussion.

One of the objectives of the course is the development of textual directions, the main component of which is the analysis of scientific discourse, including the assessment of its extra-linguistic factors and the targeting of specially selected examples of discourses on the history of science and science studies.

The second important component of the textual directions may be abstracting and annotating scientific discourse and abstract translation. At this stage of teaching the English language the development of the skills of summarization in a foreign language is extremely important. This work fully develops the possibilities of an interdisciplinary approach in teaching foreign languages. In daily practice many experts feel constant necessity for oral or written presentation in native language of summary of the content of foreign-language materials that contain valuable information. The widespread practice of publishing scientific articles in journals and thematic collections in the foreign language, the abstract is the formation of skills to work with original English literature on specialty and, in particular, elaboration of skills of abstracting and writing reviews.

We offer an interdisciplinary approach combining linguistic, professional, computer and cultural orientation in a single unit, which enables you to distribute the contents of the training program evenly between the classroom and independent work of students.

РАБОТА НАД ТЕКСТОМ – ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Глубокое понимание учебного материала книги всегда начинается выделением в нем главного, существенного. Главным же и существенным является то, что характеризует этот учебный материал с точки зрения его теоретической или практической значимости для изучаемой науки и специальности. Научиться выделять главное – задача не из легких, но совершенно необходимая. И если студент достиг этого, то он – на верном пути к хорошему пониманию учебного материала, содержащегося в книге.

Но, изучая в книге те или иные явления, необходимо научиться устанавливать не только причинно-следственные связи между ними, но и связи по сходству и различиям, противоположностям и взаимоподчиненности этих явлений. Необходимость установления этих связей объясняется тем, что, сравнивая явления, определяя в них общие и специфические закономерности, студенты обязаны глубоко вникнуть в сущность изучаемого материала. Читая книгу, они должны в то же время знать, что между тем учебным материалом, который они изучают сегодня, и тем, что изучали вчера, т.е. в предыдущей главе или параграфе, могут и должны существовать причинно-следственные, по сходству, противоположности и подчинению. Поэтому установление связей позволит новые знания включить в логическую систему уже имеющихся знаний, что в свою очередь обеспечивает и прочное понимание учебного материала. Именно этим положением обосновывается наша рекомендация студентам о необходимости перед очередной лекцией повторять содержание предыдущей.

Запоминание, как и понимание, – весьма трудоемкий процесс приобретения знаний. Студентам весьма важно научиться пользоваться приемами продуктивного запоминания учебного материала. Одним из таких приемов является повторение понятного учебного материала до полного его запоминания. Психологам известны преимущества логического запоминания (например, стройный, логически построенный отрывок или целый абзац книги) перед механическим (запоминание отдельных, не связанных друг с другом предложений или отдельных слов). Запоминание учебного материала с помощью его повторения должно быть разумно организовано. Анализируя допускаемые при этом ошибки, мы можем указать также и на их причины, которые мы видим в том, что при запоминании учебного материала пользуются приемом узнавания, а не припоминания. Узнавание – это воспроизведение читаемого текста в памяти при повторном его восприятии, т.е. при повторном чтении текста. Припоминание же – это такое воспроизведение в памяти учебного материала, когда после одноразового прочтения текста делается попытка вспомнить его содержание.

Установлено, что узнавание всегда менее продуктивный способ повторения учебного материала, чем припоминание. В подтверждение этого положения приводится описание оригинального опыта, проведенного со студентами. Сущность опыта в том, что одна группа студентов запоминала содержание текста, читая его подряд четыре раза, а вторая группа читала тот же текст только дважды, но оба раза после чтения студенты пытались przypomнить прочитанное, не заглядывая в книгу. Результаты получились разные: студенты второй группы запомнили текст гораздо полнее и прочнее.

Из этого можно сделать вывод, что при чтении книги надо сначала прочитать тот или иной текст, разобраться в его содержании, а затем, закрыть книгу, припомнить основные положения прочитанного. В случае, если текст сложный и при однократном чтении запоминание оказалось непрочным, необходимо весь процесс повторить.

Важное значение в более прочном запоминании текста так называемая полнота восприятия, под которой психологи понимают количество органов чувств, участвующих в восприятии. Установлено, что чем больше органов чувств участвует в восприятии, тем оно

полнее. Это положение имеет прямое отношение к чтению книги студентами. Если студент прочитал текст про себя – полнота восприятия содержания будет одной, но если он прочитал его вслух, да еще сделал выписки некоторых важных научных положений – полнота восприятия будет значительно большей, так как в этом случае в восприятии материала участвовал не только зрительный, но и слуховой и двигательный органы чувств.

И еще два совета. Один из них касается способов повторения прочитанного текста с целью более полного его запоминания. Существует три способа повторения: концентрированный (не распределенный по времени), распределенный по времени и комбинированный.

Концентрированный способ состоит в том, что одно повторение следует за другим и так до тех пор, пока учебный материал не запомнится. Этот способ применим, когда материал сравнительно небольшой. Повторение с распределением по времени применяется в том случае, когда надо запомнить сравнительно большой материал книги. Сущность его заключается в том, что сначала читается полный текст. Затем содержание его разбирается на логические части. Запоминание уже ведется каждой из этих частей. Например, приступая к запоминанию первой части, надо ее прочитать и припомнить, не глядя в книгу. Таким же способом запоминается вторая часть, а потом – третья и т.д. Когда все части будут закреплены в памяти, текст следует воспроизвести целиком.

Комбинированный способ запоминания совмещает в себе первые два способа – заучивание в целом и по частям. Это – самый продуктивный способ. Он применяется, когда текст книги большой и сложный по содержанию. Текст сначала читается полностью (уясняется его общий смысл), а затем в нем выделяются существенные научные положения и между ними устанавливаются логические связи. После этого производится членение целого текста на смысловые части и каждая часть заучивается отдельно столько раз, сколько необходимо для полного запоминания текста. Весь процесс завершается воспроизведением в памяти материала в целом.

Чтение книг – сложный самостоятельный труд студента. Эта работа требует определенных знаний и умений, опыта и затраты времени и энергии. Важно иметь в виду, что чтение книг – творческий процесс. Он предполагает не просто чтение, но и ведение записей, которое дисциплинирует читателя, способствует превращению пассивного восприятия текста в сознательную, вдумчивую и творческую работу над ним. Опыт показывает, что наиболее типичными недостатками при чтении книг являются: частые возвращения назад, внутреннее проговаривание, очень узкий угол зрения, когда все внимание сосредотачивается на узкой полосе текста. Все это снижает скорость чтения, а вместе с тем и эффективность его, так как количество запоминаемых сведений заметно уменьшается.

*Галина Бабій,
м. Київ*

ВАЖЛИВІСТЬ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ПРИ ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ

Мотиваційний компонент відіграє важливу, а інколи і головну роль при формуванні готовності до вивчення будь-якої дисципліни, в тому числі і професійної іноземної мови. Вивчення мотивації майбутніх інженерів з програмного забезпечення до вивчення професійної іноземної мови є основою для створення ефективного навчального середовища, яке складається з декількох етапів. Такими етапами можуть бути: формування позитивної первинної мотивації, закріплення та збереження мотивації,

розвиток мотивації. Більшість майбутніх інженерів з програмного забезпечення мають досить стійку, чітку та позитивну первинну мотивацію до вивчення професійної іноземної мови. Це зумовлено в першу чергу специфікою професійної діяльності спеціалістів галузі інформаційних технологій. Не дивлячись на постійне зростання ІТ сфери в усьому світі та зростаючу потребу в фахівцях для даної галузі, рівень конкуренції серед кандидатів залишається досить високим на всіх ринках праці, в тому числі і в Україні. Майбутні інженери з програмного забезпечення високо мотивовані до вивчення професійної іноземної мови, оскільки іноземна мова є частиною їхнього робочого середовища та невід'ємною частиною їхньої професійної діяльності. Вони чітко розуміють зв'язок між знанням професійної іноземної мови та їх готовністю інтегруватися в професійну діяльність. Обов'язково необхідно враховувати такий мотиваційний факт, як те, що більшість ІТ компаній, які працюють в українському економічному просторі є підрозділами міжнародних компаній або мають іноземні інвестиції. Вивчення та знання іноземних мов дає інженерам можливість кар'єрного та професійного зростання, а також ефективне виконання великої кількості робочих завдань. Наприклад:

- взаємодія з іноземними партнерами, замовниками, колегами, підлеглими та керівництвом з різних іноземних підрозділів компанії, а також розширювати коло клієнтів за рахунок інших країн;
- ведення переговорів, підготовки та демонстрація презентацій;
- підготовка усної та письмової звітної документації;
- можливість працювати в закордонних компаніях та швидко адаптуватися до культурного та соціального середовища будь-якої країни;
- участь в міжнародних проєктах та різного роду відрядженнях;
- організація та участь в міжнародних конференціях;
- відвідування та проведення робочих майстерень, лекцій, семінарів;
- ознайомлення з різноманітними професійними публікаціями, підручниками, документацією, технічною специфікацією та самостійне написання статей для закордонних видань. Існує ще багато подібних фактів, які сприяють формуванню позитивної первинної мотивації для вивчення професійної іноземної мови майбутніми інженерами.

Але, як показують проведенні опитування та анкетування, не всі студенти мають стійку первинну мотивацію. В такому випадку викладачам професійної іноземної мови необхідно самостійно формувати, закріплювати, зберігати та, обов'язково, розвивати мотивацію майбутніх інженерів з програмного забезпечення до опанування запропонованої дисципліни. Це досягається багатьма способами, а зокрема, дізнатися про основні потреби та бажання студентів, створити позитивне та сприятливе навчальне середовище, підбір цікавого та актуального навчального матеріалу, застосування ефективних прийомів та методів навчання.

Inesa Baybakova,

Ph. D., associate professor, Lviv;

Oleksandra Hasko,

Ph. D., associate professor, Lviv

PYGMALION EFFECT IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

In 1968, two researchers Robert Rosenthal and Lenore Jacobson published the results of the studies later known as the Pygmalion effect that identified to which extent the teacher impact can influence student performance. The research conclusion stated that positive expectations of a teacher influence the student's performance positively, the negative ones

have a negative impact. The Pygmalion effect study gained much attention in education and is widely discussed today in the business and managerial circles, political, social and cultural environment.

The Pygmalion effect though not without critical messages in education of some scholars especially regarding Rosenthal and Jacobson's research methods proved that teachers' expectations can influence students' intellectual abilities. From the psychological point of view this phenomenon is related to the notion called the self-fulfilling prophecy which states that when the expectation is triggered out the individual starts behaving in a way that finally leads to the actions that transfer expectations into reality. So teacher expectations can be defined as conclusions made by the teachers regarding the future success in student studies. These conclusions reflected in different sort of methods and tips performed by the teacher in the classroom step by step urge the intellectual ability of student to concentrate on the expectations and transfer them into reality.

Dequesne University offers effective practical tips concerning Pygmalion Research in the Classroom, namely:

1. Never forecast failure in the classroom.
2. Do not participate in gripe sessions about students.
3. Establish high expectations. [1]

The first tip means that if a test is really difficult, students should be informed about it and encouraged at the same time. They must be sure that their teacher believes in their success ensuring them that previous hard work will inevitably lead to the desired result.

The second point means that teacher's griping about students is equal to developing 'a culture of low expectations', which turns out to be 'a culture of failure' representing a Golem effect quite opposite to the required one. And here comes the last but not the least tip according to which the higher expectations the better achievements.

Robert Rosenthal and Lenore Jacobson in describing Pygmalion in the classroom state that «one person's expectations of another's behavior may come to serve as a self-fulfilling prophecy. When teachers expected that certain children would show greater intellectual development, those children did show greater intellectual development» [2: 20]. Moreover, expectations usually have long-term effects. Psychologists from the University of Michigan and Rutgers University concluded that «teacher expectations can predict student achievement for years» [3].

According to K.C. Collins the Pygmalion Effect (synonyms Experimenter bias; Halo effect; Rosenthal effect; Self-fulfilling prophecy; Teacher-expectancy effect), 'applies the ideas of Merton's self-fulfilling prophecy to education' [4: 1206] i. e. behavior, influenced by expectations, causes the expectations to come true.

Thomas C. Corley underlines [5] that «kids have a tendency to live up to the expectations of their parents». Besides the effect can be self-imposed, which means that one can create one's own high personal expectations causing a dramatic impact on the future success and achieving life changing goals.

References

1. The Pygmalion Effect <http://www.dug.edu/about/centres-and-institutes/center-for-teaching-excellence/teaching-and-learning/pygmalion>
2. Holt, Rinehart and Winston, Inc. This excerpt from chapter 7 p. 20. (1965).
3. The Power of the Pygmalion Effect. Center for American Progress. <<https://www.americanprogress.org/issues/education/reports/2014/10/06/96806/the-power-of-the-pygmalion-effect>>
4. K. C. Collins. Pygmalion Effect. p. 1206-2011. // Encyclopedia of Child Behavior and Development. Editors Jam Goldstein, Jack A. Naglieri. – 2011.
5. <http://richhabits.net/the-pygmalion-effect/>

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В ШКОЛАХ США

Історія професійної орієнтації в школах США розпочалася на початку ХХ століття, хоча основи та принципи професійно орієнтованого виховання сягають Стародавнього Риму та Греції, беручи до уваги філософсько-педагогічні теорії Платона та Аристотеля. Варто зазначити, що деякі технології та методи сучасної професійної орієнтації практикувались також католицькими священниками в період Середньовіччя. Проте інтенсивний розвиток професійно орієнтованого спрямування освіти в США розпочався в 1890-х роках, що було зумовлено соціально-економічним розвитком тогочасного американського суспільства. На той час основним завданням освіти було підготувати учнів до зайнятості в робітничих професіях з тим, щоб вони стали ефективними членами суспільства. Батьком професійно орієнтованого руху в американській системі освіти вважається соціальний і політичний реформатор Франк Парсонс. Саме він заснував Бостонське професійне бюро, яке допомогло розробити і застосувати на практиці в бостонських державних школах основні засади професійно орієнтованого спрямування. Робота бюро вплинула на потребу у використанні професійного спрямування в школах як США так і інших країн.

Коли США почала брати участь в Першій Світовій війні виникла велика потреба відібрати відповідних людей для керівних посад. Тому психологічні тести та оцінювання, які проводилися з великими групами людей були швидко визнані як ефективні інструменти в освітній системі, зокрема в професійно орієнтованому спрямуванні шкіл. Слід зазначити, що саме в цей період професійна орієнтація почала широко розповсюджуватися по всій країні і до 1918 року більш, ніж 900 американських шкіл були охоплені цим напрямом освіти. В 1913 році була створена Національна асоціація професійного спрямування шкіл, яка допомогла юридично запровадити посаду консультанта з професійної орієнтації в американських школах, а також зробила все можливе, щоб збільшити їхню кількість.

В 20-30-х роках ХХ століття роль консультантів з професійної орієнтації полягала не лише в наданню фахової інформації з питань професійного вибору, а й в необхідності консультувати з приводу соціальних, особистих та освітніх аспектів учнівського життя. Проте Велика економічна криза, яка мала місце в 1930-х роках призвела до значного зменшення бюджету професійно орієнтованих програм. Така ситуація тривала до 1938 року, коли почали спостерігатися покращення фінансування цієї сфери освіти.

Після Другої Світової війни питання професійної орієнтації американських шкіл ставало все більш актуальним. В 50-х роках ХХ століття велика увага приділялася розвитку природничо-математичних наук, що було зумовлено інтенсивним розвитком космічної сфери. Тому, основне завдання консультантів з професійної орієнтації полягало в тому, щоб спрямувати учнів на професійно наукову діяльність саме в цій сфері. 60-ті роки ХХ століття були відзначені значним збільшенням бюджету на підготовку спеціалістів-консультантів з вибору професій для американських шкіл, оскільки вимоги до них висувались досить високі. В 70-х роках велика увага приділялася освітній підготовці та консультативним питанням з професійної орієнтації для учнів з обмеженими можливостями, з тим щоб вони могли стати активними членами суспільства і учасниками професійної діяльності певної виробничої та наукової сфер. Починаючи з 1980-х років і до даного часу в США спостерігається інтенсивний розвиток як освіти в цілому так і професійно орієнтованих програм зокрема. Основне завдання консультанта з вибору професії полягає в тому, щоб адаптувати освітнє середовище та професійні вимоги суспільства до індивідуальних потреб, талантів та здібностей учнів. На перший план тепер виноситься індивідуалізм та персоналія учня, яка може і повинна знайти ефективне застосування в суспільно виробничій організації суспільства.

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

РОЛЬ АУДІОВАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Англійська мова за професійним спрямуванням охоплює різні ділянки вивчення іноземної мови, зокрема, бізнес, техніку, інженерію, медицину тощо. Тому слід визначити необхідні потреби студента у вивченні мови та можливості її застосування у майбутньому. Лише знаючи студента, його потреби, можна вибрати правильні та ефективні шляхи досягнення володіння іноземною мовою. Перед викладачем стоїть наважлива ціль – підготувати студента в тій чи іншій ділянці так, щоб після закінчення навчання він міг би вільно знайти себе у відповідній галузі вітчизняного чи іноземного виробництва.

Після закінчення навчання студент повинен володіти навиками письма, читання, сприйняття на слух, вміння вести діалоги, підтримувати професійні відносини та володіти відповідною термінологією. Для цього потрібно застосовувати різні підходи до навчання:

- аудіювання – щоб розуміти відповідні переговори, доповіді;
- говоріння – для комунікації;
- читання – щоб розуміти тексти;
- писання – щоб писати відповідні документи.

Щоб правильно оцінити студента, потрібно чітко визначити його мету, що полегшить викладачу правильно підібрати необхідний матеріал і шлях її досягнення. Згідно цього:

- студентові потрібно....;
- студент вивчить ...;
- студент буде ознайомлюватись з...;
- студент розвиває....

Одним з найефективніших методів навчання іноземної мови є процес аудіювання, а отже, розуміння співбесіди, новин чи діалогів. На сьогоднішній день воно включає такі етапи:

- контекст і мотивацію (попереднє прослуховування);
- питання для в'ясування ситуації (екстенсивне, обширне слухання);
- попередні питання або завдання до тексту;
- прослуховування основного матеріалу;
- огляд запитань або завдань;
- врахування нової лексики.

Коли проаналізуємо ці пункти, знову і знову виникає питання практичного втілення аудіювання, застосовуючи автентичні матеріали. В процесі слухання студент повинен використовувати свої знання, щоб сприйняти і зрозуміти думку. Більшості студентів легше зрозуміти, що вони читають, ніж, що вони слухають. В основному, це пов'язано зі специфікою письма і вимови, а частково зі сприйняттям мови на слух та специфікою читання. Ефективне слухання і читання вимагає активної уваги, а не пасивного сприймання, як колись вважали.

Отже одним з шляхів поглиблення навиків у слуханні інформації є усвідомлене відчуття використання контексту, а не розуміння окремих слів. Контекст забезпечує додаткову інформацію. Щось доступне до вуха (звуки, якість голосу, наголос тощо), а щось для ока (наприклад вираз обличчя, жести). Отже, під час слухання ми використовуємо щось більше, ніж наші суто лінгвістичні знання. Тому аудіювання з викладачем суттєво покращує сприйняття контексту.

TEACHERS' ROLE IN LISTENING ACTIVITIES

The purpose of the present abstract is to define the terms listening comprehension, explain teachers' role in listening comprehension, and present the general principles of listening comprehension.

Students should expend more energy to understand material about unfamiliar topics and they rely more on linguistic clues to make up for their lack of background knowledge. When the samples are in line with students' anticipations, they accept them as being correct. When the samples do not comply with their anticipations, they should reconsider either their anticipation or the material as they look for making message meaningful.

Comprehension is the speech reception at the syntactic, lexical, pragmatic, and discourse levels. It involves different steps. The first step is to establish the context. Real language happens within a communicative framework and the students should know the framework to recreate the speaker's message. The second step is to activate related background knowledge and use it to predict the ideas the message may have. The third step is to anticipate the general content of the message. Skilled listening requires that student look ahead in anticipation of what is coming. They are checking the received material as opposed to trying to make an unexpected and immediate interpretation. The fourth step is to sample the important meaning carrying components of the material.

If students want to learn to speak, they should first learn to understand the spoken language they hear. If students want to communicate with native speakers, they should first learn to understand in real language situations to comprehend the main point of what native speakers telling. Therefore, listening is very important to which teachers and learners should pay enough attention to obtain communication aims.

There are some roles for teachers. They are as follows:

1. A teacher as an organizer. Teachers should explain what their students want to do, give clear instructions and useful feedback to them. Teachers should prepare the listening lesson and give guidance to their students.

2. A teacher as a controller. A teacher accomplishes the whole lesson. It is a teacher's responsibility to arrange what students do, when they should speak, and what language they should use. Teachers specify what students should do in the listening stages.

3. A teacher as a tutor. Teachers act as a coach and help their students to develop ideas. Teachers should help their students towards predicting missing information.

4. A teacher as a resource. Teachers give their students the necessary advice and help them solve their problems particularly unfamiliar vocabulary or grammatical patterns.

5. A teacher as an evaluator. Teachers evaluate their students and give them the necessary feedback on their performance. They should evaluate the level of their students.

6. A teacher as a prompter. Teachers motivate their students and give recommendations toward activities that are done by their students. Teachers should support their students during every stage of listening activity so that can be successful.

The ability to understand the spoken language has an important role in second language learning and use. It is a necessary skill for classroom real communication activities. It is a skill for oral communication between native and nonnative speakers. With guidance and practice, students can improve their listening comprehension skills. Language teachers should respond to their students' need to develop increased listening comprehension skills making listening comprehension an integral component of their instructional sequence. Teachers should give students the opportunity to listen to native speakers' speech, should select listening texts that are produced by non-native speakers so that they can develop their listening skills and do not get disappointed. When students have develop their listening skills to a specified level, teachers can choose texts spoken by native speakers as teaching materials and activities. Suitable teaching in listening comprehension can decrease listening anxiety and provide a good basis for becoming students who can effectively use the listening process for learning.

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Глобалізація економіки, швидкий розвиток телекомунікаційних технологій та жорстка конкуренція на ринку праці спонукають майбутніх спеціалістів з технічних спеціальностей до вивчення другої іноземної мови. Слід зазначити, що основною іноземною мовою, більшість вищих навчальних закладів, обрали англійську, що стала провідним засобом міжкультурної комунікації ще наприкінці минулого століття.

На жаль, питання методики викладання іноземних мов, відмінних від англійської, висвітлені недостатньо. Викладач, який навчає іншій іноземній мові, змушений спиратися на загальні дидактичні положення та екстраполювати методику викладання англійської мови на іншу мову, що негативно впливає на ефективність навчання. Це пояснюється хибною думкою про те, що процес засвоєння другої іноземної мови (ДІМ), нічим не відрізняється від вивчення першої, за виключенням того, що ДІМ засвоюється у дещо меншому обсязі.

Насправді ж, засвоєння ДІМ, має певні особливості і їх слід обов'язково брати до уваги у процесі роботи зі студентами:

- людина, що вивчає ДІМ, вже має досвід освоєння нової мови. Для неї це більше не є новим видом діяльності;
- підвищити ефективність та зменшити час на засвоєння нової мови можна завдяки тому, що більшість популярних європейських мов мають спільність коренів слів та схожість принципів функціонування граматики;
- добре оволодівши першою іноземною мовою, студент відчуває її практичну користь, що мотивує його до вивчення другої.

Існують певні думки щодо доцільності оволодіння ДІМ майбутніми технічними спеціалістами:

- ДІМ – зайва дисципліна, марне витрачання навчальних годин на другорядний предмет;
- ДІМ завжди вивчається з нуля. Тому важко досягти високого рівня знань та навичок у межах годин, що відводяться навчальним планом;
- якщо англійська мова (як перша), з високим ступенем вірогідності, знадобиться випускникові у професійній діяльності, то таких гарантій щодо ДІМ не існує.

Всі ці аргументи є вагомими, але спеціалістом зі знанням англійської мови вже нікого не здивуєш. Через високу конкуренцію на ринку праці цього недостатньо. Володіння ще однією іноземною мовою розширює горизонти людини, яка відкриває додаткові можливості у спілкуванні без допомоги перекладача.

Яку ж мову обрати? Це достатньо складна проблема, оскільки у різні часи запит на мову змінюється в залежності від її розповсюдження, кількості носіїв, статусу, тощо. На сьогодні статус мови визначається ще й економічним розвитком країн, де вона є державною. Теоретично, найбільші шанси є лише у трьох європейських мов: німецької, французької та іспанської. І тут ми маємо враховувати певні фактори, що впливають на вибір мови:

- **німецька** – мова країн з сильною економікою, розташованих у центрі Європи. В Україні є багато представництв німецьких компаній і, для тих, хто планує працювати у сфері бізнесу та в технічній галузі, вона є дуже корисною;
- **французька** – третя за популярністю, має більше розповсюдження, ніж німецька. Але, більшість франкомовних країн не є економічно розвиненими. Отже вона більше підходить спеціалістам в гуманітарних галузях;

- **іспанська** – друга за розповсюдженням у світі. Однак, на жаль, вона не є популярною, навіть як перша іноземна мова.

- **інші європейські мови (італійська, португальська, шведська, чеська, тощо)**, мають зовсім примарні шанси стати другою іноземною мовою у технічному виз.

Наступним питанням є те, на яких курсах слід починати вивчати ДІМ. Практика та досвід показують, що ДІМ викладається на старших курсах, коли студенти вже достатньо добре оволоділи англійською. Викладання ДІМ має наступні особливості:

- навчання ведеться з нуля;
- навчання не спирається на шкільну програму;
- навчання можливо вести спираючись не лише на рідну мову, але й на англійську;
- навчання ДІМ представляє собою полегшену лінгвістичну підготовку студентів, яка є корисною для розширення їх загального кругозору.

На початковому етапі, коли конструкції, що вивчаються, є елементарними, можна не пояснювати граматичні правила. За рахунок такої «економії», можливе наступне:

- прискорити вивчення мови на початковому етапі;
- підвищити мотивацію студентів;
- приділяти більше уваги так званій функціональній мові (відпрацьовувати окремі мовні одиниці найбільш розповсюджені у мовленнєвих ситуаціях);
- вивчати певні граматичні явища у неповному обсязі.

Викладання ДІМ з нуля надає чудову потенційну можливість зробити навчання максимально практично орієнтованим та прикладним.

Виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що викладання другої іноземної мови у немовному ВНЗ є специфічним процесом. Відмінності у підготовці лінгвістів та технічних спеціалістів мають методичний та організаційний характер, що впливає на лінгвістичну підготовку останніх. Очевидним є те, що другий іноземній мови неможливо навчати так само, як і першій.

Iryna Vyslobodska,
Lviv

A COGNITIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH PHRASAL VERBS

The paper deals with the analysis of the semantics of the English phrasal verb «go up». The major emphasis is laid on applying the cognitive approach. From this aspect, it is assumed that the phrasal verb particles as well as their verb constituents can be used metaphorically.

In the Particles Index of the Collins Cobuild Dictionary of Phrasal Verbs [CCDPhVs] we can find a detailed semantic analysis of the PhVs particles. Let us take particle ‘up’ which has the following 12 meanings in CCDPhVs: 1) *movement and position*; 2) *increasing and improving*; 3) *preparing and beginning*; 4) *fastening and restricting*; 5) *approaching*; 6) *disrupting and damaging*; 7) *completing and finishing*; 8) *rejecting and surrendering*; 9) *happening and creating*; 10) *collecting and togetherness*; 11) *revealing and discovering*; 12) *separating*.

The list is meant to demonstrate how complex ‘up’ is in its semantics. But not all this semantic diversity of meanings is involved into formation of the phrasal verbs meaning simultaneously. Let us demonstrate what meanings of the particle ‘up’ are contributed to the PhV in the combination ‘go up’.

The meaning ‘*movement and position*’ of the particle ‘up’ is involved into formation of five meanings of the PhV ‘go up’, namely: go up₁ – when someone or something goes up, they move from a higher position to a higher one, e.g. *When I tried to go up the stairs he pushed me aside*; go

up₂ – if you go up in a building, you move upstairs, e. g. *We can go up in the elevator*; go up₄ – if you go up to a place, you visit it or travel there, e.g. *We all went up to the pub*; go up₅ – something that goes up to a particular point or in a particular direction, e.g. *One road goes up north to Durness* [CCDPhVs, p.148-149]; go up₉ – if something such as a curtain goes up, it is raised, e.g. *There was a burst of applause as the curtain went up* [CCDPhVs, p.149].

The ‘*increasing and improving*’ meaning of the particle ‘up’ we revealed in the semantic structure of go up₆, go up₇, and go up₁₃: go up₆ – if the cost, level, standard or amount of something goes up, it becomes more expensive, higher, or greater than it was before, e.g. *The price of petrol and oil related products will go up steadily*; go up₇ – if you go up when you are making an offer or suggesting amount you increase the original offer or amount, e.g. *I’ll go up as high as fifteen pounds*; go up₁₃ – in sport, if a person or team goes up, they move to a higher position in a list, or to a higher division in a league, e.g. *I think stroke will go up this season* [CCDPhVs, p.149].

The ‘*preparing and beginning*’ meaning of the particle ‘up’ was found only in one meaning of the PhV: go up₁₂ – when university students go up, they begin a degree course or return to university at the start of term, e. g. *Before going up to Oxford, I started a diary* [CCDPhVs, p.149].

The similar situation is with the ‘*approaching*’ meaning: go up₃ – if you go up to someone or something, you move towards them until you are standing next to them: e. g. *Go up and introduce yourself, after the meeting is over* [CCDPhVs, p.148].

The ‘*disrupting and damaging*’ meaning of the particle ‘up’ is contributed to the meaning of go up₁₀ – if something goes up, it explodes or suddenly starts to burn, e.g. *Another fuel-tank went up and the first fire-bells began sounding from the distance* [CCDPhVs, p.149].

The ‘*happening and creating*’ meaning of ‘up’ was revealed in the semantic structure of go up₈ and go up₁₁: go up₈ – if a building, wall or other structure goes up, it is built or fixed in place: e.g. *Small blocks of flats are going up*; go up₁₁ – if a cheer, shout or other noise goes up, a lot of people cheer, shout, or make that sound at the same time: e.g. *A huge cheer went up* [CCDPhVs, p.149].

Thus, the meanings of the particle ‘up’ form a network of related senses, which are systematic and analyzable. Having analyzed the semantic structure of «go up» we revealed that the particle «up» contributes only its six out of twelve meanings registered in Particles Index [CCDPhVs]. Among these six meanings one meaning is literal, the rest five are metaphorical ones. The result obtained prove that cognitive approach contributes a lot to making phrasal verbs a more manageable part of the English language.

Роксолана Висоцька,

м. Львів

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ПОСТУПЛИВОСТІ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Поступливість – це лінгвістична дія погоджуватися, поступатися у контексті висловлювання. Складнопідрядне обставинне речення поступливості, або як його ще інколи називають «протиставлення», насправді протиставляє факти висловлювання в підрядному реченні тим, які вживаються в головному реченні, і тим самим надають йому значення спростування [1,с.98]. Таким чином, таке речення завжди дозволяє робити припущення, що зміст підрядної частини речення не перешкоджає головному реченню виразити свій зміст та граматичну правдоподібність [1,с.99].

Підрядні речення поступливості зазвичай поділяються на три групи речень, де іде мова про:

1) реальні факти;
2) гіпотетичні факти;
3) альтернативу між двома фактами, чи то реальними чи гіпотетичними. Кожен тип цих речень має безліч форм вираження, інколи більш-менш синонімічні [2, с. 55]. В контексті першого типу речення можна виділити три різноманітні види структури та речення;

а) речення, в яких умова поступливості відноситься до всього змісту речення. Сполучники, які вживаються в такому реченні: *quoique, bien que, encore que, malgrū que*. Найчастіше в таких реченнях вживається умовний спосіб, а інколи дійсний.

б) речення, в яких умова поступливості відноситься до підмета або присудка головного речення. Сполучникові конструкції, які вживаються в таких видах речення: *si que, aussi que, quelque, pour que, tout que*. В таких реченнях зазвичай вживається умовний спосіб.

в) речення, в яких поступливість відноситься до одного з другорядних членів головного речення і підрозуміває певне узагальнення. Способами введення таких речень є: відносні займенники *qui, quoi*; неозначені *quelque, que* і прислівник *ou*, а також всі поєднання з *que*. Якщо *qui que* поєднується лише з допоміжним дієсловом «бути», *quoi que* приєднується до будь якого-небудь перехідного дієслова або безособової конструкції [2, с. 69]. В таких реченнях вживається умовний спосіб. Вся різноманітність підрядних речень поступливості цього першого типу може бути розміщена на початку, всередині, та в кінці речення.

Другий тип підрядних речень поступливості відрізняється тим, що в ньому простежується присутність гіпотетичних фактів, і в свою чергу він підтверджує три варіанти конструкції, але на цей раз різниця між семантичними нюансами буде меншою [3, с. 270]. Ці варіанти є наступними: 1. експліцитна сполучникова підрядність; 2. імпліцитна підрядність; 3. використання інверсії. Варіант 1 є лише зміною умовного речення з додаванням на початку прислівника (*ткте, quand ou quand ткте*), який надає умові певного характеру поступливості. Послідовність умови, вживання способу і часу характеризують підрядне умовне речення типу з сполучником *si*. Варіант 2 може бути суто гіпотетичним без характеру поступливості, який додається до речення, якщо в ньому присутнє логічне протиставлення між змістом висловлювання підрядного та головного речення. В таких реченнях дієслова двох частин речення вживаються в умовному способі разом з експлетивним *que* між ними. Варіант 3 з використанням інверсії та в більшості випадків модальних дієслів (*кtre, devoir*) в минулому недоконаному часі умовного способу так само як і варіант 2 вважається «неправильним» підрядним реченням [3, с. 272].

Як уже зазначалося, третій тип підрядних речень поступливості являє собою альтернативу між фактами висловлювання. Деякі з цих підрядних речень підрозумівають причинно-наслідковий характер. Їхній характер поступливості виявляється через вживання часу, яке відрізняється від часу в головного речення, а саме: в підрядному реченні поступливості, дієслово вживається в минулому часі недоконаного виду, який позначає звичайну дію, а в підрядних реченнях причини, дієслово вжите в минулому часі доконаного виду.

Література

1. *Andrievska A. Syntaxe du franais moderne / A. Andrievska. – К., Вища школа, 1973. – 197 с.*
2. *Chevalier J.-C. Histoire de la grammaire franaise / J.-C. Chevalier. – Paris : Presses Universitaires de France, 1996. – 127 p.*
3. *Heldner C. La portū de la nūgation. Examen de quelques facteurs sūmantiques et textuels pertinents a sa dūtermination dans les йnoncis authentiques / C. Heldner. – Stockholm, 1981. – 360 p.*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Комунікативна компетенція сьогодні розглядається як обов'язкова складова професійної майстерності фахівців не тільки гуманітарного, а й технічного профілю. Комунікативна компетенція – це не тільки вимога дня, але і обов'язкова умова успішної професійної діяльності. Важливе місце при навчанні студентів іноземної мови відводиться комунікативному підходу, який знаходить відображення в принципах комунікативної спрямованості і ситуативності навчання. У сучасному викладанні іноземної мови прийнято протиставляти традиційні методи викладання (аудіолінгвістичні, в яких мова розглядається як сукупність граматичних, фонологічних та лексичних форм) комунікативному підходу в навчанні, відповідно до якого мова розглядається як функціональна система, що складається з різних форм.

Формування комунікативної складової мовної професійно орієнтованої підготовки студентів технічного вузу є необхідною умовою становлення вторинної мовної особистості, здатної здійснювати міжкультурну взаємодію з фахівцями інших країн в полікультурному просторі. Наявність відповідного рівня комунікативної компетенції допомагає людині ефективно спілкуватися і співпрацювати з людьми в усіх сферах життєдіяльності, надає можливість увійти в чужу культуру, аналізувати і передавати інформацію та отримувати відповідь, тобто здійснювати інформатизовану діяльність.

Розвиток навичок самоосвіти, вдосконалення навичок писемного мовлення, вміння висловлювати свою точку зору і сприймати думки інших, оволодіння обов'язковими компонентами загальноосвіченої людини сучасного суспільства (комп'ютером та Інтернетом), збільшення швидкості обробки великих потоків інформації, вдосконалення культури спілкування і соціальної поведінки, знайомство з соціокультурними особливостями предмета, що досліджується, - ось неповний список завдань сучасного підходу до навчання іноземної мови, вирішення яких можливе із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, що призводить до практичного оволодіння іноземною мовою. Отже, вищим ступенем оволодіння іноземною мовою на немовних спеціальностях вважається сформованість професійної комунікативної компетенції, що передбачає спеціальне навчання з метою прищеплення професійно важливих навичок і умінь у сфері майбутньої професійної діяльності.

Структурно-змістова модель іноземної професійної комунікативної компетентності складається із сукупності таких ключових компетенцій: лінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, соціокультурної, прагматичної (соціальної), лінгвопрофесійної, соціально-інформаційної, соціально-політичної та персональної (особистісної, індивідуальної). Умовами, що сприяють розвитку іноземної професійної комунікативної компетентності студентів із застосування нових інформаційних технологій навчання є такі: – наявність аудіо-, відеокomp'ютерних, інтерактивних засобів навчання; – організація процесу навчання із застосуванням нових інформаційних технологій, в тому числі ресурсів мережі Інтернет; – необхідний рівень сформованості інформаційної компетентності викладачів; – підбір різних форм, методів і прийомів навчання в умовах застосування електронних засобів, що враховують специфіку конкретного освітнього рівня; – наявність модульних електронних підручників, банків завдань з урахуванням специфіки конкретного освітнього рівня в безперервній багаторівневій структурі курсу дисципліни; – реалізація самостійної проектної діяльності студентів; – врахування міжнародних і вітчизняних стандартів якості професійно-орієнтованої освіти в умовах єдиного освітнього простору; – єдність особистісно-орієнтованого, комунікативно-спрямованого і професійно-діяльнісного підходів у системі мовної професійно-орієнтованої підготовки студентів технічного ВНЗ; – критерії та параметри оцінювання рівня сформованості іноземної професійної комунікативної компетентності студентів технічного ВНЗ в сукупності складових її компонентів на основі застосування інформаційних технологій навчання.

РОЛЬ ВНУТРІШНЬОЇ ФОРМИ У МОВНІЙ СТРУКТУРАЦІЇ ДІЙНОСТІ

Слова, завдяки своїй внутрішній формі, тобто образу, який покладено в основу назви, здатні висвітлити специфічний погляд народу на конкретну реалію, явище тощо. Але усвідомлення внутрішньої форми (а при потребі – і її реставрація) сприяють не тільки кращому розумінню уявлення про окремий предмет, про проникнення у глибини семантичного змісту слова – назви цього предмету. Внутрішня форма (або мотивація) дозволяє зв'язки, які вбачаються певному народу між цим та іншими предметами і явищами дійсності. Адже сам процес пізнання, процес мислення полягає у виникненні все нових зв'язків між різними уявленнями і поняттями. Це, зрештою, знаходить своє відображення у мові. Зокрема, у лексичному складі з'являються слова, пов'язані між собою формально одним коренем, який і репрезентує їхню спільну внутрішню форму.

Таким чином, внутрішня форма об'єднує спільною ідеєю цілу низку слів-назв, як, наприклад, *веселий, веселка, весілля* в українській мові, і визначає структурно-семантичну специфіку лексичного складу мови, зокрема, та мовної картини світу, взагалі, у певного народу.

Та зв'язки, які таким чином втілюються в мовних знаках, з одного боку, не співпадають з об'єктивно існуючими зв'язками, а з іншого – не співпадають з системою зв'язків, що складалася у свідомості іншого народу і відбилася у їхній мові. Наприклад, слова, що є відповідниками до українських *веселий, веселка, весілля*, ні у близькоспорідненій російській мові (пор.: *веселый, радуга, свадьба*), ні у неспорідненій англійській мові (про.: *merry, rainbow, wedding*) не утворюють подібної мікросистеми, оскільки мають різну внутрішню форму. Це свідчить про те, що у свідомості українців, росіян та англійців дійсність структурується по-різному. Інакше кажучи, універсальний світ бачиться цими народами по-різному.

Відомі також випадки, коли декілька понять в одній мові мають окремі назви, мотивація яких ясно свідчить про те, що у свідомості народу ці поняття незалежні, не пов'язані між собою (порівняйте: російські слова *лодочник, водовоз* та українське слово *пожежник*). В мові іншого ж народу назви цих понять не тільки не є окремими словами, а виступають як лексико-семантичні варіанти одного слова (наприклад, у англійського слова *waterman*). Останнє вживається на позначення як «човняра», та і «водовоз», а також «пожежника». Отже, в англійській свідомості зазначені поняття об'єднані спільною внутрішньою формою, яку можна сформулювати як «той, що має справу (працює) з водою або на воді». Об'єднуюча (структуруюча) роль внутрішньої форми у наведеному прикладі виявляється ще сильніше, ніж у випадку з групами однокореневих слів.

Дослідження образного аспекту внутрішньої форми слова дає змогу вивчати когнітивні механізми номінацій різних мов. У цьому сенсі важливим уявляється питання про спосіб представлення різних ознак (структура, колір, місцезнаходження, форма, розташування в просторі, характер застосування, часові ознаки, призначення чи функція, устрій) у внутрішньої форми слова.

Таким чином, дослідження внутрішньої форми сприяють з'ясуванню специфіки семантичної структури окремих мов на рівні лексики, що, в свою чергу, віддзеркалює особливості національного світобачення та світосприйняття певного народу.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

З урахуванням високих темпів розвитку інформаційних технологій, підвищення загального рівня володіння відповідними технічними засобами закономірно зростають і ті нормативні вимоги, які пред'являються до професійно-особистісної підготовки фахівців в галузі ІТ.

Аналіз практичної діяльності сучасних фахівців в ІТ-галузі дозволяє виділити своєрідний «еталон професійної компетентності», який може бути представлений як комплекс тих знань і умінь, якими має володіти фахівець з інформаційних технологій для успішної професійної діяльності: 1) вузькоспеціальні компетенції, що дозволяють творчо використовувати комп'ютерні програми, різного роду «пакети програмного забезпечення», утиліти і гаджети в процесі вирішення виникаючих проблем; 2) знання широкого спектру мов програмування і вміння гранично усвідомлено їх використовувати в процесі спільної організаційної діяльності при вирішенні поставлених завдань; 3) вміння входити в особливий режим інформаційної активності, що передбачає фокусування свідомості на знаково-символічній інформації (що становить основу всього програмного забезпечення) і перетворення отриманої інформації в організаційно значущі відомості / знання; 4) вміння інтегрувати в єдине поле організації інформацію, що продукується в процесі роботи комп'ютерних мереж, з інформацією, що циркулює по інших каналах внутрішньоорганізаційної інформації (наприклад, друкованих / документальних або вербальних).

Не викликає сумнівів, що сучасна освітня система підготовки фахівців в ІТ-галузі повинна орієнтуватися на подібний «професійний еталон», підлаштовуючи утримання спецкурсів і семінарів під найбільш очікувані і важливі в сучасних організаціях інформаційно-технологічні компетенції. Однак, в контексті організаційної взаємодії індивідуальні особливості і особистісні якості фахівця не менш важливі, ніж його суто професійні знання і вміння.

При всіх можливих індивідуально-особистісних відмінностях, майбутні ІТ-фахівці повинні володіти набором обов'язкових здібностей, заснованих на поєднанні тих чи інших психологічних характеристик, а саме:

1) здатністю ретельно продумувати свої професійні дії, їх доцільність і безпеку з огляду на високий ризик виникнення необоротних наслідків професійних помилок, і так само приймати на себе відповідальність за їх результати;

2) здатністю до тривалої за часом і високою за рівнем інтелектуальної концентрації діяльності, при якій можливі різні прояви психоемоційного і фізіологічного дискомфорту внаслідок монотонії, низької й одноманітної фізичної активності, яка заснована на поєднанні високого рівня інтелектуальних здібностей, емоційно-вольової саморегуляції та збалансованого типу темпераменту;

3) здатністю доносити свої думки мовою, зрозумілою для пересічних користувачів-колег (які не є фахівцями в ІТ-галузі) при роз'ясненні правил роботи з комп'ютерним / програмним обладнанням і операційними системами, що заснована на поєднанні високого рівня розвитку соціального інтелекту і основних комунікативних навичок;

4) здатністю емоційно врівноважено реагувати на можливі помилки колег і безпосередніх керівників, що виникають в процесі їх роботи з офісними комп'ютерними програмами, мережами і в доступній, коректній формі роз'яснювати все, що потрібно їм знати для уникнення подібних помилок в майбутньому, яка заснована на поєднанні високого рівня розвитку емоційного самоконтролю і відповідних комунікативних навичок. Моніторинг розвитку зазначених здібностей може значно підвищити якість професійної підготовки і, як наслідок, внутрішньоорганізаційну ефективність майбутніх фахівців в галузі інформаційних технологій.

УЧБОВО-ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ ЯК СПОСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Сучасна професійна підготовка фахівця технічної галузі вимагає пошуку таких форм проведення занять, які сприяли б швидкому оволодінню іноземною мовою як засобом здобуття додаткових знань в професійній галузі. З цією метою актуальним є застосування проблемних ситуацій. Проблема ситуація – це уявна проблема, яка моделюється шляхом зіткнення розумової діяльності студентів із інформацією, що має певне пізнавальне протиріччя. В основі проблемної ситуації лежить класична чотирьохелементна структура учбової проблеми: відоме, невідоме, умови рішення проблеми та способи пошуку нового знання. Види проблемних ситуацій при професійно-орієнтованому навчанні іноземними мовами визначаються змістом пізнавальних протиріч і засобами навчання.

Перший вид ситуацій пов'язаний із використанням внутрішніх інтралінгвістичних протиріч. При їх рішенні внутрішнє протиріччя трансформується в пізнавальне, яке потім знімається, усувається, оскільки студент пізнає засоби і шляхи його подолання. Приклад проблемної ситуації: в термінології обчислювальної техніки, кібернетики вживається значна кількість семантичних неологізмів, утворених із загальнолітературних слів шляхом метафоричного та метонімічного переносу найменувань шляхом переосмислення. Наприклад, англ. address, bank, tree, library, canal, catalog, word, field. Укр: адреса, банк, дерево, бібліотека, канал, каталог, слово, поле. Ставиться і вирішується учбова проблема: в чому полягає суть термінологізації слів не термінологічного характеру, кому слово перейшло в нове лексичне поле (дану терміносистему), перетворившись у виразника специфічного поняття, які його нові ознаки, який характер взаємовідносин між старим і новим значенням. Реально існуючі мовні протиріччя, зокрема характерні ознаки терміну – такі як стилістична нейтральність чи його короткість дають також матеріал для створення учбової проблеми, наприклад, англ. cybernetic mouse, field menu, slave, master. Укр.: кібернетична мишка, меню поля, підлегла, головна. Ставиться завдання: вяснити, із якої області людського буття (житло, тіло, знаряддя праці, характер людини, її мова) взяті назви образних науково-технічних понять та знайти стандартизований безобразний термін – синонім, підібрати ряд новотворень, у яких дане слово вживається як терміноелемент.

Другий вид проблемних ситуацій базується на використанні зовнішніх екстралінгвістичних протиріч. Сюди входять протиріччя міркування, пошуку, відбору потрібної інформації, логічні протиріччя, тобто протиріччя наукового пізнання.

При навчанні іншомовному читанню, письму, аудіюванню створюються проблемні ситуації на протиріччях пошуку і добору потрібної інформації при її надмірності. Деякі проблемні ситуації будуються на основі аналізу кількох ставлень до одного процесу, явища. Наприклад, при навчанні перекладу студентам пропонуються тексти оригіналу та переказу і ставиться завдання визначити різницю між перекладом і переказом, розкрити сутність, специфіку перекладу та його призначення. При навчанні усним формам іншомовної професійної комунікації створюються проблемні ситуації на протиріччях міркування.

Проблемні ситуації можуть бути багатоплановими, мати різну організаційну структуру. Регулярне їх застосування дає змогу студентам при володінні обмеженим матеріалом виражати свої думки іноземною мовою і сприяє пробудженню у них творчості, активізує мислення.

Ольга Єфімова,
канд. пед. наук, м. Київ;
Світлана Жицька,
м. Київ

МОТИВАЦІЙНИЙ СТИМУЛ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ У КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВИСОКОГО РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Високі вимоги до рівня професійної підготовки призводять до пошуку і застосування на практиці нових більш ефективних методів і технологій навчання. Розширення співробітництва України з НАТО та збройними силами інших країн, участь у міжнародних заходах, миротворчих операціях, наукове співробітництво сприяють зростанню ролі мовної підготовки в рамках загальної професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) України.

В сучасному суспільстві випускникам вищих навчальних закладів необхідно не лише успішно засвоїти курс навчання, але й сформувати уміння і навички самоосвіти, самовдосконалення, творчого підходу до вирішення професійних завдань, загальні і професійні компетенції. Військовослужбовці, котрі вільно володіють іноземними мовами, мають більше можливостей не тільки для успішної професійної діяльності, а й для особистого розвитку.

На думку курсантів, у них зріс інтерес до військового, соціального, політичного устрою США та країн НАТО, до своєї майбутньої професії, а також до роботи з автентичними текстами. Останні дали їм можливість отримувати актуальну соціокультурну та військово-професійну інформацію. Крім того, у курсантів викликає інтерес здійснювати аналіз подібних та відмінних рис у культурах і військових системах НАТО, США та України. Він дозволяє інтерпретувати події, що відбуваються у рідній країні та за кордоном, використовуючи наявні знання.

Використання лінгвокраїнознавчого компонента навчання мови сприяє посиленню мотивації курсантів, розвитку образного мислення, образно-художньої пам'яті, творчих здібностей, формуванню всебічно розвиненої фахово компетентної особистості, розвитку соціокультурної компетенції [1, с. 75]. Вивчаючи озброєння України та країн альянсу, курсанти виокремлюють як позитивні, так і негативні характеристики військового озброєння та техніки військ України; ознайомившись з військовими технологіями НАТО, отримали змогу порівняти їх з новітніми військовими зразками України.

Для ефективної міжкультурної комунікації необхідно розвивати культурну освіченість, міжкультурну сприйнятливість і толерантність. Підвищення рівня культурної грамотності за умов розвитку сучасного суспільства постає важливою складовою професійної придатності будь-якого фахівця, який здійснює міжкультурну комунікацію. Без перебільшення варто наголосити що, завдяки взаємовпливу мови та культури у логіці міжкультурної комунікативної взаємодії учасників навчального процесу, культурологічна функція забезпечує формування у курсантів культурних норм поведінки і діяльності, а також набуття ними військової субкультури. Слід зазначити важливу роль у процесі навчання, яка окреслюється взаємопов'язаною діяльністю викладача та курсантів, тобто має місце двосторонній нерозривний процес викладання і навчання.

Отже, в умовах реформування вищої освіти в Україні питанням удосконалення професійної підготовки фахівця приділяється значна увага. Розвиваюча функція полягає в тому, що в процесі навчання курсантів у ВВНЗ відбувається їх розвиток. Вона здійснюється за допомогою спеціальних технологій, методичних систем, які мають на меті розвиток особистості майбутнього офіцера.

Література

1. *Toohey K. Learning English at school: identity, social relations and classroom practice / Kelleen Toohey. – Clevedon: Multilingual Matters, 2000. – 152 p.*

ПРО ПІДРУЧНИК ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ «НІМЕЦЬКА МОВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ХІМІКІВ»

Інтенсивне розширення міжнародних зв'язків, вихід України на міжнародний ринок спричинили необхідність підготовки фахівців, які б володіли іноземною мовою на професійному рівні. Володіння іноземною мовою стало нагальною потребою сучасного фахівця, адже воно дозволяє реалізувати різні аспекти професійної діяльності, а саме: свочасно знайомитися й долучатися до новітніх технологій, відкриттів і тенденцій у розвитку науки і техніки, встановлювати професійні контакти із зарубіжними партнерами тощо. У цьому зв'язку постає потреба створення не просто підручника для вивчення іноземної мови, а зробити акцент на мові певної спеціальності.

Питання створення такого підручника не є новим. До написання професійно орієнтованого підручника звертались такі відомі методисти як І. М. Бім, Н. К. Присяжнюк, Г. І. Макарова, Е. І. Пассов та інші, проте ще й досі бракує навчальних матеріалів, які б відповідали потребам студентів для вивчення німецької мови професійного спрямування.

З досвіду роботи зі студентами хімічного факультету були накопичені та апробовані автентичні хімічні тексти, взяті з цілої низки підручників, що містять базові знання хімії, які студенти засвоїли під час навчання в школі та в університеті. Результатом цієї роботи став навчальний посібник з німецької мови професійного спрямування для студентів-хіміків «Deutsch durch Chemie», надрукований в 2016 році.

Посібник складається з 4 модулів, кожний з яких містить по 3 розділи (уроки). Кожен розділ розрахований на 4 години практичних занять з викладачем та 6 годин самостійної роботи студентів. Розділ включає в себе підготовчий етап, роботу з текстом та після текстовий етап. Підготовчий етап: виконання лексико-граматичних вправ для подолання труднощів читання та аудіювання тексту, активізація попередніх знань студентів; ознайомлення з лексичними одиницями теми; виконання фонетичних вправ. Робота з текстом включає ознайомлюване, пошуково-переглядове та вивчаюче читання, виконання вправ, спрямованих на контроль розуміння тексту; тренує ментальні навички з науковим текстом, розкриваючи їх (типові) макро-, мікроструктуру та пропозиції. Основний акцент при цьому робиться не на переклад, а на розкриття інваріанту іноземного тексту з формулюванням короткої анотації. Особливістю відзначаються граматичні вправи, які являють собою перехід від знайомства з мовою до її використання і тренують навички трансформації синтаксичних структур німецької мови з метою розуміння інваріанту речення та вироблення наукового стилю; тут є також завдання на переклад з української та з німецької мов на основі засвоєної хімічної термінології. Перед кожним розділом надається словничок лексики для активного засвоєння. В кінці посібника є додаток. Таким чином, у студентів формуються професійно орієнтовані мовленнєві навички та вміння в усній й письмових формах іншомовної комунікації (рівня В1-В2) для адекватної поведінки в реальних ситуаціях академічного та професійного життя, вміння роботи з фаховою німецькомовною літературою; удосконалення навичок читання і розуміння без перекладу оригінальної науково-популярної і професійно-орієнтованої літератури; розширення кола фахових знань студентів засобами німецької мови, що у комплексі сприяє забезпеченню міцної основи майбутнього фахівця та підвищенню ефективності роботи у професійній сфері.

Посібник був апробований на старших курсах бакалаврів, та у групах магістрів. В подальших планах, доопрацювати та доповнити посібник, що дасть можливість створити повноцінний підручник.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ ОГЛЯДОВИХ ЕКСКУРСІЙ

Для опису лінгвістичних особливостей текстів оглядових екскурсій необхідно проаналізувати ці тексти за такими критеріями: лексичні та граматичні особливості і структура. Матеріалом нашого дослідження послужили письмові екскурсійні тексти, створені екскурсоводом, а також тексти екскурсій, що містять путівники. Було проаналізовано 11 текстів англomовних екскурсій, загальним обсягом 536 сторінок.

Уміння і навички моделювати і укладати професійно значущі тексти, а саме тексти оглядових екскурсій, пов'язані з категорією жанрової компетентності. Володіння професійними жанрами, а саме таким жанром як текст оглядової екскурсії є основою для розв'язання професійних завдань у професійній сфері майбутнього фахівця сфери туризму як гίδα-екскурсовода. Жанр екскурсій є важливою складовою туристичного дискурсу. Туристичний дискурс має низку характерних для нього особливостей, що дозволяють виділити його в окремий інституційний вид дискурсу.

Ми беремо за основу дослідження Л. С. Бахвалової у якому було виокремлено суттєві текстові особливості екскурсійної мови, які є, з нашої точки зору, жанровими характеристиками текстів оглядових екскурсій. До таких дослідниць відносить 1) семіотично ускладнену структуру, яка містить елементи мовної, графічної та образної семіотичної систем, причому зв'язок семіотичних кодів на змістовному і структурному рівнях забезпечує цілісність і зв'язність екскурсійного тексту (текст екскурсії є креалізованим текстом, що супроводжується ілюстраціями або демонстрацією реальних об'єктів, в якому вербально виражена інформація сполучається із зображенням; вербальні й зображувальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове і функціональне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата); 2) функціонування в усній або письмовій формі; 3) організацію у вигляді діалогізованого монологу (екскурсійна розповідь, будучи за формою монологом, передбачає прихований діалог. Цей «діалогізований» монолог має на меті не тільки інформувати екскурсантів і інтерпретувати культурні факти і цінності, а й викликати інтелектуально-емоційний відгук); 4) наявність універсальних текстових ознак: інформативності, цілісності, зв'язності, категорій перспекції і ретроспекції, інтеграцію і завершеність [1].

Завдання укладача такого тексту – цілеспрямовано і грамотно використовувати предметні знання й лексичні та граматичні засоби для досягнення бажаного ефекту.

Як показує аналіз текстів оглядових екскурсій, типовим для цих текстів є використання інфінітивних конструкцій, повних форм, формальних негативних форм, безособових форм, пасивних конструкцій для опису туристичних об'єктів. Особливе місце відводиться використанню географічних назв, топонімів, власних назв, дат, прийменників, часто зустрічаються загальноживані прикметники. Також використовується специфічна лексика, реалії, а саме: терміни, історизми, етнографізми, екзотизми, що сприяють розширенню культурної компетенції адресата. Зміст і форма текстів оглядових екскурсій визначаються головною метою – викликати зацікавленість до місцевості у туристів.

Література

1. *Бахвалова Л. Е.* Жанровые особенности экскурсионной речи: автореф... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Бахвалова Любовь Евгеньевна, Ярославль, 2010. – 23 с.

ВИКОРИСТАННЯ СИМВОЛІЧНИХ ЗАСОБІВ У НАУКОВИХ ТЕКСТАХ

Стаття присвячена аналізу особливостей функціонування символічних засобів та їх взаємодії з лексичними одиницями природної мови.

Загально відомим фактом в лінгвістиці є використання спеціальної термінології в наукових текстах. Ця проблема знаходить висвітлення в багатьох лінгвістичних дослідженнях, вивчаючих різні аспекти функціонування термінологічної лексики. Але присутність термінів, як відомо, не вичерпує особливостей наукового стилю. Однією з характерних особливостей наукових текстів є широке вживання різних символів, формул, при чому за останній час зростає тенденція вживання таких елементів не тільки в точних науках, але і в інших галузях, як наприклад в гуманітарних науках. Відомо також, що незважаючи на широке використання термінів, символів теорії, в основному, фіксуються на природній мові, на якій мислять та розмовляють дослідники. Не буде помилкою стверджувати, що натуральна мова займає головне положення у будь яких наукових текстах. лексичні одиниці якої вступають у взаємодію з термінами та символічними засобами, і таким чином і безумовно впливають на семантику слів природної мови. Виявлення закономірностей, особливостей та ступеню їх впливу на реалізацію значення полісемантичних слів природної мови входить до цілей статті.

Перше за все розглянемо природу символічних засобів вираження поняття. Символічні засоби розглядаються як одиниці математичної мови у супротивленість лексичним засобам, які є одиницями природної мови. Під поняттям природна мова розуміють всяку мову, як наприклад українська, англійська та інші. Під математичною мовою розуміють систему символічних знаків та правила оперування символами, які розроблені в математиці та використовуються емпіричними науками для фіксації і дослідження емпіричних законів. Математична мова розглядається як вторинна семіотична система, яка розвивається на базі природної мови, але як така, що має ряд відмінних суттєвих рис. Якщо кожна одиниця природної мови несе в собі певний зміст, то в математичній мові розділяють символи першого роду, які семантично пусті та символи другого роду. Прикладом символів першого роду служать літери різних алфавітів, найчастіше всього латинського. (\leq , \geq , \neq , \pm , a , v та ін.)

Семантична пустота цих символів дозволяє називати їх фігурами висловлювання математичної мови та дозволяє вкладати в них різні емпіричні змісти. Специфічною рисою символів першого роду є те, що вони можуть відповідати термінологізованим операційним словам. Головний зміст введення символів першого роду не в тому, що вони коротше словесних термінів, а в тому, що вони замінюють понятійні об'єкти за ради подальшого оперування над ними, що було б неможливим без такої символічної трансформації.

Відношення між символами першого роду уточнюються за допомогою символів другого роду, які складають справжній алфавіт математичної мови. Вони фіксують «синтаксичні змісти» математичної мови - типи операцій, дозволених в цій системі над символами першого роду.

Символ це особливий знак, його правильне використання у лексичному контексті має бути настільки обмеженим, щоб слугувати прелюдією до введення його у формулу, де він має відіграти роль однієї із складових частин структури модульованого об'єкту.

СОЦІАЛЬНЕ ПОЗИЦІОНУВАННЯ В МОВЛЕННЄВМУ ЕТИКЕТІ АНГЛІЙЦВ

Сьогодні активна участь державних органів України у перемовинах, спрямованих на розширення міжнародного співробітництва заради подолання загроз миру й безпеці, передбачає безпосереднє усне й письмове спілкування вітчизняних фахівців, що потребує вільного володіння ними іноземними мовами.

Для ефективної взаємодії із зарубіжними партнерами й виконання своїх функціональних обов'язків українським спеціалістам необхідно мати високий рівень *іншомовної професійної компетентності*, тобто вміти долати не лише мовний, а й культурно-ментальний бар'єр між представниками різних спільнот, володіти вербальними й невербальними моделями поведінки, усвідомлювати через них особливості сприйняття світу іноземними фахівцями, бути обізнаним з їхніми національними звичаями, традиціями, ціннісними системами та реаліями, що віддзеркалюються в мовленнєвому етикеті (під яким розуміємо правила мовленнєвої поведінки, які закріплені в системі стійких висловів, прийнятих даним колективом носіїв цієї мови на певному етапі розвитку суспільства в особливих ситуаціях спілкування).

Неможна говорити про англійський мовленнєвий етикет, не згадуючи соціальне позиціонування, тому що в порівнянні з представниками інших культур, англійці більш гостро відчувають класові відмінності й різницю у соціальному статусі. Всесвітньовідомий англійський письменник Джордж Оруелл казав, що Англія «божевільна через класовість як жодна інша країна у світі» [2]. Будь-який англієць, варто йому заговорити, миттю розкриває свою приналежність до того чи іншого прошарку суспільства. Відомі цитати з цієї теми належать багатьом інтелектуалам різних часів. Ще давньогрецький філософ Сократ писав: «Скажи, щоб я тебе побачив» [3], англійський поет, драматург і літературний критик Бен Джонсон заявляв: «Найбільш яскраво характеризує людину мова. Говори, щоб я зрозумів, хто ти такий» [1, с. 93].

Англіїці позначають соціальний клас, на думку відомого соціолога Кейт Фокс, враховуючи складну сукупність ледь відчутних ознак: як ви організуєте свій побут, як облаштований ваш будинок, які в ньому меблі; марка автомобіля, яким ви кермуєте, а також мисте ви його власноруч у неділю, користуєтеся послугами мийки чи покладаєтеся на англійський клімат і дощі; що, де, коли, як і з ким ви їсте і п'єте; де і як ви робите покупки; який одяг носите; яких хатніх улюбленців тримаєте; як проводите вільний час; які слова ви вживаєте і як їх вимовляєте, які чергові фрази використовуєте, щоб розпочати знайомство чи розмову. Кожен англієць тонко відчуває ці ледь помітні відмінності, з яких робиться висновок про приналежність людини до того чи іншого класу [1, с. 24–25].

Дослідниця виділяє два фактори, що допомагають визначити таке становище: лексика і вимова – слова, які вживаються, і манера їх вимовляти. Розглянемо декілька прикладів.

Під час розмови з англійцем, приміром, навмисно скажіть що-небудь дуже тихо, так щоб вас не почули. Виходець з низів або середньої частини середнього класу перепитає: «Pardon?», представник верхівки середнього класу скаже «Sorry?» або «Sorry – what?», а от людина з вищого суспільства чи робітник, ті обоє запитають: «What?». Останній, можливо, проковтне звук «t» – «Wha?»

Витончене французьке слово «serviette» («серветка») наразі вважається англійцями точним індикатором приналежності до нижніх класів. Цей евфемізм вони вживають замість традиційного англійського «parkin», схожого за звучанням на «парру» («пелюшка, підгузок») і помилково гадають, що в такий спосіб підвищують свій соціальний статус.

Ще одним індикатором класової приналежності є слово «sweet» («десерт»). Верхівка середнього класу й вищий прошарок наполягають на тому, що солодка страва, яка подається наприкінці обіду або вечері, має називатися «pudding» («пудинг»), проте

аж ніяк не «sweet», «afters» чи «dessert». Вживання останніх трьох слів вважається ознакою низького походження і в середовищі вищих прошарків суспільства є неприйнятним.

Щоб визначити суспільне становище англійців, можна запитати, як вони називають свої меблі. Якщо невеличкий диван, на якому можуть уміститися дві-три людини, для них «settee» або «couch», це означає, що за соціальним статусом ці люди знаходяться не вище середнього прошарку середнього класу. Якщо «sofa» – значить, вони належать як мінімум до верхівки середнього класу.

Ще можна поцікавитися в господарів, як вони називають кімнату, у якій знаходиться «settee/sofa». «Settee» зазвичай розміщений у кімнаті, яку називають «lounge» або «living room», а «sofa» розташовується в приміщенні, яке називають «sitting room» чи «drawing room». Словосполучення «drawing room» (коротка форма від «withdrawing room») колись вважалося єдиним «правильним» позначенням вітальні, але, на думку багатьох представників вищого прошарку суспільства, дещо нерозумно й претензійно називати, скажімо, невелику кімнату у звичайному одноквартирному будинку «drawing room».

Вищенаведені слова й словосполучення є найбільш очевидними і надійними індикаторами класової приналежності, але існує ціла низка інших слів, на які швидко реагують внутрішні високочутливі датчики системи соціального позиціонування англійців.

Отже, Англія має свою відмінну культуру, для якої характерне більш гостре відчуття класових відмінностей й різниці в соціальному статусі. Тому під час формування іншомовної професійної компетентності вітчизняних фахівців на заняттях з англійської мови важливим, на наш погляд, є ознайомлення з системою соціального позиціонування англійців, навчання спостереженню за їхньою поведінкою й мовленням, зокрема вживанням лексики та її вимовою, що сприятиме кращому розумінню зарубіжних партнерів, точності перекладу та реалізації успішної професійної діяльності за кордоном.

Література

1. *Фокс К.* Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения [пер. с англ. И. П. Новоселецкой]. – М.: РИПОЛ классик, 2011. – 512 с.
2. *Orwell, George.* Collected Essays, Journalism and Letters 2. – London: Penguin, 1970.
3. *Socratify* // Електронний ресурс: citaty.socratify.net/sokrat/34617

Раїса Кодола,
м. Київ

МОВНИЙ БАР'ЄР ТА ШЛЯХИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

На сьогоднішній день англійська мова є однією з найбільш затребуваних іноземних мов. Знання цієї іноземної мови має високу практичну значимість для успішної конкуренції на ринку праці; та гострою необхідністю в отриманні інформації як професійного, так і загального характеру; знання іноземної мови розцінюється як важлива складова іміджу людини. Також знання англійської мови, є двигуном прогресу, так як зараз багато великих компаній співпрацюють з іноземними фірмами та укладають з ними договори на покупку, продаж техніки, устаткування та обладнання.

Умови іншомовного спілкування в сучасному світі, коли іноземна мова є засобом спілкування, пізнання, отримання і накопичення інформації, визначили необхідність володіння всіма видами мовленнєвої діяльності: говорінням і розумінням на слух мови а також читанням і письмом. Рівень адекватності володіння тим або іншим видом мовленнєвої діяльності перевіряється безпосередньо на практиці іншомовного спілкування, при читанні художньої чи спеціальної літератури за фахом, при обміні письмовою інформацією у вигляді діалогів, написанні різного роду творів, есе, статей, тез для конференцій, ділових паперів.

При вивченні англійської мови присутнє як відкрите спілкування, так і закрите. Закрите спілкування – небажання або невміння висловити зрозуміло свою точку зору, своє ставлення до того чи іншого явища, наявну інформацію. Іноді людина, що володіє необхідним лексичним запасом і знанням граматики, здатна продемонструвати свої знання, наприклад, при письмових роботах або усних тестах зі сповільненою промовою, виявляється нездатною до продукування і сприйняття розмовної іноземної мови, тоді вона замикається в собі, не бажаючи розкритися перед аудиторією, через страх бути незрозумілим або навіть бути осміяним. Так і виникає мовний бар'єр.

В основному, мовний бар'єр виникає у людей більш скромних, спокійних, яким потрібен час, щоб подумати, зібатись з думками, сформулювати, а потім викласти свою думку. У той час, як енергійні люди викладають свою думку, не замислюючись про те, що вони можуть зробити помилку і, не боячись того, що вони сказали щось не так.

Дослідження показали, що переважна більшість з тих, хто подолав мовний бар'єр, зробили це в результаті досвіду спілкування з носіями мови. Спілкування на мові в природних умовах є ефективним для подолання мовного бар'єру

Головна умова подолання мовного бар'єру - впевненість у власних силах. Вона виникне тоді, коли той, хто говорить перестане звертати увагу на власні помилки в мовній практиці, постійно думаючи про те, які він помилки зробив, як їх уникнути.

Рецепт подолання тільки один - для того, щоб заговорити мовою, потрібно просто заговорити, перестрибнувши через власну невпевненість. Важлива також рішучість і напрацювання власного мовного навичку. У кожної людини планка мовного бар'єру індивідуальна і визначається його психологією, здатністю думати, висловлювати думки рідною мовою, рівнем мовної підготовки з іноземної мови.

Як заговорити? З початку необхідно багато слухати. Слухове сприйняття безпосередньо пов'язано з мовними здібностями. Для цього найбільше підходять дитячі казки іноземною мовою. Слухаючи казки і повторюючи їх вголос, можна розчутити тональності іноземних слів, і з часом з'явиться навик повторення звуків і тональності.

На початковому етапі слід висловлювати свої думки простими словами, фразами та виразами. Навіть складні речі можна обговорювати простими словами. Головне – щоб зрозуміли оточуючі співрозмовники. Щоб прискорити обробку мови і почати мислити англійською, необхідна тренування здібностей розуміння змісту промови за ключовими словами. Такий підхід значно прискорює розуміння швидкої мови і дає час подумати над відповідною фразою.

Комплекс про складності мов можна подолати, якщо пам'ятати про те, що безліч мов мають спільне коріння походження. Наприклад, російська та англійська мови належать до однієї індоевропейської групи, що має спільне походження. Це означає, що в даних мовах багато спільного, спільні корені слів, загальні запозичення одних і тих же слів з інших мов. Помічаючи аналогії коренів слів і їх значень, значно полегшується психологічний момент запам'ятовування слів і розуміння сенсу іноземної мови.

Психологічний злам бар'єру настає, коли припиняється внутрішнє відчуття того, що спілкування відбувається нерідною, а іноземною, чужою мовою. Зазвичай подолати бар'єр можна за умови вміння швидко говорити англійською. Спілкуватися необхідно на цікаві теми. Обстановка спілкування повинна бути комфортною. Співрозмовник бажаний такий, щоб для нього ця мова була рідною. В ідеалі підійде практика мови через інтернет з використанням скайп та інших програм для віртуального спілкування. Єдина проблема при цьому – знайти відповідних співрозмовників та цікаві теми для розмови.

Джерелом більшості проблем, що виявляються у вигляді мовного бар'єру, є психологічні перепони, пов'язані з різними власними страхами, перемогти які цілком реально навіть без допомоги психологів, при наявності впевненості в собі. Необхідно знати про те, які плюси має в собі вільне володіння мовою. Подання з'явилися перспектив є найпотужнішою мотивацією для роботи над собою, оскільки подолання мовного бар'єру відкриває широкі можливості для спілкування, впевненості в собі та в своїх силах та можливостях, кар'єрного зростання, розширення кругозору та появи нових друзів.

BRAINSTORMING IN ENGLISH TEACHING

Since 1950s, brainstorming has become one of the most common techniques used to discuss ideas. Brainstorming is a dynamic and stimulating way to express students' ideas without fear of failure. It also cheers them to listen and eye up others' ideas.

Expressing ideas and listening to what others say drive students to apply their knowledge, improve understanding, gain new information and increase their awareness. It's natural when some students are not enthusiastic to speak out in a group, but brainstorming is an open sharing activity that inspires all students to participate. Teachers should highlight active listening during the session.

Brainstorming is aimed at:

- *focusing students' attention on a selected topic;*
- *generating ideas;*
- *encouraging the students to share ideas and opinions;*
- *demonstrating value and acceptance of students' knowledge and language abilities;*
- *introducing the practice of idea collection before writing or problem-solving tasks.*

Brainstorming is often very productive in a class activity. It may be used as the basis for writing or discussion. All the ideas and thoughts are examined and given equal preference. For instance, students brainstorm the topic of transport mode by writing all the words they associate with it on the board that is followed by an essay-writing on the topic.

The teacher should coordinate and manage the discussion for everyone to contribute to the session. The teacher should frame questions, list sub-questions to help the students direct their thoughts in the right direction, place a discussion time limit, instruct the students to write down their ideas not to miss them, to avoid repetition, and at the end of the discussion, to summarize all the ideas. At that, the teacher evaluates or comments on the ideas presented.

Here is some advice how the teacher may facilitate the brainstorming activity in the classroom:

- write the discussion question on the blackboard or a flip chart and ask the students to think up;
- divide the class into groups giving the same topic and ask to put their ideas on paper. When the time is over, each group chooses a student who put forward their ideas;
- draw a circle and writes the topic in the center. The teacher divides the circle into four or six parts offering sub-topics. The students consider each sub-topic and represent their idea to make a diagram on the topic;
- use the card method. The student writes his/her idea on a stacked card and passes it to the group-mate on the right. The latter reads the idea that was written on the card and adds to it. In this way, the card is circulated around the class for each student to add to the idea. If someone does not have any idea, they may write a question to be then discussed by other group-mates. As soon as all the cards have passed around, the teacher collects them and reads back the ideas to the class.

Examining the responses the teacher looks for the repeated or similar answers, groups similar concepts together and eliminates the unfit responses. It is important for the teacher to create a warm and supportive environment, draw attention to both ideas quantity and quality ideas; discourage critical comments during the ideas-gathering, cheer and give opportunity for all students to participate. The brainstorming technique is useful when planning a classroom activity for a round table, conference, a research project, as well as exploring topic-based words.

IMPLEMENTING THE NEW ESP SYLLABUS

The issues that are most often discussed by educators and practical teachers of ESP (English for Specific Purposes) courses concern either the content of a particular course or the methods to be used to deliver the course effectively. The only thing that seems to be undisputable and the importance of which is stressed by everybody is for any ESP course to be designed in the way that it is able *to satisfy the specific needs* of the course-takers.

All first-year students of Lviv Polytechnic are supposed to take an ESP course during their first year at university. What are their real needs in terms of content? It should be professionally-oriented, but do they really know what English they will need in their future career if they start and finish the course during their first year? They are hardly aware of their needs. They need time to adjust to the university life and become aware of themselves as beginning professionals in this or that sphere, they need to acquire professional knowledge while studying specialist subjects in Ukrainian. Besides, it is assumed that they start learning English at university having B1 level gained at secondary schools. Unfortunately, this is not the case. A number of students are at the elementary level. What are their needs in terms of language competences to be acquired during the university ESP course?

Representatives of Ukrainian higher schools in cooperation with the British Council in Ukraine developed a new ESP syllabus, which provides answers to some of these questions.

The Department of Foreign Languages of Lviv Polytechnic started implementing the new ESP syllabus at the beginning of the academic year. The materials of the course are grouped into four Modules (Socializing in Academic and Professional Environment, Search for Information, Presentation of Information, and Employment). We have just started the second semester of implementing this syllabus. It may be too early to speak about pluses and minuses of the whole course, but I would like to share my impressions after working with the first two Modules with the students of management and economics. On the whole, my impressions are positive. As it can be seen, the topics and the content of the Modules are quite relevant and appropriate for the first-year university students, especially for my students as they imply acquiring knowledge and skills as well as developing language competences required for their professional careers.

Among the advantages I would like to mention the following: the course implies student-centered teaching; it requires integrated development of English language skills while involving students in various types of activities; the developers of the course provide packs of resource materials as well as recommendations on assessing the students' performance; they also encourage teachers to use original specialist literature, appropriate to the level of their students, using the resources from all types of media; there are no strict demands on using particular methods of teaching English: teachers feel free to use their favorite methods and are encouraged to mix and try different teaching methods (including traditional) as well as experiment with numerous available innovative methods; it is possible to incorporate numerous teaching resources previously developed by the teachers of our department (textbooks, manuals, collections of exercises etc. and intended for teaching ESP courses for students of various specialties) into the teaching process by way of adjusting them to the objectives of the new syllabus.

Though as a disadvantage I can name the fact that some students are incapable of mastering the course or, at least, their results are quite poor at the end of every module, as they had insufficient language competences at the start of the course.

To my mind, as the students come to the university with extremely different levels of English competence, they should be provided with different opportunities for learning the language. It is mentioned in the Introduction to the new curriculum that those students who do not have B1 level should take additional parallel courses of English. But is it possible? This is a rhetoric question though both educators and teachers should think it over. If we want to meet the real needs of some students, we should organize even the elementary courses starting with the ABC and the rules of English pronunciation.

Оксана Крилюк,
м. Вашингтон, США

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ДИПЛОМАТИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У США

Професійною підготовкою дипломатичних працівників у США займається Інститут закордонної служби (Foreign Service Institute), який є адміністративним підрозділом Державного Департаменту США. Функція мовної підготовки дипломатичних кадрів покладена на Школу іноземних мов (School of Language Studies) при інституті. У Школі викладають більше вісімдесяти іноземних мов, тобто практично усі мови країн, з якими США мають дипломатичні відносини.

На відміну від українських навчальних закладів, що займаються професійною підготовкою дипломатичних кадрів, Школа іноземних мов Інституту закордонної служби США здійснює одночасно мовну підготовку лише з однієї іноземної мови. Дипломат починає вивчати мову після отримання призначення до країни. Відтак, протягом своєї професійної кар'єри американський дипломат має можливість вивчити 3 – 5, а іноді й 7 іноземних мов, залежно від своєї основної освіти та профілю діяльності. Оскільки навчальна програма передбачає лише мовну підготовку, заняття проводяться надзвичайно інтенсивно: 5 годин на день з 2-годинною перервою, під час якої студенти не лише відпочивають, але й виконують самостійні та індивідуальні завдання в інформаційному центрі та лабораторіях ТЗН. Таким чином, студенти присвячують вивченню мови країни свого майбутнього призначення повний робочий день. Усе це дозволяє повніше зануритися у мовне середовище і сприяє швидшому оволодінню усіма компонентами мови.

Слід зазначити, що іноземну мову опановують не всі дипломатичні працівники, а лише ті, кому це необхідно, і у обов'язі, необхідному для виконання їхніх безпосередніх посадових обов'язків. Інститут оцінює рівень володіння іноземною мовою за особливою шкалою, розробленою свого часу Міжвідомчим круглим столом з питань мовної підготовки. Ця шкала відома у професійних колах як ILR scale (Interagency Language Round table scale). Шкала розрізняє 6 рівнів володіння мовою: 0 – не володіє мовою, 1 – елементарне володіння, 2 – обмежене робоче володіння, 3 – загальне професійне володіння, 4 – повне професійне володіння, 5 – довершене володіння. Від більшості дипломатичних працівників вимагається володіння іноземною мовою на рівні 3 (загальне професійне володіння).

Особливістю вивчення іноземних мов у Інституті закордонної служби є спрямованість на розвиток трьох видів мовленнєвої діяльності, а саме, мовлення, аудіювання, читання. Оволодіння навичками письма є лише навчальним засобом, оскільки в обов'язки дипломатів складання дипломатичних документів не входить. Це зумовлює особливий формат контролю знань з іноземної мови – усне тестування, під час якого у формі вільної бесіди перевіряється:

- загальна та професійна мовна підготовка екзаменованого;
- вміння доречно й коректно використовувати мовні засоби;
- вміння знаходити вихід з різноманітних життєвих та професійних ситуацій;
- вміння представляти, висловлювати та захищати власну точку зору;

- вміння шукати, запитувати, отримувати та використовувати інформацію загального та спеціального характеру.

Кількість часу, що відводиться на вивчення іноземної мови, залежить від характеру роботи та посадових обов'язків дипломатичного працівника (як правило, це рівні 2 (обмежене робоче володіння) та 3 (загальне робоче володіння)) та категорії складності мови. Інститут виділяє 5 категорій складності. До першої категорії (23 – 24 тижні, 575 – 600 годин для досягнення рівня 3) входять найближчі до англійської та, відповідно, найлегші для носія іноземні мови: данська, італійська, французька (перелік неповний). Друга категорія (30 тижнів, 750 годин): німецька мова. Третя категорія (36 тижнів, 900 годин): індонезійська, малайзійська, суахілі. Четверта категорія (44 тижні, 1100 годин): албанська, грузинська, вірменська, усі слов'янські, тюркські, угро-фінські мови, дарі, пушту, мови банту). П'ята категорія (88 тижнів, 2200 годин): арабська, обидва діалекти китайської, японська, корейська.

Подібний розподіл мов є логічним і раціональним, оскільки враховуються час та фінансові витрати на мовну підготовку працівника, адже можна передбачити, коли студент зможе почати виконання своїх службових обов'язків. Окрім того, прозора і чітка програма курсу мовної підготовки з кожної мови та висока надійність результатів тестування дозволяють корегувати навчальний процес для кожного студента у відповідності до його професійних та особистих потреб і можливостей.

Усе вищезазначене пояснює високий рівень професійної мовної підготовки американських дипломатичних працівників, їхнє вміння ефективно здійснювати стратегічну політику США, відстоювати інтереси держави на міжнародній арені, сприяти розв'язанню важливих зовнішньополітичних проблем.

Катерина Кудрик,
к. філол. н., доцент, м. Київ

ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ У СТАНОВЛЕННІ ВИСОКООСВІЧЕНОГО ФАХІВЦЯ

Розширення міжнародних зв'язків України з зарубіжними партнерами в галузях економіки, культури та науки, інтеграція з європейськими країнами, вибір Україною всебічного курсу в європейській економічній та соціокультурній простір зумовлює та тим самим надає можливість готувати широко інтегрованих та високоосвічених фахівців зі знанням іноземних мов, які могли б у подальшому працювати та покращувати освітній та культурний потенціал своєї країни. Вивчення студентами вищих навчальних закладів спеціальної термінології у межах своєї спеціальності є однією з важливих умов оволодіння англійською мовою для професійного спілкування та повсякденного спілкування зокрема. Необхідність підвищення якості оволодіння студентами англомовним лексичним матеріалом та розширення словникового запасу є необхідною та однією з головних передумов вивчення англійської мови. Це стосується, у першу чергу, вивчення та засвоєння термінологічної лексики студентами з подальшим використанням її у спілкуванні, професійній сфері та у повсякденному житті. Терміни мають величезне наукове значення, оскільки точне розуміння того чи іншого суспільного або лінгвістичного явища та вміння його правильно пояснювати є дуже важливим та необхідним компонентом у навчанні студентів іноземних мов. Знання та правильне тлумачення термінів є основою професійного спілкування. Термінологічна лексика необхідна студентам при роботі з спеціальними фаховими текстами у вищих навчальних закладах з метою отримання необхідної інформації, яка стане корисною у подальшій трудовій, а можливо, пізніше, у науковій діяльності студентів, ведення дискусії з зарубіжними фахівцями, при написанні анотацій, реферату чи повідомлення. Основним матеріалом для студентів є тексти фахового спрямування, які вважаються

джерелом для збагачення словникового запасу та розширення термінологічного словника, є предметом читання та обговорення на заняттях, основою для використання в різних мовних завданнях, діалогах та в подальшому реферуванні текстів, що є неможливим без знання та використання термінологічної лексики. Правильно підібраний текст розвиває у студентів навички термінологічного спілкування, формує комунікативну спроможність, яка є необхідною для професійної діяльності.

Дослідженні лінгвістичних особливостей англійської лексики виявили, що в англійських термінах є певні ознаки багатозначності та декілька варіацій використання, що робить їх у свою чергу синонімічними один до одного. В терміносистему англійської мови входять терміни-слова і терміни-словосполучення, а характерними способами їх творення є префіксальний, суфіксальний та складання окремих слів або їх основ. Розуміння структури термінів, вміння проводити їх морфологічний, лексичний та синтаксичний аналіз дозволяє студентам покращувати та збагачувати висловлювання та вираження думки англійською мовою. Робота над текстом за професійним спрямуванням починається з опрацювання термінів та термінологічних словосполучень як окремо так і в реченнях та при застосуванні мовленнєвих вправ. Щоб зробити семантичний розбір того чи іншого терміну, встановити зв'язок з іншими термінами, необхідно дати його тлумачення у певному контексті. Наприклад, ізольований термін *rate* (англ.) може мати різні значення: тариф, швидкість, відсоток, розряд та ін.. що важко визначити його конкретне значення без відриву від контексту. Лише використання терміну у словосполученнях чи у певному контексті робить його зрозумілим. Отже термін набуває конкретного значення у контексті, а контекст допомагає зрозуміти відповідне значення терміна та його використання у тому чи іншому професійному контексті. Для формування термінологічної компетенції студентів з англійської мови, важливим є використання на заняттях термінологічних словників. Ці словники допомагають розкрити значення термінів та спрямувати студента використовувати їх у відповідному контексті, покращити та збагатити словниковий потенціал студента. Не менш важливим у вивченні іноземної мови є вивчення лексики, яка виступає у мові у взаємодії з граматикою та фонетикою. За допомогою лексики можна передати все багатство думок та почуттів людини, тим самим пояснюючи необхідність міцного засвоєння словника. Робота з термінологічним словником допомагає студентам самостійно і творчо підбирати слова, необхідні для мовної діяльності та збагачення власної мови. Робота з термінологічним словником – це найбільш ефективний та самостійний вид навчальної діяльності студентів.

Таким чином, вивчення фахової термінології англійською мовою – це важливий компонент у становленні високоосвіченого фахівця. Необхідно як найповніше використовувати термінологічні словники, які допоможуть навчити студентів чітко формулювати і висловлювати свої думки, спілкуватися, сприймати та застосовувати отримані знання в усіх видах мовленнєвої діяльності та в повсякденному житті.

Література

1. *Гаркушева В. О., Капінус О. Л., Шамрай Л. І.* Термінологічна лексика на заняттях з ділової англійської мови / В. О. Гаркушева, Л. І. Капінус, О. Л. Шамрай // Проблеми соціо-гуманітарних наук: вісник. – Донбас, 2011. – № 2 (88). – С. 84–88.

2. *Китайгородська Г. А.* Методика навчання іноземних мов / Г. А. Китайгородська. – М. : Вища школа. 1992. – 40 с.

3. *Семенчук Ю. О.* Формування англійської лексики компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання: автореф. Дис.... Канд.. пед.. наук. – К., 2007. – 26 с.

Людмила Кучерява,
к. філол. н., доцент, м. Київ

МІКРОТІЧІНГ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ТА ОПАНУВАННЯ НОВИМИ НАВЧАЛЬНИМИ МЕТОДАМИ

Ефективне навчання студентів є першочерговою метою будь-якого викладача. Мікротічінг – це скорочений за часом і розміром урок (термін було введено представлений професором Стенфордського університету Д. У. Алленом), метою якого є покращення викладацьких навичок. Ця методика дає можливість як початківцю, так і досвідченому викладачеві, краще розуміти процеси викладання і навчання, дослідити та проаналізувати як свій власний стиль викладання та викладання інших, набувати та застосовувати велику кількість нових навчальних стратегій.

Мікротічінг можна визначити як навчальний контекст, в якому роль викладача зменшена за обсягом або спрощена у певний систематичний спосіб трьома основними шляхами: 1. завдання викладача спрощене та специфічне; 2. тривалість заняття та обсяг матеріалу скорочені; 3. кількість студентів / учнів зменшена.

Ефективним вважають мікротічінг у групах до 5 осіб тривалістю 5-20 хв. (L. C. Singh, 1997). Мікротічінг передбачає миттєвий зворотний зв'язок. За допомогою даної методики викладач має змогу спостерігати за своїм професійним розвитком, оцінити власну роботу, отримати оцінку та поради від колег.

Спочатку виділяють наступні етапи мікротічінга: планування, навчання, спостереження, перепланування, повторне навчання, повторне спостереження.

Інші автори поділяють мікротічінг на такі етапи як підготовка, презентація і спостереження, перегляд відеозапису, обговорення та аналіз, отримання зворотного зв'язку. З часом вони були об'єднані у більш загальні фази такі як набуття знань, набуття навичок і передача знань і навичок.

На практиці на етапі навчання викладач отримує інформацію щодо навичок і методів, які необхідно опрацювати. Він проводить мікрозаняття, бажано з його відеозаписом або аудіозаписом. Після цього заняття аналізується, обговорюється та оцінюється. Викладач дає новий урок з урахуванням аналізу та оцінки заняття. Завданням викладача під час мікротічінгу є опанування однієї з навичок викладання.

Існує думка, що мікротічінг є ризикованою та витратною справою, оскільки, перш за все, викладач може отримати критику від колег, для його здійснення необхідні додаткові технічні засоби.

Проте дана методика є цілеспрямованим інструментом, який допомагає ефективно практикувати необхідні навчальні навички в будь-якому віці. Коли викладач стає більш досвідченим, його викладання стає більш ефективним. Найважливішим якістю учасників сесій мікротічінгу є здатність створювати і отримувати конструктивний зворотний зв'язок, і досягати відповідних навчально-методичних цілей. Крім того, дана методика підвищує впевненість викладача у собі та у власних здібностях, сприяє поступовому розвитку професійного досвіду і мінімізує ризик невдачі в аудиторії.

Олександр Лагодинський,
д. пед. н., доцент,
м. Київ

УРАХУВАННЯ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВНЗ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ

Сучасний ринок праці потребує висококваліфікованих фахівців, здатних нестандартно мислити і орієнтуватися в будь-якій складній обстановці. Важливою вимогою до таких фахівців є володіння іноземною мовою. Забезпечити належний рівень володіння мовою може добре злагоджена і науково обґрунтована система іншомовної

підготовки (ІІІ) у ВНЗ, яка б враховувала індивідуальний стиль вивчення іноземної мови студентів. Під поняттям індивідуальний стиль вивчення іноземної мови ми розуміємо систему оптимальних прийомів, які застосовують студенти, зумовлених їх індивідуально-психологічними особливостями, для успішного засвоєння іноземної мови та формування готовності до її використання у фаховій діяльності. Ми досліджуємо індивідуальний стиль вивчення іноземної мови в рамках сучасної психолого-педагогічної науки про індивідуальний стиль навчальної діяльності і вважаємо цей стиль його підвидом.

Серед компонентів індивідуального стилю вивчення іноземної мови студентів ВНЗ слід відзначити мотивацію до вивчення іноземної мови. Вона передбачає загальне прагнення студентів до свідомо визначеної мети, яка полягає у вивченні іноземної мови для виконання фахових завдань, навіть, якщо при цьому доведеться долати різноманітні труднощі і перешкоди. Мотиваційні чинники суттєво впливають на активне формування мовленнєвих навичок і вмінь, протікання всього освітнього процесу та його успішність.

Іншим важливим компонентом є тип темпераменту. Це закономірне співвідношення стійких індивідуальних особливостей особистості студента, які характеризують різні сторони динаміки його психічної діяльності й поведінки. Згідно з гіпократівською класифікацією розрізняють сангвінічний, холеричний, флегматичний і меланхолічний типи темпераменту. В ІІІ потрібно неодмінно враховувати типи темпераменту студентів як їх найбільш стійкі індивідуальні особливості, проте брати до уваги й той факт, що всі типи темпераменту частіше за все не існують у «чистому» вигляді.

Разом із типами темпераменту важливим елементом індивідуального стилю вивчення іноземної мови є тип соціальної спрямованості. Стандартно, в психології він визначається за двома якостями особистості – екстраверсія та інтроверсія. Для екстраверсії характерною рисою є схильність до широких, різноманітних соціальних контактів, орієнтація не на внутрішній, а зовнішній світ. Інтроверсія розглядається як протилежність екстраверсії і описується як схильність до уникнення соціальних контактів, прагнення до замкненості, орієнтація не на зовнішній, а внутрішній світ почуттів, думок, образів. Все це яскраво проявляється в організації навчальних занять з ІІІ.

Особливе значення як компонент індивідуального стилю вивчення іноземної мови має сенсорна репрезентативна система, в основі якої лежить розподіл студентів на три типи – візуалів, аудіалів і кінестетиків. Студенти-візуали характеризуються кращим оволодінням іноземної мови через зоровий канал, аудіали – слуховий, кінестетики – шляхом фізичного контакту з реальними предметами (об'єктами). Сенсорна репрезентативна система відображає особливості сприйняття, перероблення і розуміння іншомовної інформації.

Урахування цих важливих компонентів проявляється в стратегіях викладання іноземної мови, тобто механізмах, які використовують викладачі для найбільш ефективного навчання студентів ВНЗ іноземної мови.

*Галина Максимович,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Навчання іноземним мовам студентів немовних спеціальностей у ВНЗ має професійно-орієнтоване спрямування, ґрунтується на професійній діяльності іншомовного спілкування і головною його метою є формування умінь студентів користуватися іноземною мовою як засобом спілкування в сфері своєї майбутньої професійної діяльності, тобто формування професійно-комунікативної компетенції.

Практична мета в навчанні іноземних мов студентів немовних спеціальностей полягає в формуванні комунікативної компетенції, іншими словами - формуванні здатності вступати в спілкування з представниками тієї країни, мова якої вивчається.

Оволодіння майбутніми фахівцями іншомовної комунікативної компетенції передбачає певну організацію їх навчальної діяльності, тобто викладач повинен вільно інтегрувати в свою діяльність різні форми і методи навчання: індивідуальні та групові, аудиторні та поза аудиторні. Так, доцільно використовувати навчальні діалоги, які складаються за принципом множинної вибірки; моделювання ситуацій професійно-ділового спілкування і наукового спілкування (рольові та ділові ігри, що імітують професійну діяльність в іншомовному середовищі); написання професійного есе (творчого мовленнєвого твору наукового характеру на задану або вибрану самостійно тему); метод проєктів і т. д.

Одним з оптимальних методів формування іншомовної комунікативної компетенції є ділова гра, яка являє собою практичне заняття, що моделює різні аспекти професійної діяльності тих, хто навчається і забезпечують умови комплексного використання наявних у них знань предмета професійної діяльності, вдосконалення їх іноземної мови, а також більш повне оволодіння іноземною мовою як засобом професійного спілкування і предметом вивчення. Ділова проблемно-ситуаційна гра і діалоги системно відтворюють предметний, соціокультурне і ситуаційно-психологічний подоби праці майбутнього фахівця. У таких видах навчальної роботи нові міжпредметні знання знаходять особистісний сенс, а індивідуальна, парна, групова і колективна професійна іншомовна діяльність інтегрує окремі комунікативні компоненти в цілісну якість особистості фахівця, формуючи його комунікативне свідомість, спеціальну іншомовну комунікативну компетенцію, відточуючи його комунікативну вербальну і невербальну поведінку. В умовах використання іншомовної мовленнєвої діяльності як засіб вирішення соціально-професійних завдань удосконалюються власне професійні якості вторинної комунікативної особистості: її професійне мотивація, професійна свідомість і мішення.

Викладач повинен враховувати подвійність практичної мети навчання іноземних мов у вузах немовного профілю: поєднання професійно-ділової і соціокультурної орієнтації комунікативної здатності майбутнього фахівця. Таким чином, викладачеві потрібно зуміти реалізувати два завдання: розвиток загальної іншомовної комунікативної компетенції і розвиток спеціальної іншомовної комунікативної компетенції. В ході вирішення цього завдання викладачі технічних вузів стикаються з безліччю проблем, які мають під собою дві основні причини:

– різнорівневий склад абітурієнтів, в якому проблемою є достатньо слабкий рівень підготовки деяких студентів, які повинні вивчати іноземну мову фактично «з нуля»;

– недостатня кількість аудиторних годин, що відводиться Державним освітнім стандартом на оволодіння іноземною мовою, яка не дозволяє сформувати у студентів за час навчання комунікативно-мовленнєві вміння в повній мірі і відповідно іншомовну комунікативну компетенцію на тому рівні, який необхідний для реалізації широкого спектру професійних завдань.

Одним з головних моментів і першим кроком у вивченні іноземної мови в немовному (технічному) вузі є створення мотивації, і вже на цій основі можна продуктивно використовувати перераховані вище методики для розвитку іншомовної комунікативної компетенції у студентів.

Валерій Марчук,
к. філос. н., м. Київ

ЗНАННЯ ЕТИКЕТУ ПЕДАГОГОМ – ВЕЛІННЯ ЧАСУ

В епоху гуманізації та демократизації суспільних відносин, перетворення освітнього процесу у вирішальний чинник розвитку людського суспільства, успішного суспільно-економічного розвитку країн, питання культури спілкування, а саме дотримання правил етикету, в освітньо-педагогічному процесі відіграє надзвичайно важливу роль.

Педагогічний словник констатує, що педагогічний етикет – це сукупність правил і моделей моральної поведінки педагога в типових ситуаціях та обставинах педагогічної

діяльності. Він характеризує зовнішній прояв ставлення педагога до власної праці, до студента та всього студентського колективу взагалі, до батьків студентів, до свого колеги, до педагогічного колективу, до керівництва, до себе, до своєї держави. [1, с. 253]

Сучасний викладач повинен володіти теоретичною основою і практичними навичками як загально цивільного, так і педагогічного етикету.

Відомі дослідниці етикету Тетяна Холопова та Марина Лебедєва визначають етикет як «форму, манеру поведінки, правила чемності і ввічливості, які існують в тому чи іншому суспільстві» [2, с. 259]

Етикет завжди реалізується в спілкуванні, але не кожне спілкування є етикетом.

Спілкування можна визначити як «складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який породжується потребами спільної діяльності і який включає в себе обмін інформацією, виробку єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини». [3, с. 213]

Спілкування людей – це сфера, в якій зароджується, проростає і komponується в певний неформальний «кодекс поведінки», етикет. Спілкування охоплює багатограний спектр буття людини (побутове спілкування, сімейне, релігійне, професійне, за видом діяльності, спілкування за інтересами тощо).

Під час навчально-виховного процесу педагоги постійно спілкуються з студентами, колегами, батьками студентів. Вони повинні всіляко уникати конфліктів, непорозумінь, неконструктивних суперечок, не порушувати стандарти культурної поведінки. Тому їм потрібно оволодіти мистецтвом спілкування.

Звісно, етичні норми мають знати всі. Але закономірне твердження, що насамперед вихованими мають бути викладачі.

Запорука ефективності навчально-виховного процесу – психологічна компетентність педагога, яка розширює можливості самостійно розв'язувати проблеми й конфлікти, що виникають у професійній діяльності та особистому житті.

Етикет – це специфічна комунікативна система. Щоб навчитися етикету, недостатньо оволодіти сукупністю правил поведінки. Необхідно знати його понятійно-категоріальну систему.

На думку дослідників етикету, він може розглядатись як певна система знаків, і як специфічна регулятивна форма спілкування, і як особлива форма поведінки. Всі три аспекти: а) семіотичний; б) комунікативний; в) поведінковий – тісно пов'язані між собою. Етикет виконує такі важливі функції, як регулятивну, етичну, психологічну, естетичну, гуманістичну, демократичну.

Етикет має складну структуру, основними елементами якої можуть бути такі компоненти: вербальні, невербальні, проксемічні, атрибутивні, ситуативні тощо. Вербальні компоненти етикету регулюють мовне спілкування людей. До них належать прояви елементарної ввічливості, що передаються через формули вітань, вибачень, подяк тощо. А також культура мови – її стилістична і граматична правильність. [4, с. 112]

Термін «проксеміка» означає комплексний зв'язок між поведінкою людини і простором.

Відстань у спілкуванні відіграє неабияку роль. Наближаючись до підлеглого, чи відходячи від нього, можна регулювати взаємовідносини в ході спілкування. Чим далі буде місце відвідувача від господаря кабінету, тим сильніше проявляється ефект психологічного домінування. [4, с. 114]

До атрибутивних компонентів етикету відносяться речі із предметного оточення людини, які беруть «участь» в етикетному спілкуванні. [4, с. 116]

Важливу роль відіграють такі атрибути етикету як одяг, прикраси, квіти, запрошення на офіційні заходи, візитні картки, предмети приміщення, в якому відбуваються зустрічі, семінари, презентації тощо. Вид діяльності пред'являє особливі вимоги до одягу. Зовнішній вигляд педагога – це перший крок до успіху.

Ситуативний компонент тісно «співпрацює» з іншими структурними компонентами (вербальним, невербальним, проксемічним, атрибутивним) тому що він не може проявлятися самостійно, без взаємодії з ними. Будь-яке спілкування – то є певна

ситуація за місцем події, формою дії чи професійною діяльністю, словом, те середовище, де можуть існувати компоненти етикету і сам етикет.

Таким чином, ми бачимо тісну поєднаність і взаємодію компонентів етикету в процесі людського спілкування [4, с. 118]

Роль педагога в освітній діяльності полягає не тільки в формуванні знань, умінь та навичок студента, а ще й в тому, щоб сприяти його всебічному гармонійному розвитку здібностей та можливостей, виховання порядного, відповідального, свідомого громадянина країни. Дотримання педагогом специфічних етичних норм та правил етикету – умова повноцінного функціонування системи вищої освіти.

Етикет в освіті базується на морально-етичному та формально-організаційному принципах.

Морально-етичний принцип несе в собі зміцнення морального стану кожної людини, який показує педагог в своєму ставленні до навколишнього середовища та оточуючих людей. Формально-організаційний принцип ми бачимо в прояві людиною поваги, любові, доброзичливості до інших людей через використання поведінкових норм.

Сучасний педагог повинен володіти етикетом, задля нормального та професійного спілкування.

Етичні вимоги до викладача:

– виховувати у студентів інтерес до знань, відповідальне ставлення до навчання та громадських обов'язків;

– виявляти максимум уваги до колег, підтримувати їх авторитет, бути чесним та принциповим;

– спілкуючись зі студентами, бути тактовним і коректним, уникати як чванства, так і фамільярності;

– не принижувати людську гідність, бути уважним до інтересів та прагнень студентів, надавати їм допомогу в навчанні та в суспільно-корисній діяльності;

– бути зразком організованості, точності, охайності;

– бути вимогливим та справедливим, мотивувати зауваження, стягнення, оцінки, дотримуватись даного слова чи обіцянки.

Література

1. *Гончаренко Семен*. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. *Холопова Т. И*. Протокол и этикет для деловых людей / Т. И. Холопова, М. М. Лебедева. – Москва : Анкил, 1995. – 368 с.
3. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
4. *Марчук В. П*. Категорія етикету в соціально-філософському пізнанні (понятійно-категоріальна структура) / В. П. Марчук // Політологічний вісник. Зб. наук. праць. Вип. 13. – К. : Товариство «Знання України», 2003. – 374 с.

Svitlana Medynska,
Dnipro

VERSATILITY OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AS CONSTITUENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF WOULD-BE EXPERTS IN TOURISM

The current ubiquitous trends associated with globalization of the social, economic, political and educational space are changing priorities in the professional training of experts in different areas, and in tourism in particular. The growing demand for the tourist services and prospects of the travel and tourism industry arouse interest in this field and, consequently, in obtaining a relevant degree for future professional activities in this area. Globalization processes as well as interpenetration of the systems of different levels promote open borders and simplification of visa procedures stimulating the development of tourism.

International tourism is impossible without fluency in foreign languages since communication at different levels of professional and household activity requires fast and

effective decision-making based on the information received from various sources, e.g. the Internet resources, legal documents, communication with customers, participation in international seminars, webinars etc. Under these conditions, there is a need for the experts in tourism with the foreign language competence in at least two or three languages including English as the primary means of communication in the international world space. The foreign language competence is an important component of professional training in tourism as a foreign language serves as a tool for successful communication at various levels and directions which is a critical factor in the conditions of globalization.

The increasing demand for fluency in English requires new and more productive methods of mastering English as the medium of communication at various levels. The principle of search for innovative approaches and compromises, consideration of the issues associated with multicultural relations, and the ability to anticipate the possible consequences of certain actions and decisions that are necessary in addressing the problems should be the basis for teaching a foreign language to the would-be experts in the travel and tourism industry.

Analyzing the components of a portfolio of competencies of tourism managers' successful professional activity, which includes conceptual, professional, strategic, personal, communicative, cognitive and productive areas of competence, it should be noted that the foreign language competence is a constituent of a number of competencies. Apparently, it refers not only to the communicative area of competence which includes the skills of effective communication, negotiations, conflict management, teamwork and organizational activities, but it is also an integral part of the professional area of competence as a component of higher education and a tool for professional and career growth, of the cognitive area of competence as a means of self-improvement and self-actualization and of the productive area of competence as a systematic way of upgrading the professionalism to name a few.

The intended learning outcome of forming the foreign language competence is creating a language personality who is a universal individual characterized by such qualities as creativity, self-sufficiency, fluency, an ability to establish a rapport and trust with interlocutors as well as a personality with the definite viewpoints and a sound life position.

The structure and content of the foreign language course has to take into account the pedagogical conditions of forming the competence of would-be experts in the sphere of tourism and apply a complex approach to teaching the foreign language including general and business aspects as well as the tourism direction for optimal organization of the training.

Taking everything into consideration, it can be concluded that group work or project teamwork with the view of addressing the issues in the travel and tourism industry on the basis of the carefully selected vocabulary on the particular professional topics after reviewing the current trends or approaches is the best way of learning by engaging students in action and taking into account all the perception patterns. This approach to learning a foreign language prepares students for foreign language communication close to real life situations and helps to create the necessary level of the foreign language competence for future professional activities of would-be experts in tourism. The right combination of their professional competencies can make a difference in the volatile market conditions and eliminate uncertainty of their employment prospects regardless of all the difficulties that exacerbate the crisis within the national economies.

*Валентина Миголь,
м. Київ*

ВПЛИВ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИВЧЕННІ МОВИ

Іноземна мова-це скарбниця іншомовної культури,менталітету. Процес навчання іноземної мови – спрямований на засвоєння, вивчення та застосування лексики в мовленні. Кожен викладач іноземної мови намагається залучити студентів до того, щоб

вони використовували свої знання при спілкуванні, читанні адаптованої літератури, написання бізнес кореспонденції.

Закріпити і розвинути інтерес до вивчення іноземної мови-це є мета кожного викладача.

Маючи достатній досвід роботи переконана, що планові заняття та позакласна робота відіграють велику роль у розвитку навчального та виховного процесу.

Завдяки позакласним заходам у студентів поповнюється словниковий запас, вивчаються соціокультурні знання. Якщо не вивчати соціокультурний аспект, то не можна буде дізнатися про історію, культуру та традиції англомовних країн.

Деякі студенти не можуть себе реалізувати під час занять, але під час позакласних заходів, вони в змозі проявити свій творчий потенціал. Саме тому для проведення позакласних заходів, намагаюся задіяти більше студентів. Слід відмітити, що під час таких заходів (вікторини, брейн-ринги, вистави) забезпечується створення творчого настрою, святковості.

Важливим в проведенні позакласного заходу є участь викладача. Він удосконалює вимову, допомагає розучувати пісні, навчав як себе необхідно поводити під час певного заходу.

Виготовлення тематичних плакатів, листівок, запрошень, добірка відповідного музичного супроводу є також запорукою відмінного проведення заходів. Студенти із задоволенням беруть участь у таких заходах, також виконують необхідні декорації, плакати.

Завдяки таким позакласним заходам студенти розширюють свій кругозір, підвищують зацікавленість у вивченні англійської мови.

Отже, такі заходи розвиваюць у студентів самостійність, мислення, удосконалюють пам'ять, увагу.

Позакласні заходи дають змогу кожному студентові проявити себе, показати свої здібності, а також повірити у свої сили.

Готуючи позакласні заходи я прагну:

1. Показати рівень знань студентів.
2. Розвивати мовленнєві здібності.
3. Активно застосовувати в мові лексичний матеріал.
4. Формувати культуру спілкування, традицій та звичаї.
5. Виховувати самостійність та відповідальність.

Галина Міхненко,
к.пед.н., м. Київ

SOME IDEAS ON DEVELOPING ENGLISH LANGUAGE TEACHING MATERIALS FOR ENGINEERING STUDENTS

Nowadays, at the time of global changes and advance information technologies teaching English for Specific Purposes (ESP) for engineering students is a challenging task. The ESP practitioner should be flexible and perform several roles, namely, the roles of a teacher, collaborator, researcher, and evaluator. In addition, he/she should strive to cater for the needs of professional language he/she teaches and be a course and materials designer, especially if there are no suitable printed materials. In order to suit the needs, abilities and interests of the students in the course, ESP teachers make needs analysis. Also, it is of great importance to identify individual intellectual and psychological features of engineering students to provide learner-centred approach and subject-subject interaction between the teacher and students to contribute to the development of both intellectual and professional qualities.

ESP teachers either adapt commercial textbooks to the specific needs of the students' subject area and to the level of students' language competences or use tailor-made materials developed by themselves or their peers. Even more often they use a combination of those.

As we know from our experience, while designing tailor-made materials, teachers should consider the length of the course, target audience, the principle of developing all language skills (in listening, reading, speaking, writing, translation) in their interconnection when practicing possible professional situations.

When developing ESP teaching materials, we especially pay attention to the integration of the content of professional and foreign language training. The specific subject information can be introduced into the ESP materials in three ways: 1) as advanced, i.e., the use of the specialism information which has not been studied by students; 2) synchronously, which means the simultaneous work on the foreign text material and teaching the same material in a class of the specific subject; 3) retrospectively, i.e., the foreign language material is based on the knowledge the students have obtained from the lectures on engineering specific subjects.

The texts in tailor-made materials for engineering students must, in our opinion, meet the following requirements: a) it must be authentic, correct (taken from reliable sources, e.g. cited journals, textbooks), related to the modern scientific and engineering issues, informative, thematically close to the content of specialism, and versatile (i.e., representing different levels of difficulty). Including theoretical and general cultural knowledge as well as information on self-development is also important.

The system of exercises to learn the useful vocabulary represents a consequence of communicative actions, organised on the basis of professional situations, context and stage-by-stage formation of skills by introducing non-communicative, conditionally communicative and communicative exercises (of both reproductive and productive types). Teaching materials should be clearly structured, and the use of charts, tables, intellectual games and tasks that require mobilising intellectual resources are essential. To develop intellectual capabilities, thinking operations and mental qualities (such as speed, depth, flexibility and independence of thought), the content of teaching materials should satisfy the requirements of speed and unpredictability when performing tasks.

It is important that ESP teaching materials give students the right and opportunity to choose the type of the activities according to their capabilities and needs and use self-assessment strategies. The combination of both necessary and supplementary materials with optional variants of performance as well as tests with different levels of difficulty can help to realise this task.

To sum up, modern ESP teachers are often faced with the necessity of designing tailor-made, subject-specific materials. And, although it is a demanding and time-consuming task, the results obtained (especially enhanced students' motivation for learning and their greater level of language skills) will be worth your while.

Наталія Муркіна,
м. Київ

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОСНОВА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В умовах глобалізації виникла потреба в спеціалістах, які володіють іноземною мовою, здатних до здійснення іншомовного міжкультурного і міжособистісного спілкування як в професійній, так і непрофесійній сферах діяльності. Особливу роль в процесі адаптації особистості до соціокультурного різноманіття світу грають іноземні мови. Освоєння іншомовної культури передбачає набуття знань про різні сфери життя країни, що вивчається, виховання зацікавленого і толерантного ставлення до країни та її народу, розвиток умінь міжкультурного спілкування та формування мотивації до подальшого оволодіння мовою.

Реалізація процесу міжкультурного виховання студентів і формування їх міжкультурної компетенції вимагає врахування положень культурологічного, гуманістичного, комунікативно-діяльнісного підходів до утворення та орієнтації на загальні педагогічні принципи. У зв'язку з цим, сучасні принципи навчання іноземних

мов виглядають наступним чином: – навчання іноземної мови в контексті діалогу культур і цивілізацій; – іншомовний комунікативний розвиток студентів разом з їх когнітивним і емоційно-естетичним розвитком; – опора на функціонально-адекватні іншомовні автентичні матеріали; – взаємопов'язане навчання основним видам мовленнєвої діяльності; – врахування вікових інтересів і професійно орієнтованих потреб учнів в міжкультурному спілкуванні; – інтенсифікація навчального іншомовного спілкування; – забезпечення дидактичних умов для самоосвіти студентів при вивченні іноземної мови.

У зв'язку з необхідністю побудови дидактичної структури процесу міжкультурної освіти доцільно виділити такі методичні засади навчання студентів іноземної мови на основі діалогу рідної та іншомовної культури: – принцип особистісно-орієнтованого навчання і спілкування в умовах групової взаємодії (гуманізація відносин між суб'єктами освітнього простору, інтеграція групових форм і особистісно-орієнтованих методів навчання, спрямованих на формування умінь міжособистісної взаємодії в навчальному діалозі); – принцип інтеграції в навчанні (взаємодія і взаємопроникнення культур і систем рідної та іноземної мов з метою створення умов для мовного розвитку, інтеграція дисциплін та особистого досвіду учнів для встановлення зв'язку між життєвими знаннями і аудиторною роботою і задоволенням пізнавальних інтересів в будь-якій з сфер діяльності); – принцип розвитку мовленнєвої активності і самостійності студентів в оволодінні іншомовною культурою на основі ситуацій як системи взаємовідносин (навчання іноземної мови паралельно з формуванням розумових процесів в умовах інтегративної динамічної системи соціально-статусних, рольових, діяльнісних і моральних взаємовідносин); – принцип взаємозв'язку формування міжкультурної компетенції та вдосконалення творчих здібностей студентів (їх інтелектуального та іншомовного розвитку в процесі формування здатності до усвідомленого творчого освоєння навколишнього світу).

Основна мета мовної освіти в немовних ВНЗ - професійно спрямоване особистісне вдосконалення студентів – вимагає вирішення наступних завдань в контексті їх міжкультурного виховання: 1) розвиток і вдосконалення комунікативних навичок і умінь в груповій взаємодії та розвиток релевантних особистісних якостей студента (емоційних, творчих, соціальних, когнітивних і мовних); 2) формування відповідного комунікативного рівня іноземної мови; 3) формування культурної ідентифікації та толерантної свідомості студентів (усвідомлення себе як носія національної культури в контексті міжкультурної освіти); 4) пізнання іншомовної культури і відповідних елементів рідної культури, засвоєння загальнолюдських цінностей; 5) формування інтересу і мотивації до подальшого вивчення іноземної мови і самостійного оволодіння іноземною професійною культурою. Досягнення такого результату вимагає створення дидактичної системи міжкультурної мовної освіти, що реалізує взаємодію процесів навчання, виховання і розвитку особистості в культурному і освітньому просторах.

Norwati Mansor,
Kuala Lumpur, Malaysia

SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT

Simple moral teaching is, then, not the plain, straightforward thing that it may have been in the past, and that it still is in the main at the Universities. The same kind of difficulties arise when Universities try to foster the spiritual development of students. These difficulties also spring from the differences which divide good men. True, there is a general spiritual awareness that all teachers would wish their students to develop. Many subjects wisely and imaginatively taught sharpen the perception of more than utilitarian values. This is an important service, and many of us recall with graduate men and women who in our adolescent years introduced us to poets who gave words to what was in our hearts but which we did not know was there until we heard Homer «speak out and clear». The greatest themes, and the very greatest expressions

of these themes, are not the preserve of the intellectually gifted; they are universal themes and universally communicable. So far there is agreement: this kind of spiritual development is hindered only by the fallibility of teachers and that coarsening and timid defensiveness in which men take refuge from the total response that greatness demands.

The nearer we got to the students on whose education we have to advise, the more it was brought home to us that Parliament gave the Universities a difficult but not impossible task when it told them to foster their spiritual and moral development. We learned that those who tried with sincerity and ability to do this found that they were not only fulfilling a statutory obligation, or discharging a social responsibility; they were meeting a felt personal need of their students. Most boys and girls want to be what they call 'being good' and they want to know what this really implies in the personal situations which confront them. This is difficult enough, but it is not sufficient. They want also to know what kind of animal a man is, and whether ultimately each one of them matters – and, if so, why and to whom. And they want to be told the truth. «It is no use», we were told in discussion, «putting up a smoke screen and retiring in flight behind it». The teacher who is not prepared to expose himself in honestly grappling with these ultimate problems had better leave them alone. His lessons must carry conviction. This is not the same as trying to convert his students. Above all, they don't want to be 'got at'.

The first factor to reckon with is the questioning spirit of adolescence. This does not mean that there are no questions in secondary schools and in the lower forms of the Universities. They abound, but they are of different nature. They asked in order to acquire information, not to display or to resolve intellectual doubt. Students who used to ask enquiringly «What do we do?» or «What's that?» now commonly react with «Why should I?» or «How do you know?» to much of what they have loved and practiced in the past. They become increasingly aware of the differences of opinion between adults, and of the gulf between practice and profession. The borderline between cynical disengagement and constructive questioning is narrow. Sooner or later most students will pass from the acceptance of youth life through one or other of these attitudes on their way to their adult position. This happens rather earlier perhaps at modern Universities partly because their students come at a younger age into immediate contact with the unsheltered world outside University and home. It is a major task to steer this new doubting spirit into positive and creative channels, avoiding the truculence of «couldn't care less».

The second factor is the confrontation between the two communities – the adults in the staff room, the adolescents in the class rooms. For better or for worse it is from these adults that these adolescents learn. The staff of the University is the largest group of adults they meet: it comprises those most obviously set in front of them as guides into the world of men. Teachers can only escape from their influence over the moral and spiritual development of their students by closing their Universities. As long as they teach at all, whether they give formal lessons or not, they teach by the way they behave, by what they are. That is why one of the absolutely essential qualities of a teacher is integrity.

The University which takes its responsibility seriously will not just leave to chance the working out of its influence over its students. It will have a policy, and will try to bring all its resources to bear. Very high on the list must come the corporate life of the University. In its most intimate form this means the way in which its members behave to one another. The assumptions on which staff and students meet – friendliness or hostility, for instance, grudging legalism or generous helpfulness – show themselves in speech and gesture and conduct. The University where the assumptions are positive is likely to be one in which staff and students share many out-of-university activities together. Games, music, journeys, all play their part. Many Universities and we believe an increasing number, go further and encourage their members to undertake active personal service for the community. Many of the Universities which were included in our survey told us of such activities, usually for the benefit of the old or the sick. All find that students of less than average intelligence may well be of more than average helpfulness.

We believe that they are wrong because we believe, and have good reason to do so both from our own experience and from the evidence given to us, that such practices are far from typical of what happens in modern Universities. The best universities give their students something which they do not get elsewhere, something which they know they need when they

receive it, through they had not realized the lack before. We believe that this can be, and usually is, given in a way which does justice to the mixed society in which we live, recognizing the range and degrees of religious belief and practice to be found in it, and respecting the right of the individual conscience to be provided with the material on which the material on which freely to decide its path.

We have seen that the corporate life of the University is a potent instrument in the moral development of the students.

*Андрій Ожоган,
к. філол. н., доцент, м. Київ*

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ПРАВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У сучасну постіндустріальну добу, що означена стрімким розвитком міжкультурних комунікацій, у системі вищих навчальних закладів особливої актуальності набуває проблема навчання іноземним мовам студентів різних спеціальностей, зокрема й юридичних. Власне йдеться про необхідність вироблення таких лінгводидактичних стратегій, які б сприяли підготовці фахівців із високим рівнем мовленнєвої компетенції.

Зважаючи на багатогранність досліджуваної проблеми, окреслимо лише деякі її аспекти. Вкрай важливими для належного опанування іноземної мови є стратегії навчання студентів текстотворенню, побудова яких залежить передовсім від репродуктивного чи інтерпретаційного характеру тексту; безпосередньої контактної-комунікативної форми його реалізації (діалогу чи монологу) та його жанрово-стильових особливостей.

Коли йдеться про жанрово-стильову своєрідність тексту, то при виробленні стратегії навчання німецької мови студентів-правників варто звертати увагу на національну специфіку юридичних документів, зумовлену варіантністю німецької мови відповідно до країн її функціонування (Австрії, Німеччини, Швейцарії). Доцільно акцентувати на кількісних та якісних лексичних відмінностях юридичної термінології, якою послуговуються в офіційно-діловій царині в Австрії та Німеччині при укладанні, написанні того чи того тексту, що пояснюється відмінностями у правовій системі цих країн. Так, наприклад, «адвокат» в Австрії – Advokat і Rechtsanwalt, натомість у Німеччині лише – Rechtsanwalt. Поняття «анкетні дані людини» в австрійській і німецькій системах позначаються словом «Personalien (Personalangaben)», водночас у Австрії є ще один еквівалент – «das Nationale», яким не послуговуються в Німеччині. Попри те, що сьогодні у зазначених країнах простежується тенденція до водноманітнення літературної німецької мови, відмінності у мововжитку, звісно ж, наявні. Показово, що різні правничі терміни використовують у Німеччині та Австрії передусім для позначення юридичних закладів, судових документів, учасників судових процесів, законів, що регулюють ці процеси, процесуальних дій. Наприклад, Handelsgericht (австр.) – Landgericht, Kammer für Handelssachen (нім.) – «торгівельний комерційний суд»; Berufungswerber (австр.) – Berufungskläger (нім.) – «особа, що подала касаційну скаргу» тощо. Відтак у процесі навчання текстотворенню студенти глибоше осмислюють специфіку юридичної термінології в німецькій мові Австрії і Німеччини.

Вельми важливими є стратегії, що забезпечують накопичення мовленнєвого досвіду із доповнення тексту мовними одиницями, заміни одних одиниць іншими; скорочення чи розширення висловлювань чи тексту загалом тощо. Зокрема виконання завдань та вправ на заміну й перебудову мовних одиниць спроектовано в стратегії як етап аналітико-синтетичної діяльності, у процесі якої опрацьовують лінгвістичний матеріал тексту, його змістову насиченість, з'ясовують необхідність уведення одного елемента замість іншого. Для студентів правничих спеціальностей особливою значення набуває вивчення явища синонімії в юридичній термінології. Тому виконання різних вправ та

завдань на заміщення одного терміна іншим синонімічним (наприклад, «Delikt, Rechtsbruch, Rechtsverletzung, Rechtsbeugung» – правопорушення; «Strafgesetzbuch, Strafordnung» – кодекс; «Advokat, Rechtsanwalt, Verteidiger» – адвокат) сприяють кращому засвоєнню тих чи тих понять, уживаних у професійній сфері, та виробленню навичок уникати «хибних» синонімів.

Отож, увиразнення деяких характеристик лінгводидактичних стратегій засвідчує, що стратегічно-діяльнісний підхід сприяє формуванню мовної та комунікативної компетенцій студентів-правників.

Узагальнюючи, зазначимо, що розглянуті питання не вичерпують окресленої проблеми і потребують подальшого її дослідження.

*Індіра Ренська,
м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ

Вивчення іноземної мови, особливо англійської, стає все актуальнішим в останні роки у зв'язку з інтеграцією України у загальноєвропейський освітній простір та необхідності професійного спілкування з іноземними партнерами. Таким чином, англійська мова все частіше стає мовою міжнаціонального спілкування, і є необхідність у підготовці висококваліфікованих кадрів. Саме тому питання розвитку вищої школи, і зокрема мовної освіти у ВНЗ, стоїть в ряді першочергових завдань.

Згідно з «Програмою з англійської мови для професійного спілкування», головною метою навчання іноземної мови визначено «формування іншомовної професійної комунікативної компетенції, яку розуміють як здатність до міжкультурного іншомовного спілкування» [1, с. 11]. Ця вимога передбачає тісний зв'язок з культурою народу, мова якого вивчається, адже використання країнознавчої та культурознавчої інформації в навчальному процесі підвищує пізнавальну активність студентів, розширює комунікативні можливості, позитивно мотивує на занятті, стимулює для самостійного опрацювання мови. Тому виникає необхідність доповнити традиційне формування англійської мовної компетентності сучасними новітніми мультимедійними засобами та візуальною опорою, особливо, коли мова йде про студентів-дизайнерів, які власноруч створюють моделі одягу.

В рамках проведення тижня іноземних мов у Київському національному університеті технологій та дизайну ставились такі завдання: засвоєння студентами професійної лексики; формування комунікативної компетенції; аналіз найкращих методів засвоєння знань тощо. Перед початком зі студентами проведено тестування, завданням якого було позначення елементів одягу національних костюмів різних країн англійською мовою. Студентами були підготовлені такі засоби наочності: стенгазета (кросворди із ілюстраціями, матеріали про традиції, свята та цікава інформація про країну); схематичне зображення костюма із назвою англійською мовою його елементів; макети національних костюмів різних країн; ляльки у національному вбранні; графічні зображення, прапори країн; вбрання самого доповідача у національному костюмі (вишиванка, елементи шотландського, французького костюма і т.п.); використання національних символів (калина, тюльпан і т.п.), а також музичний супровід - все це відтворювало атмосферу країни, про історію костюма якої студент підготував доповідь. Як особливий вид доповіді можна виділити презентацію, адже «студентам доводиться зменшувати об'єм інформації, яку вони зібрали, щоб представити лише головні пункти» [2, с. 28].

Після закінчення тижня іноземних мов серед студентів було проведено контрольне тестування, результатом якого стало покращення результатів засвоєння професійної лексики на 15 %, а в тестуванні про український та шотландський національний костюм результати покращились на 23 %. Отже, дослідження довело ефективність використання

наочності як одного з головних засобів навчання при засвоєнні професійної лексики студентами-дизайнерами.

Література

1. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов у руслі компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11–17.

2. Гальченко О. Ю. Застосування активних методів у навчанні професійно орієнтованого англійського письма за інтегративним підходом // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(33), Issue: 66, 2015. – С. 27–30.

Марія Розум,
м. Київ

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ВНЗ ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА ФАХІВЦЯ ХХІ СТОЛІТТЯ

Модернізація системи освіти в Україні висуває проблеми формування професійної компетентності викладача іноземної мови ВНЗ на одне з перших місць. Адже наше суспільство орієнтується на грамотного й компетентного фахівця, а це виражається у розробці систем моніторингу якості підготовки випускника ВНЗ, у спрямованості на вивчення процесу професіоналізації з метою оптимізації управління освітньою системою.

Професійна компетентність – це складне, багатокомпонентне поняття, яке розглядається з точки зору об'єктивних критеріїв та вимог до підготовки фахівців у ВНЗ.

На початку ХХІ століття проблема змісту професійної компетентності набула нових рис. Це пов'язано із зміною соціально-професійної ролі викладача, завдання якого вже не обмежується передачею суми знань. Сьогодні викладач ВНЗ орієнтується на створення таких умов освітнього процесу, які б сприяли усвідомленню студентами необхідності самостійного придбання та модернізації знань, наполегливій роботі по саморозвитку і самовдосконаленню. Саме тому набуває неабиякої актуальності використання компетентнісного підходу до підготовки фахівців із знанням іноземних мов, впровадження нових ефективних методів і засобів навчання, педагогічних та інтерактивних технологій. Адже викладач іноземних мов має володіти білінгвальною методичною компетенцією, яка дозволяє йому на основі засвоєних термінів методики навчання іноземних мов брати участь у міжкультурній комунікації, а саме адекватно обирати терміни і породжувати правильне, термінологічно-насанчене мовлення; уміти передавати зміст методичних текстів і мовлення фахівців рідною й іноземними мовами; професійно трактувати термінологічне мовлення іноземних колег.

Слід також відмітити, що докорінно змінюється зміст так званих ключових компетенцій, що забезпечують не тільки виживання особистості в нових соціально-економічних умовах, а й успіх її професійної діяльності та відповідність її світовим стандартам.

Якщо розглядати формування компетентності майбутнього викладача ВНЗ в рамках вищої освіти, то можна говорити про знання, вміння, навички, здібності, тобто про його готовність до професійної діяльності. Отже, знання, вміння і навички, а також мотиви і переконання розглядаються як можливі складові компетентності, але вони самі по собі ще не роблять людину компетентною.

Вивченням професійної компетентності займалися багато дослідників: В. П. Безпалько, Т. І. Шамова, Ю. К. Бабанський, О. В. Сухін, Е. Ф. Зеєр та інші. У роботах цих дослідників розкриті такі аспекти професійної компетентності як:

- управлінський аспект, тобто як викладач аналізує, планує, організовує, контролює, регулює навчальний процес, його взаємини з учнями;
- психологічний аспект, який визначає як впливає особистість викладача на студентів, як він враховує індивідуальні здібності студентів;

- педагогічний аспект, який показує за допомогою яких форм і методів викладач веде навчання.

Таким чином професійна компетентність викладача ВНЗ – це сукупність вмінь структурувати наукові і практичні знання для кращого вирішення педагогічних і виховних завдань. Основними показниками професійної компетентності викладача іноземної мови ВНЗ є вміння використовувати у своїй практичній діяльності психолого-педагогічні знання в залежності від педагогічної ситуації, цілей і завдань професійної діяльності, володіння сучасними освітніми технологіями. У трудовій діяльності професійно-компетентного викладача незалежно від фаху на досить високому рівні проявляється культура педагогічного спілкування, яскрава особистість педагога, та грамотність і вихованість його студентів.

У кожного викладача професійна компетентність складається не рівномірно і по суті протягом усього професійного життя. Побачити динаміку розвитку цієї якості і означає оцінити компетентність викладача, зробити прогноз його професійного зростання.

Відкритість сучасного освітнього простору, всебічна інформатизація суспільства, інтеграція міжнародного освітнього досвіду у навчально-виховний процес вітчизняної вищої школи спонукають учених до подальших наукових пошуків, позитивним результатом яких є розширення і конкретизація компонентного складу професійної компетентності викладача іноземних мов.

Оксана Синекот,

к. пед. н., доцент, м. Київ

ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сучасному етапі з метою вирішення задач у професійному середовищі майбутній фахівець з інформаційних технологій повинен доволі вільно володіти іноземною мовою. Тому у неможливо високому навчальному закладі викладачі повинні вибудовувати навчання з максимальною ефективністю. Процес оптимізації навчального процесу складний, оскільки, по-перше, в основному студенти в навчальних групах мають різний рівень володіння мовою; по-друге, навчальні групи (гетерогенні) мають тенденцію збільшуватися. Вирішенням окресленої проблеми є впровадження диференційованого навчання професійно орієнтованого іноземномовного спілкування, концепція якого спрямована на максимальне врахування індивідуальних особливостей студентів у гетерогенних групах і мінімізації рівневої різниці в групах.

Серед технологій, які успішно використовуються у диференційованому навчанні, є проектні технології. Зазначені технології не є новими в освітянській практиці. Науковою спільнотою накопичено значний досвід використання проектних технологій в процесі вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах. Проте досліджувана проблема в аспекті використання проектних технологій для диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування не вичерпана.

Для залучення проектних технологій у диференційоване навчання необхідно знати їх сутність. Призначення будь-якого проекту – створення певного нового продукту. Використовуються проекти в різних сферах діяльності, наприклад, в інженерній (design), управлінській (project) і в тому числі навчальній іноземній діяльності. Традиційно, робота над проектом під час іноземномовного навчання вимагає певної послідовності дій, а саме: підготовчий етап (вибір теми, окреслення проблеми, цілей); організаційний етап (розподіл завдань між студентами, визначення ролей, способів створення і представлення кінцевого продукту); дослідницький етап (збір і обробка інформації, створення продукту); завершальний етап (представлення результатів діяльності групи у вигляді презентації, звіту, сайту, веб-сторінки тощо).

Проектні технології мають низку переваг в організації професійно орієнтованого іншомовного спілкування, зокрема: формування професійно орієнтованих англомовних компетентностей у аудіюванні, говорінні, читанні і письмі; посилення міждисциплінарності (через залучення викладачів спеціальних дисциплін до проекту, використання фахової тематики); розширення фахових знань студентів; розвиток вмінь працювати в колективі і самостійно; посилення мотивації студентів до вивчення як іноземної мови, так і фахових дисциплін; розвиток творчих здібностей студентів; розвиток умінь аналізувати власну діяльність і робити висновки; можливість участі кожного студента з різними рівнем володіння іноземною мовою, інтересами.

Існує декілька шляхів організації диференційованого навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Серед них: 1) диференціація проектів за рівнями володіння професійно орієнтованою іншомовною компетентністю; 2) диференціація завдань в межах одного проекту.

Таким чином, використання проектних технологій у диференційованому навчанні професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців інформаційних технологій сприятиме підвищенню ефективності їх навчальної діяльності.

Ірина Слинко,
м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОЛЕДЖІ

Мета доповіді – проаналізувати особливості використання проектної діяльності на заняттях іноземної мови у студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації.

Перевагою цього методу діяльності є інтегрування усіх чотирьох навичок роботи: читання, письма, аудіювання та говоріння. Викладач активно пропагує автономне навчання, має можливість відійти від традиційних завдань і використати шанс зробити щось цікавіше. При застосуванні цього методу діяльності студенти вчаться працювати самостійно.

Зручність методу проектів полягає у тому, що його можна використовувати в рамках програмного матеріалу в будь-якій темі, оскільки вибір тематики проекту проводиться з урахуванням практичної значущості для студента. При цьому прослідковується як освітня, так і виховна мета проектних технологій навчання, які виявляються у міжпредметних зв'язках, що в подальшому сприятимуть розвитку пізнавальної діяльності студентів, самодисципліни, уяви, а також умінню проводити дослідницьку роботу.

Під час реалізації методу проекту викладачеві необхідно так працювати зі студентами, щоб відчувався зворотній зв'язок. Застосування методу проектів на практиці змінює позицію викладача в аудиторії. Він стає організатором пізнавальної та дослідної діяльності студента, має допомагати вирішувати будь-які неправильні уявлення та формувати правильні, розбиратися у складному матеріалі.

Етапи роботи над проектом:

1. Створення ситуації. На цьому етапі викладачеві необхідно сформулювати правильне положення для студентів. Мотивувати їх на дослідження.

2. Практичний етап. Обговорення ситуації з різних точок зору. Викладач має взяти участь у процесі планування, але фактично планування повинно залишитися за студентом.

3. Безпосередня творча робота. Студенти самостійно підбирають матеріал з обраної теми. Роль викладача зводиться до ретельного контролю. Він повинен бути завжди в курсі того, як розвивається проект.

4. Оцінка. Проект повинен отримати оцінку як з боку студентів, так і з боку викладача.

5. Звіт, який може бути представлений як розгорнутий план.

Не можемо стверджувати, що проектна діяльність вирішить усі проблеми викладачів іноземної мови, але принаймні урізноманітнить методику викладання та збагатить лексичний запас студентів. Вони досить природно вживатимуть нові лексичні одиниці як під час завершення проекту, так і після нього. Але спостерігаємо й недоліки у використанні цього методу: займає багато часу і тому не є можливим охопити усі теми навчальної програми.

Тетяна Стоян,
д. істор. н., професор,
м. Київ

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ

Сучасний стан розвитку людської цивілізації, глобалізація та інтеграційна спрямованість інформаційного суспільства актуалізують процес підготовки конкурентоспроможних спеціалістів-професіоналів з кваліфікацією рівня світових стандартів.

Особливого значення набуває проблема вдосконалення іншомовної компетенції майбутніх фахівців з акцентом на корпоративні пріоритети.

Новою парадигмою в мовному компоненті освіти є сприйняття мови як частини культури в цілому й як провідника іншомовної культури зокрема. Особливо це стосується мовної підготовки студентів-міжнародників, професійна діяльність яких із застосуванням іноземної мови, наприклад під час ведення переговорів, має здійснюватися з урахуванням контекстуального змісту ситуації, особливостей мовної картини світу, лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів.

Професійна мовна підготовка фахівців-міжнародників набуває статусу науково-практичної проблеми в рамках теорії і практики професійної вищої освіти й потребує інноваційних шляхів її вирішення.

Мовна підготовка передбачає формування як мінімум трьох взаємопов'язаних компетенцій, а саме: лінгвістичної, мовленнєвої, комунікативної. Проте вивчення іноземних мов студентами-міжнародниками передбачає оволодіння дещо ширшим колом компетенцій, а саме: соціокультурною, аналітичною, стратегічною, соціальною та ін.

Особливого значення останнім часом набула міжкультурна комунікативна компетенція (МКК), яка є невід'ємним компонентом міжкультурної парадигми.

Навчання іноземним мовам у вищій школі в рамках міжкультурної парадигми обумовлено сучасними суспільними реаліями. Вони вимагають не тільки зосередження на отриманні знань і формуванні мовленнєвих умінь, але й впливу на особистість з метою набуття нею здатності вирішувати непередбачені культурно-обумовлені ситуації спілкування. Навчання студентів-міжнародників в рамках міжкультурної освітньої парадигми можна являє собою формування «мовної особистості, яка завдяки вивченню мов пізнала не тільки особливості культур, але й особливості їх взаємодії, тобто формування так званого медіатора культур».

Структура МКК, запропонована науковцями-практиками, базується на моделі іншомовної комунікативної компетенції, наповнюючи всі її компоненти міжкультурним змістом.

Суть та структура МКК визначають зміст навчального процесу, спрямованого на формування МКК. Зміст містить такі компоненти, як знання (лінгвістичні та культурологічні), вміння та навички, тексти, теми, ситуації, систему завдань.

Мовний матеріал має містити в собі мовні одиниці, що містять у собі культурний компонент, як на лексичному, так і на граматичному рівнях.

Потенціал міжкультурної комунікативної компетенції під час формування іншомовної компетенції студентів-міжнародників проявляється у розвитку таких якостей, як терпимість до негативних проявів іншомовної культури, імунітет до ксенофобії, виховання шанобливого ставлення до рідної культури.

Міжкультурна комунікативна компетентність сприяє також розвитку здатності студента координувати свою поведінку у відповідності з нормами та культурою країни, мову якої він вивчає.

Таким чином, формування у студентів вмій та навичок міжкультурного спілкування стає невід'ємною складовою іншомовної компетентції студентів-міжнародників.

Література

1. *Воевода Е. В.* Профессиональная языковая подготовка студентов-международников: вопросы дидактики. Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 9–12.
2. *Елизарова Г. В.* Культура и обучение иностранным языкам. – СПб. : Каро, 2005. – 372 с.
3. *Кремень В. Г.* Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Г. Кремень // Філософія освіти. – 2008. – № 1. – С. 15–20.
4. *Сніговська О.* Роль іноземних мов в контексті сучасних вимог до професійної підготовки фахівців із міжнародних відносин в умовах інтеграційних і глобалізаційних світових процесів / О. Сніговська. – Зб. наук. пр. – Одеса : ОНУ ім. І. Мечникова. 2014. – Ч. 2. – С. 349–355.
5. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

Лариса Теремінко,
аспірант НАУ, м. Київ

ПОДКАСТИ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Останнім часом спостерігається активне використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання, однією з яких є подкасти. Не стала винятком і дисципліна «Іноземна мова».

Подкаст – це аудіо, або відеозапис, що розповсюджується в мережі Інтернет для прослуховування на персональному комп'ютері або мобільних пристроях. Звичайно, відеофайл володіє більшим мотиваційним аспектом, однак при цьому аудіоформат має ряд переваг над відеоформатом:

- 1) відсутність зорового навантаження, що стає важливим, зважаючи на кількість часу, що сучасний студент проводить біля комп'ютера;
- 2) менший обсяг файлу, що також є важливим, оскільки студенту доводиться зберігати інформацію практично з кожного предмета;
- 3) менша кількість технічного обладнання. Це стає актуальним у разі, якщо більша частина студентів не є місцевими жителями і має обмежені можливості.

На перший погляд може здатися, що технологія подкасту далека в своєму застосуванні від сфери освіти. Насправді ж це не так. Завдяки уяві та креативності викладача і студентів, подкасти можуть дати нове дихання процесу навчання. Дослідники відзначають різні переваги використання зазначеної технології. Це і всебічний розвиток студентів (формування і розвиток навичок і вмій дослідницької роботи, навчальної автономії тощо), можливість використання при навчанні різних дисциплін, дистанційне забезпечення міждисциплінарних зв'язків, доступність навчання та ін.

Можна виділити наступні способи використання подкастів:

- 1) прослуховування в режимі online без завантаження файлів;
- 2) прослуховування після завантаження файлів на персональний комп'ютер, мобільний телефон, MP3 плеєр, iPod;
- 3) створення власних подкастів, які в подальшому можна розповсюджувати серед користувачів мережі Інтернет.

При роботі з подкастами в процесі навчання іноземної мови студенти можуть виступати в таких ролях:

- 1) споживач – прослуховування готових подкастів та виконання завдань, підготовлених викладачем;

2) засновник і видавець – навчаються, самі створюють і, при бажанні, публікують свої подкасти в мережі Інтернет для інших слухачів. Вони також можуть створювати подкасти тільки для себе, без подальшої публікації (для тренування вимови, інтонації тощо). В даному випадку їм надається можливість запису і перезапису досліджуваного матеріалу до його повного відпрацювання і досягнення бажаних результатів.

Використання подкастів для навчання іноземної мови надає наступні можливості:

1) розширення меж навчального середовища (навчання як в аудиторній, так і в позааудиторній час);

2) організація міжкультурного спілкування (поширення й обмін подкастами в мережі Інтернет);

3) забезпечення студентів додатковою мовною практикою;

4) забезпечення вільного доступу до великої кількості автентичних матеріалів для навчання різним видам мовленнєвої діяльності (є особистою базою для виконання різних видів завдань: написання сценарію до аудіофайлу, розробки завдань на основі записаного скрипта, перетворення аудіофайлу на відео, запису власного подкасту на прослухану тему, є основою для подальшої бесіди тощо);

5) зниження психологічних труднощів (допомога у подоланні ніяковості та сором'язливості під час навчання іноземної мови. Дана перевага реалізується при організації індивідуальної навчальної діяльності в позаучбовий час без демонстрації своєї ніяковості перед усією навчальною групою;

Таким чином, перераховані вище особливості подкастів забезпечують нову якість процесу навчання іноземної мови у ВНЗ завдяки високій мотивації, ініціативності та цілеспрямованості студентів, що сприяє підвищенню результативності навчального процесу, а також створює умови для формування компетенцій, необхідних сучасному випускнику для успішної професійної діяльності.

*Валентина Терещенко,
м. Ніжин*

TEACHING WRITING

In terms of psycholinguistics writing must be seen as a kind of verbal activity. Scilicet important psychological basis for learning to write is the psychology of motivation of the person. The most important type of motivation, peculiar only for studying a foreign language and communicating it is the so-called integrative motive of R. C. Gardner. It reflects the desire of the student to learn the language through personal attitude to the language, people, culture, and so on. Emotions as a psychological phenomenon are important for learning writing techniques. With the exception of only a few types of written documents (e.g. texts, contracts, agreements, etc.), most written works are different and have different emotional coloration.

That is why, when teaching students writing a foreign language we should include measures to teach students to write emotive texts and writing a foreign language should cause students to positive emotions.

Regarding the role of memory in the process of writing, we should remember that mostly long-term and operational memory is used. With long-term memory the one who writes, draws content and the relevant lexical and grammatical forms and combines them into a coherent sentence structure relying on memory. But due to the limited scope of the latter, the one who writes can make mistakes. So we should teach students to reread are written items and provoke the ability to self correction.

Almost all spelling exercises for teaching to write are also lexical exercises because they reinforce the ownership of a speech written form and meaning. All manifestations of what is called the meaning of a word has associative nature. The cognitive process includes concrete figurative, emotional and other components. The interaction with the world includes a cognitive operation and communication, and emotional and evaluative factors. In the word as a subject component of communication and interaction with the world of things, on one hand,

and as a unit of the language system – on the other, firstly, the subjective experience of its use in communicating will be disclosed and, secondly, the level of cognitive synthesis of a fragment of reality related to this sign and fixed with it.

References

1. *Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П.* Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою. – Вінниця : Нова книга, 2008. – 288 с.
2. *Gardner R. C.* Social psychology and second language learning. The role of attitudes and motivation / R. C. Gardner. – London : Edward Arnold (Publishers) Ltd., 1985. – 208 p.

Світлана Ткаченко,
м. Київ

THE IMPORTANCE OF ECONOMIC TERMS ADEQUATE TRANSLATION

For the development of international economic relations communication in the field of economy is of particular importance and, therefore an adequate translation of such important layer of language as economic terminology. It should be noted that without terms there cannot be fruitful and successful development of any science or field of knowledge, taking into consideration their crucial role in scientific knowledge, as a source of accumulation and storage of information and a means of its transmission. Therefore, the task of adequate translation of terms is so important.

Economic terms are the words and phrases of a special language used to refer to a logically precisely formulated concepts of this branch of knowledge, and form the basis of economic theory. The characteristic signs of economic terms as the units of scientific knowledge are monosemanticity / uniqueness, accuracy, regularity, brevity, lack of synonyms and emotional colouring.

If the translation aim is to ensure the equivalence of the content of the original text and the translation, then in the translation of special (financial and economic) texts, the terms should be given special attention: as they determine the information content of a special text. With regard to the translation of one-word terms there are no particular problems. Most often, they are translated with the term, existing in the target language (e.g. tax – податок, inflation – інфляція).

A special challenge when translating phrases is posed by multiword terms (terms-phrases), consisting of a chain of words that are not connected with each other by means of auxiliary words (articles, prepositions, etc.), e.g. production processes technical improvement – технологічне вдосконалення виробничих процесів. When translating terms-phrases we need to find out their composition, determine the key word and the order, according to which the meaning of these phrases should be expressed, and then edit it and give the necessary equivalent in Ukrainian.

The specific nature of the terms as a special category of lexis is that they are created in the process of production and research activities and, therefore, operate only among people of the relevant scientific and industrial realities, i.e. macrocontext. Therefore, in contrast to the words of general lexis that are clearly understood in speech communication from the situation or the linguistic context, the uniqueness of the terms is regulated by extra linguistic macrocontext or linguistic microcontext.

Actually two approaches should be outlined to be used in translation: direct or literal translation and indirect translation, direct methods of translation including borrowing, replication and literal translation, the rest refer to indirect translation.

Indeed, there may be a case where the message in the source language is translated well to the message in the target language, because it is based on parallel categories or on parallel terms. But it may also happen that the interpreter notes the existing «gap» in translation from the source language that is to be filled by equivalent means ensuring that the overall impression of the two messages is the same. It may also happen that, due to structural or metalinguistic distinctions, some stylistic effects cannot be transferred to the target language, without

changing to some degree the order of the elements or even lexical units. It is clear that in the second case it is necessary to resort to more sophisticated methods, which ensure control over the achievement of equivalence.

The importance of studying the methods and problems of translation of economic terms can be accounted for by the expansion of international cooperation, and the growing volume of communications in this professional field. A necessary condition for cross-language communication is the equivalence of the terms constituting the business information in a special text. In fact the correct translation determines external economic and political relations between the countries.

Baylar Islamkhan Hajiyev,
Ph.D., associate professor,
Baku, The Republic of Azerbaijan

THE MORPHOSYNTACTIC PROPERTIES OF THE IMPERATIVE SUBJECT

This article deals with morphological and syntactic properties of the imperative subject which is one of the debatable issues among the linguists and one of the actual problems in modern linguistics. The scholars have different approaches and viewpoints concerning this issue. Investigation of this problem is very important for linguistic methodological aspects of teaching foreign languages.

There have been many proposals in the past contesting the subject status of the initial noun phrases in utterances like (1):

- (1) a. You be careful with that!
- b. Somebody help me!
- c. Whoever knows the answer come see me after class.
- d. John and Mary do the dishes this time.
- e. The boy in the corner stop whistling, please.

While some have argued that these NPs are not what we normally designate as syntactic subjects (e.g., Thorne J.P. 1966, Platzack and Inger Rosengren 1994, 1998), others have argued that they are subjects, but such as have undergone syntactic operations not typical for ordinary subjects (e.g., Beukema, Frits and Peter Coopmans 1989). In this article I confute each of these proposals and conclude that the initial NPs in (1), as well as the null arguments in (2) (represented as 0), are indeed standard subjects:

- (2) a. 0 be nice.
- b. 0 help yourself.

The arguments presented in this article converge to show that imperative subjects, as well as the imperative clause itself, are quite unremarkable in their morphosyntactic constitution.

In this article we analyze the proposals that overt imperative subjects constitute a special type of vocative. I present this discussion despite the abundance of previous studies confirming the non-identity of imperative subjects and vocatives (see, for instance, Downing, 1969, Stockwell et al. 1973, Davies 1986, Potsdam 1998) because, for all that has been said, we can still witness a general proclivity to identify imperative subjects with vocatives according to expediency. By contrasting the referential and syntactic properties of the initial NP in utterances like (3a) with those of the initial NP in utterances like (3b), I show that overt imperative subjects form a distinct category from vocatives:

- (3) a. Boys, stop.
- b. Boys stop.

We assess the claim that imperative subjects obligatorily undergo topicalization. First, the discourse and syntactic properties of topicalization are identified, and then imperatives are tested to see whether they display these properties. It is concluded that far from being subject to obligatory topicalization, imperative subjects most likely never undergo topicalization in the syntax. Returning to the question of whether imperative subjects are subjects in the standard sense, Platzack and Rosengren (1994, 1998) claim that imperative subjects are

morphosyntactically and semantically defective vis-a-vis subjects of other finite clauses. Platzack and Rosengren allege that imperatives are nonfinite, but I believe that they should be classified as finite. The arguments adduced against this claim lead up to the discussion, which presents a structural analysis of the imperative clause against the backdrop of the Minimalist Program (Chomsky 1993, 1995) and demonstrates that imperative subjects have all the canonical features of subjecthood. Here I focus only on the structure of affirmative imperatives, deferring the analysis of negative imperatives.

Some linguists have suggested in the past that overt imperative subjects constitute a special type of vocative. The most notable, and perhaps the most radical, proposal is that of Thorne (1996), who claims that «the surface structure subjects of an imperative sentence must be vocative». Thorne's claim which runs directly counter to the standard view that a vocative, being an optional element, does not serve as an argument of a predicate in the sentence that it occurs in (see Zwicky 1974:787 and Levinson 1983:71), is two-fold: 1) vocatives can either «be appended freely to what is otherwise a complete sentence» or «occur as a major element within [a sentence]»; 2) imperative subjects are vocatives of the latter type. In Thorne's analysis, therefore, the utterance-initial NP boys in (4a) below is treated not as an ordinary vocative that is appended to an independent clause but as a special vocative form that «occurs as» the subject of the imperative clause; likewise, the initial NP boys in (4b) is construed not as a typical subject, as conventional wisdom might have it, but rather as a special vocative form that «occurs as» the subject. Whenever necessary, I will distinguish between vocatives in the traditional sense of the word and vocatives that supposedly «occur as» clausal subjects by referring to the former as «freestanding vocatives» and the latter as «vocative subject». In other words, Thorne assumes that the NP boys in (4a) and that in (4b) have the same grammatical status, namely, that of vocative subjects:

(4) a. Boys, stop.

b. Boys stop.

In the result of the investigation I came to the following conclusion:

- imperative subjects, as well as the imperative clause itself, are quite unremarkable in their morphosyntactic constitution;
- NPs in (1), as well as the null arguments in (2) (represented as 0), are indeed standard subjects;
- overt imperative subjects constitute a special type of vocative;
- overt imperative subjects form a distinct category from vocatives;
- imperative subjects most likely never undergo topicalization in the syntax;
- imperatives should be classified as finite.

Тетяна Шульга,
м. Київ

ІНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Стрімкий розвиток Інтернет технологій та глобальне поширення англійської мови в усьому світі, сприяють активному залученню викладачів до освоєння Інтернет простору та створення великої кількості Інтернет ресурсних баз, які надають новітні навчальні матеріали як у текстовому форматі, так і у форматі мультимедійних програм.

Сьогодні навчання Інтернет засобами розглядається як інноваційна альтернатива традиційній освіті. Викладачі можуть не лише користуватися вже наявними навчальними сайтами, але й створювати свої власні, де студенти можуть отримати поточну інформацію, адаптовану до інтересів та потреб певної аудиторії. Різноманітні соціальні сервіси, а саме: орієнтовані на вивчення іноземної мови блоги, освітні Вікі сторінки (wiki), аудіо та відео подкасти (podcast), відеоролики та ілюстративні матеріали Флікр (Flickr) або ЮТюб (YouTube), закладки корисної інформації (Bookmarks), Фейсбук (Facebook) ресурси – дозволяють викладачу створювати власний контент, в результаті чого студент отримує доступ до сучасного спеціально підбраного матеріалу, який не тільки підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, але й, що особливо

важливо, сприяє розвитку основних мовленнєвих навичок: говоріння (спілкування через програми Messenger або Skype), письма (різні види електронного листування, участь у блогах), читання (ознайомлення зі змістом текстових сайтів, читання електронних повідомлень), аудіювання (прослуховування та перегляд аудіо/відео матеріалів або іншомовних співрозмовників через програми онлайн спілкування, YouTube, тощо). Іншомовні соціальні сервіси дозволяють здійснювати міжкультурну комунікацію, що в свою чергу, сприяє розумінню іншої лінгвокультури та розвитку соціокультурної толерантності студентів.

На сьогодні не існує однозначної думки щодо того наскільки ефективне використання Інтернет ресурсів безпосередньо в аудиторії. Це пов'язано як з певними методичними перевагами, наприклад, можливістю продемонструвати мовне явище, переглянути свіжі відео сюжети новин, проілюструвати матеріал запропонований у підручнику, так і з певними організаційними труднощами, насамперед ризиком нерозуміння студентами складного мовного аудіо/відео матеріалу через недостатній рівень володіння мовою або неможливість повторити прослуховування поточного блоку новин без попереднього запису.

Отже, ефективне використання Інтернет ресурсів можливе лише за умови їх попередньої методичної обробки, структуризації та адаптації до мовного рівня студентів. Сучасні мультимедійні курси іноземної мови, викладені в мережі Інтернет з одного боку сприяють розвитку ініціативи, творчого потенціалу студента, підвищують мотивацію студента до вивчення іноземної мови, вдосконалюють засвоєння навчального матеріалу, але з іншого не дають можливості уточнити незрозумілий матеріал безпосередньо у момент навчання, оцінити наскільки засвоєно нову інформацію, дізнатися помилки та виправити їх. При відсутності зворотного зв'язку вивчення мови набуває характеру самоосвіти. Крім того, дослідники застерігають, що надмірне захоплення студентами Інтернет ресурсами може негативно вплинути як на тих хто навчається, так і на освітній процес в цілому, більш того, призвести до Інтернет залежності та десоціалізації особистості.

Дистанційна форма освіти може бути ефективною лише запровадивши засоби самоконтролю для тих хто самостійно навчається, наприклад, контрольні питання з відповідями. Вивчення іноземної мови в цьому випадку не повинно зводитися до завчання лексико-граматичних одиниць, як це пропонується на багатьох мультимедійних ресурсах, але забезпечувати повноцінне оволодіння навичками усного та письмового мовлення, яке не можливе за відсутності викладача.

Отже, використання Інтернет технологій в освітньому процесі безумовно має значні переваги, розширюючи діапазон творчої педагогічної взаємодії зі студентами, але все ще має бути визначений оптимальний синтез поєднання традиційних та інноваційних форм одержання знань.

Олена Щербина,
к. пед. н., доцент, м. Київ

ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ АУДІЮВАННЯ В ДОРΟΣЛОМУ ВІСЦІ: ТРУДНОЩІ І ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Сьогодні професійне спілкування іноземною мовою для людини з вищою освітою є нагальною потребою. Зокрема німецькомовна професійно орієнтована аудиторна компетенція дорослих є необхідною передумовою якісного виконання ними як фахівцями професійних завдань, що мають комунікативний характер та спрямовані на побудову спілкування і співпраці.

Для осмислення повідомлення необхідно вичленити в ньому окремі лексико-граматичні ланки і зрозуміти кожну з них. Чужа думка, закладена в аудіотексті, має спричинити умовивід, розуміння змісту і власну мовленнєву та немовленнєву поведінку. Ось що передусім завважає сприйманню інформації на слух: немає чіткої межі між

лексичними одиницями, злиття в мовленнєвому потоці, явища асиміляції на стику слів і всередині слів; фонетична редукція; швидкоплинність процесу, швидкий темп оригінального усного мовлення; необоротність слухової реакції, а реальному спілкуванню часто і неможливість повторення. Організація німецького речення, де змістове дієслово, може стояти наприкінці висловлювання, відокремлювані дієслівні префікси, місце яких також у кінці фрази, складнопідрядні речення, де дієслова стоять на останньому граматичному місці, суттєво ускладнюють сприйняття та відповідне розуміння тексту. Варіативне місце заперечення *nicht* у висловлюваннях німецькою мовою може заважати розумінню інформації в повідомленні. І це лише деякі граматичні позиції, що суттєво гальмують усвідомлення автентичної німецькомовної інформації. А наявні складності термінотворення, де найрозповсюдженіший спосіб – складання основ, яке створює довгі складні іменники, що не можливо адекватно інтерпретувати тими ж частинами мови українською, і отже вони перекладаються зовсім іншими конструкціями, об'єднаннями у довгі словосполучення при інтерпретації німецького спеціального терміну, бо для української спосіб складання основ у термінотворенні є нетиповим. Це потребує додаткового часу та зусиль, як викладача, так і слухача при роботі з термінами за темою для розуміння фахової інформації. Сильний вплив на успішність аудіювання чинять індивідуально-психологічні особливості слухачів: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, механізму ймовірного передбачення, слухова пам'ять, рівень концентрації, кмітливість, вміння слухати і швидко реагувати на сигнали усної комунікації (паузи, логічні наголоси), вміння перемикатися з однієї розумової операції на іншу, хапати тему повідомлення, співвідносити її з широким контекстом. Ці вміння в шкільному віці людина розвиває різними видами навчальних дій. Відповідно вже у віці 30-40 років слухач має сталі індивідуальні характерні риси особистості, які важко змінити, адаптувати, розвинути. Мовні ж труднощі аудіювання – це рівень складності наявної інформації; вид аудіотексту; тематика; обсяг аудіотексту. Фонетичні труднощі: нерозвинений фонематичний слух, відсутність мимовних навичок, нестача акустико-артикуляційних образів відволікають увагу слухача на форму повідомлення, ось чому не розпізнаються значення слів і синтагм у повноті сприймання. Формування аудитивної компетенції залежить як від індивідуально-психологічних особливостей самого слухача так і від мовних особливостей спеціальних та суспільно-політичних аудіотекстів та їх відповідності мовленнєвому досвіду слухача. Та вправи на основі комунікативного та особистісно-діяльнісного підходів для німецької мови, створені для окреслених у навчальному плані тем на автентичному аудіоматеріалі є ефективними. Вони допоможуть слухачам навчитися розуміти оригінальну інформацію на слух, обробляти її, відповідно реагувати і, найголовніше, виконувати фахові завдання на високому професійному рівні.

Світлана Юрченко,
м. Київ

A GLIMPSE OF SOME APPROACHES TO LANGUAGE TEACHING

First and foremost, effective communication implies the adequacy of the process, for which appropriate vocabulary and grammar accuracy reinforced by some relevant communication skills are of prior importance. You can see from the reaction of your interlocutor whether your message has been delivered successfully or not. In the first place, those involved in the intercourse should not underestimate some factors that are an integral part of communication process. These factors include the purpose of communication, the social status of people engaged, age difference, interlocutors' attitudes and beliefs, etc. With all these factors taken into consideration, a number of methods and techniques of teaching foreign languages have been developed through the history of humankind.

Having assimilated the many achievements and experiences, the classical approach to learning foreign languages implies consolidating some corresponding vocabulary and grammar

to cover particular topics, situations, dialogues or communication structures. In other words, form is complemented by content. As a result, language students use standard schemes as a basis of their utterance. To add more, when it comes to speaking it is the communication skills, not perfect knowledge of grammar, that are highly appreciated.

Today, in the era of overwhelming informational technologies foreign language teachers relying on the achievements of their predecessors as well as on their personal professional experience strive to find their own solutions to the problem of a complex approach to teaching and learning languages. Some great ideas considering an alternative approach to the problem are not new, having appeared centuries ago. When analyzing how these approaches to language teaching developed through the many centuries in the context of human evolution, we come to realize that it was the science of teaching languages that had experienced most drastic changes when compared to other techniques and sciences. We can say that every approach that appeared bore some resemblance to those that existed before but had been long forgotten by people.

Let us get a glimpse of how approaches to teaching languages changed diachronically. Say, in Ancient Greece and medieval Roman Empire the accent was placed on the functional approach to learning languages. Both languages, Latin and Greek, were commonly used in philosophy, religion, politics and business. The representatives of the enlightened elite were fluent in spoken and written variants of the two languages. In his «Republic» Plato (427-347 BC) proclaims the principle based on harmonious interrelation of all aspects of teaching languages, with emphasis made on the idea of absolute or universal knowledge covering all areas of human activities. One cannot deny that this principle can be applied today.

As far as Renaissance is concerned, it is the approach based on formal language learning that prevailed, with good knowledge of grammar and good translation skills making the basis of a perfect command of a language. The predominance of this approach was triggered by the invention of a printing press. In the 17th century the accent shifts from analysis to active use of language. John Amos Comenius (1592–1670), the Moravian theologian and educational reformer who is often called the father of modern education, published «Didactica Magna», in which he introduced some techniques to be applied in language teaching. Learning from nature is one of the core principles covered in the book. He believed that some «universal knowledge» would make people reach mutual understanding and live in peace.

Moving on to some trends in educational science in the 20th century let us name some commonly practiced methods of teaching foreign languages. They are: method based on grammar and translation, reading-based method, method based on situational approach, comprehension-based method and communicative approach.

Having briefly considered just a few of the many approaches to teaching foreign languages we can make a conclusion that the whole range of approaches, methods and techniques are based on tremendous efforts and outstanding achievements of the preceding generations of great men - philosophers, scholars, educators. Development of educational technologies can be compared to the process of human evolution. Having grown out of its childhood and adolescence, educational science is entering its adulthood in the era of realizing the critical role a good command of language plays in human development.

Марія Якубовська,
к. філол. н., доцент, м. Львів

ДИСКУРС ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТА ВНЗ

Одним із найважливіших напрямів інноваційних тенденцій у розвитку сучасної системи професійної освіти, на наш погляд, є її перехід до компетентнісно-орієнтованої парадигми, що становить закономірний етап її модернізації, що дозволяє розв'язати навівн протиріччя між вимогами до якості освіти та її актуальними освітніми результатами. Цей закономірний процес є наслідком необхідності постійно оптимізувати навчально-виховний процес сучасної професійної освіти, що сприятиме появі нових і

вдосконалення використаних педагогічних технологій різних рівнів та різної цільової спрямованості.

Професійну компетентність розглядаємо як готовність особистості мобілізувати власні ресурси. Культурологічна компетентність тісно пов'язана із професійною, позаяк самі по собі знання найякіснішого ґатунку без культурологічної складової виступають мертвим капіталом. Адаже соціологізація особистості вимагає на нинішній час не лише доброго фахівця, а, насамперед, особистості, яка здатна з найефективнішою мірою інтегрувати ці знання у практику соціального буття.

Мотиваційний ресурс, що є важливою складовою культурологічною компетентності, дозволяє студентів не лише максимально мобілізувати свій розумовий потенціал, а і посилити ефективність навчальної діяльності. Структуру формування культурологічної компетентності розглядаємо у трьох аспектах: аксіологічному, технологічному та особистісно-творчому. Аксіологічний аспект вимагає такої організації навчального процесу, у якому формування ціннісних орієнтацій особистості студента повинно проходити у тісному взаємозв'язку із навчально-виховним процесом.

Технологічний аспект передбачає розуміння формування культурологічної компетентності як парадигму формування архетипу теорії діяльності навчального процесу, оскільки культура є важливою складовою людської діяльності у всіх багатоаспектних вимірах, а категорії «культура» та «діяльність» взаємно обумовлені і взаємопов'язані. Без високоефективної високотехнологічної людської діяльності не може бути розвитку і становлення культурологічної компетентності.

У структурі теорії діяльності є кілька важливих складових, серед яких виділяємо найголовніші – духовну (психологічно-емоційну) і фізичну. У системі формування культурологічної компетентності важливо, аби ці дві складові були взаємопов'язані, адже нехтування одним або другим напрямком веде до порушення гармонії не лише формування професійної компетентності, а і до проблем у формуванні високоефективної особистості майбутнього фахівця. Культурологічна компетентність у системі професійної освіти є важливою основою формування парадигми соціально-гуманістичного розвитку того чи іншого виду діяльності.

Особистісно-творча парадигма формування культурологічної компетентності формується тісного взаємозв'язку особистості студента і загальної культури. Ми вважаємо, що засвоєння культури тотожне зміні самої людини, її ставлення як творчої індивідуальності. Адаже дуже часто ми спостерігаємо, як особистість, яка досягла великих успіхів у професійній сфері діяльності, проявляє себе у розмаїтих творчих аспектах. Людина живе і здобуває професію у конкретному соціокультурному середовищі, тому обумовленість впливу цього середовища повинна бути врахована у системі формування культурологічної компетентності студентів ВНЗ, а також у проектуванні та організації навчального процесу. Духовна та технологічна інтеграція особистості сучасного студента у світову культуру повинна опиратися на усвідомлення власної самотності у системі сучасних світових ціннісних орієнтацій.

Таким чином, ми бачимо, що дискурс формування культурологічної компетентності вимагає трансформації ціннісного змісту підготовки майбутнього фахівця, переорієнтації на продуктивність, а саме: уміння вести проектну, дослідницьку діяльність; бути не тільки реципієнтом культурних цінностей, а найперше – дослідником культурно-освітніх процесів, здійснювати їх культурологічний аналіз на основі системи культурологічних знань і вмінь, детермінованих гуманістичними ціннісними орієнтаціями; створювати культурологічне середовище. Готовність майбутніх фахівців до здійснення культуротворчої функції освіти, культуровідповідної професійно-педагогічної діяльності, культурологічного аналізу освітньо-культурних явищ і фактів є основою становлення дискурсу культурологічної компетентності і її творчої трансформації на різні аспекти трудової діяльності майбутнього професіонала-фахівця.

РАЦІОНАЛЬНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ У НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Під час вивчення іноземної мови в немовному ВНЗ ставляться серйозні завдання щодо усного мовлення та читання. Підвищуються вимоги до рівня розвитку мовленнєвих умінь, об'єм текстів для читання з безпосереднім розумінням, збільшується. Збільшується питома вага самостійної роботи студентів. Перед ними стоять завдання – прочитати і зрозуміти достатньо великий текст і бути готовим вести бесіду на базі прочитаного матеріалу. Розв'язання цих задач забезпечується лише у випадку, коли у студентів сформовані лексичні навички. Труднощі, з якими зустрічаються студенти, які вивчають іноземну мову, під час самостійної роботи з текстами, пояснюються головним чином обмеженням лексичним запасом і багаторазовим використанням словника. Робота стає дуже трудомісткою, а для деяких занадто важкою, і тому деякі студенти відмовляються від неї. Беручи до уваги все це можна сказати, що організація роботи по формуванню лексичних навичок є дуже важливим етапом заняття.

В роботі над лексикою головну роль відіграє навчання мовленнєвій здогадці, умінням і навичкам впізнавати слова загального кореня, похідні і розуміти їх значення. Навчання новій лексиці – завжди процес трудомісткий. Перший етап роботи над новим словом доцільно побудувати таким чином, щоб використовувати по можливості більшу кількість вправ у момент першої появи лексичного матеріалу. Це необхідно для того, щоб забезпечити максимальну кількість повторів нового слова, можливість багаторазового прослуховування і відтворення його у мовленні студентів.

Презентація і семантизація нових слів та їх первинне закріплення є важкою роботою як для студента, так і для викладача. При цьому, звичайно, мається на увазі, що студенти вже володіють значними лексичними та граматичними навичками, які вони отримали у середній школі. Тому новий лексичний матеріал засвоюється легко, так як він накладається на вже відомі знання. Новий матеріал асоціюється з раніше засвоєним, і тому при семантизації нової лексики можна застосовувати різноманітні прийоми, а при первинному закріпленні – використовувати ситуативні вправи. Безпосередня асоціація слова з поняттям – коротший спосіб засвоєння слова, ніж його переклад на рідну мову. Безперекладний спосіб введення слова є ефективнішим. Він розвиває розумову активність студентів, вимагає від них необхідність використання знань, які були отримані раніше, одночасно сприяє вдосконаленню вміння розуміти англійську мову на слух. Вибір способу семантизації нового слова не обмежений. Той або інший прийом ознайомлення з новим словом залежить, з одного боку, від стадії навчання, тобто від досвіду студентів, від того мовленнєвого матеріалу, яким вони вже володіють, а з іншого боку – від мети, яка висувається під час роботи над словом, тобто від належності слова до активного чи пасивного лексичного запасу.⁵⁰

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Матеріали V Міжнародної
науково-практичної конференції

23 березня 2017 р.